



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Kultur, språk, medier

Uppsats
20 poäng

Nytta och njutning
Om blivande svensklärares litteraturläsning

Work and Pleasure

The Way Future Teachers Read Literature

Marie Thavenius

Magisterkurs i utbildningsvetenskap med inriktning mot
praktisk pedagogik 61-80 poäng
2007-06-11

Examinator: Boel Westerberg
Handledare: Bengt Linnér

Sammandrag

Min utgångspunkt för den här undersökningen var att de sociokulturella förändringar som samhället genomgår påverkar litteraturen och vår läsning av den. Eftersom jag utbildar svensklärare så var jag intresserad av att undersöka vad blivande svensklärare har för erfarenheter av litteratur och läsning och hur de ser på sin läsning. Jag var också intresserad av att undersöka vad de har för uppfattningar om värdehierarkier i litteraturen och om de anser att litteraturen håller på att marginaliseras i förhållande till andra medier.

Mitt material bestod av två delar, dels läshistorier som 22 blivande svensklärare skrev under sin andra termin i utbildningen, dels intervjuer med sex av dessa studenter. Jag gjorde sedan tre analyser av materialet. Den första var en innehållsanalys av alla läshistorierna utifrån sju teman. Den andra var en narrativ analys av sex läshistorier som skrevs av de studenter som jag sedan intervjuade. Den tredje analysen var en innehållsanalys utifrån samma sju teman som i den första analysen men av de sex intervjuerna.

Analyserna av det empiriska materialet visade att de här blivande svensklärarna hade mycket positiva attityder till litteratur och läsning och denna attityd tycktes ha grundlagts tidigt i livet i familjen. Skolan tillmättes ingen större betydelse för deras litteraturläsning. De gjorde en markant polarisering av nyttoläsning och lustläsning. När det gällde värdehierarkier hade de en klar uppfattning om att högt och lågt existerar men deras uppfattning om vad som är högt och lågt skilde sig åt. De hade ingen klar uppfattning i frågan om litteraturen håller på att marginaliseras av andra medier. Resultatet av den här undersökningen är framför allt intressant i diskussionen av en svensklärarytbildnings innehåll och upplägg men också för framtida undersökningar av litteraturundervisningen i skolan.

Nyckelord: litteraturreception, litterär ideologi, litterär socialisation, lärarstudenter, lärarutbildning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

SAMMANDRAG	2
1. INLEDNING	5
BAKGRUND	6
<i>Svenska studier och forskningsprojekt</i>	9
2. SYFTE OCH FRÅGOR	11
3. RECEPTIONSTEORIER	12
LITTERÄR SOCIALISATION OCH UTVECKLINGSMODELLER.....	15
4. METOD OCH MATERIAL	17
DATAINSAMLINGSMETODER.....	18
URVAL	24
5. ANALYS	26
DE 22 LÄSHISTORIERNAS	26
<i>Vilka uppfattningar om litteratur och läsning har studenterna?</i>	27
Allmänna attityder till läsning och litteratur	28
Varför läsa litteratur?	28
<i>Vilka erfarenheter av litteratur har studenterna och vilka lässtrategier säger de sig ha?</i>	30
Preferenser.....	30
Sätt att läsa	31
Litterär socialisation.....	33
<i>Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?.....</i>	35
Värderingar.....	35
<i>Anser de att litteraturen håller på att marginaliseras i förhållande till andra medier? .</i>	36
Litteratur – andra medier.....	37
<i>Sammanfattning och diskussion</i>	37
DE SEX LÄSHISTORIERNAS	46
<i>Sara</i>	50
<i>Malin</i>	52
<i>Caroline</i>	54
<i>Anna</i>	55
<i>Ulrika</i>	57
<i>Daniela</i>	59
<i>Sammanfattning och diskussion</i>	60
DE SEX INTERVJUERNAS	64
<i>Vilken uppfattning av litteratur och läsning har studenterna?</i>	65
Allmänna attityder till läsning och litteratur	66
Varför läsa litteratur?	66
<i>Vilka erfarenheter av litteratur har studenterna och vilka lässtrategier säger de sig ha?</i>	67
Preferenser.....	68
Sätt att läsa	68

Litterär socialisation	73
<i>Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?.....</i>	76
Värderingar.....	76
<i>Anser de att litteraturen håller på att marginaliseras?</i>	81
Litteratur – andra medier.....	81
<i>Sammanfattning och diskussion</i>	84
6. SLUTDISKUSSION.....	92
REFERENSER	95
BILAGA 1	98
BILAGA 2	99

1. Inledning

Vad händer med skönlitteratur och läsning i ett samhälle som alltmer domineras av andra medier? Är det så att vi lever i ett postlitterärt samhälle? Har boken marginaliserats? Ja, det är inga lätta frågor att svara på. Å ena sidan marknadsförs och exponeras boken mer än kanske någonsin tidigare. Boklådorna fyller bord med de populäraste böckerna och hänger stora affischer över borden för att visa vägen. Matvaruaffärerna har alla ett ställ med pocketböcker av varierande slag. Å andra sidan har vi fått en mängd nya digitala medier och kanalutbudet på TV har ökat enormt de senaste decennierna, vilket innebär att litteraturens ställning utmanas.

Jag har alltid haft ett stort intresse för läsning och litteratur. I mitt arbete som svensklärare använde jag mycket skönlitteratur i undervisningen. Samtidigt var jag intresserad av elevernas egna textvärldar och deras läsning. Vi hade många samtal om vad, hur och varför de läser eller varför de inte läser. Samtalen handlade inte bara om tryckta texter utan även om texter förmedlade genom andra medier, till exempel film.

Nu arbetar jag som lärarutbildare och undervisar blivande svensklärare. Hos mig och mina kollegor finns just nu en levande diskussion kring medialiseringens konsekvenser för vår svensklärarutbildning. Ska skönlitteraturen ha en fortsatt särställning i den utbildningen eller ska den bara vara ett medium bland många medier? Det är en av de frågor vi diskuterar.

Diskussionen om litteraturens ställning i utbildningen har fått mig att fundera över studenternas läsning. Vilken plats har skönlitteraturen i deras liv? För att kunna möta dessa studenter behöver vi veta mera om vilka erfarenheter av litteratur och läsning som de har med sig in i utbildningen.

Innan jag återkommer till de blivande svensklärarna vill jag teckna en bakgrundsbild av litteraturens plats i samhället idag. Det är inte på något sätt en heltäckande bild, utan jag väljer att belysa delar av scenen med hjälp av några få strålkastare. Här framträder bilder som delvis är motsägelsefulla och visar att det är svårt att kunna konstatera någonting med säkerhet när det gäller litteraturens och läsningens ställning i samhället. De bilder jag har valt att belysa och lyfta fram är inte heller av samma slag. Någon handlar om tolkning av statistik, en annan

om forskning och en tredje handlar om en empiriskt förankrad studie. Exempelen befinner sig på olika nivåer och visar hur skiftande bilderna av litteraturens ställning kan vara.

Bakgrund

”Nästan alla svenskar läser böcker. Statens kulturråds undersökning 2003 visar att hela 82% av svenskarna mellan 9 och 79, läste minst en bok för nöjes skull under 2002”. Så skriver *Tidningen i skolan* i en annons i *Sydsvenska Dagbladet* den 20 maj 2007. Statistik från mediebarometern visar att under de senaste 25 åren (1980-2005) har bokläsandet ökat. Under en dag 1980 uppgav 29% att de hade läst i en bok. Siffran för 2005 var 38%. (*Mediebarometern* 2005) Samtidigt förmedlar medierna en annan bild av att människor – och då främst barn och ungdomar – inte längre läser utan bara sitter framför TV:n och datorn.

Det är med andra ord inte så enkelt att beskriva litteraturens plats i det senmoderna samhället. I den här uppsatsen kommer jag att använda benämningen senmodernitet om samtiden. Ett annat begrepp som ofta används är postmodernitet. Det används för att visa att det är fråga om ett tydligt brott med det moderna och markerar att ett helt nytt samhälle håller på att avlösa det moderna. Begreppet senmodern ger i stället en fingervisning om att det är en kontinuitet i moderniseringsprocessen. Jag kommer att använda termerna senmodern och senmodernitet, eftersom de är vidare begrepp som innefattar samhälle och samhällsförändringar medan postmodern ibland används mera begränsat om konst, litteratur och andra medier. När de forskare jag refererar eller citerar däremot använder termen postmodern kommer jag naturligtvis att använda det begreppet.

När vi ska försöka få syn på läsning och litteratur i det västerländska, senmoderna samhället möts vi alltså av motsägelsefulla bilder. Vad vi kan säga med säkerhet är att medieutvecklingen påverkar våra liv och även vårt första massmedium: boken. Jan Thavenius diskuterar litteraturen i det senmoderna samhället i ”Det postlitterära samhället. Tankar om litteraturens och läsningens framtid” (1992). Han menar att det är viktigt att fråga sig vad medieutvecklingen innebär för litteraturen och läsningen. Han fortsätter: ”Om man ska kunna tala om en postlitterär kultur, måste man anlägga dels ett relativistiskt perspektiv, dels ett längre historiskt perspektiv. Med dessa förbehåll vågar man påstå att den äldre typen av skriftkultur har minskat i betydelse eller rent av övergått i en mediekultur” (s. 39). Han menar bland annat att vi behöver gå tillbaka i historien för att få syn på vad som är ”naturligt” för oss idag och relativisera det. Sedan beskriver han den stora förändring av läsning och litteratur

som ägde rum under första hälften av 1800-talet. Då lösgjorde sig skönlitteraturen från religionen och politiken. Uppdelningen i facklitteratur och skönlitteratur blev tydligare. Utgivningen av böcker ökade enormt och läskunnigheten likaså. Litteraturen blev en vara och läsningen blev så småningom en enskild angelägenhet. Jag frågar mig då om vi fortfarande lever i resultatet av dessa förändringar. Och vilka är i så fall ”vi”? Jan Thavenius (1992) ställer frågan om vi nu befinner oss i en ny omvälvande period. Han hänvisar till Thomas Ziehe och hans teori om den kulturella friställningen. I korthet innebär den att traditionella orienteringsmönster demonterats och att unga människor idag i högre grad förväntas välja liv och livsmönster, frikopplade från traditionen (se Ziehe 1993, s. 38ff). Är detta något som påverkar litteraturen och människors läsning? Vem påverkas i så fall? Hos de svensklärare som jag träffar på genom mitt arbete tycks påfallande många leva i traditionen. De läser mycket böcker, anser att läsning är gott och arbetar för att eleverna ska läsa mycket. Är detta också fallet med de blivande svensklärare som jag träffar i utbildningen?

Thavenius (1992b) skriver att kompensatoriska hållningar är dominerande i debatt och forskning. De går i korthet ut på att försvara etablerade kulturformer såsom litteraturen mot andra och nyare medier. Han kommenterar denna hållning med frågorna: ”Om de kompensatoriska strategierna utgår från felaktiga förutsättningar? Om nu allt är stann i förändring: litteraturen och dess ställning i samhället, de litteraturförmedlande institutionerna, människors kulturella förförståelse och deras förväntningar på kulturen och läsningen?”(s. 18). Med de här frågorna visar han att vi inte kan se litteraturen som något konstant som måste försvaras mot andra medier. Att i stället se litteraturen som något som förändras, liksom läsningen av den, öppnar för en diskussion där litteraturen kan vara en del av medialiseringen och de förändringar som den medför. Den mest brännande frågan är kanske inte om litteraturen är på väg mot sin död eller inte, utan vad som händer med läsning och litteratur när samhället förändras. Alvin Kernan använder sig också av liknande resonemang i *The Death of Literature* (1990). Han menar att den litterära institution som existerade framför allt mellan 1850 och 1950, med tydliga gränser mellan högt och lågt, en relativt stabil och enhetlig kanon och en syn på litteraturen som en förmedlare av eviga värden, är död eller för åtminstone en tynande tillvaro. Samtidigt pågår det en stor litterär aktivitet. Människor skriver och läser. Allt flera litterära priser delas ut och förlagen betalar ut stora förskott till vissa författare. Därför menar också Kernan att det är intressant att undersöka vad som har hänt med litteraturen och läsningen av den i de stora sociokulturella förändringar som samhället har genomgått och genomgår.

Thavenius (1992b) fortsätter att driva sin tes att litteraturläsningen nu står inför radikalt ändrade villkor. Som huvudargument använder han historien och visar att läsningen tidigare genomgått stora omvandlingar och alla dessa förändringar har haft samband med innovationer i kommunikations- och medieteknologin men också växelverkat med större sociala förändringar. Som exempel ger han ett antal övergångar: från tal till skrift, från skrift till tryck, från högläsning till tystläsning och från intensiv till extensiv läsning.

Något som har varit starkt inbäddat i uppfattningen och bedömningen av skönlitteratur, åtminstone de senaste två hundra åren, är uppdelningen i ”högt” och ”lågt”, ”fint” och ”fult”, ”kvalitet” och ”skräp”. Beteckningarna har varit många. Jag väljer härnäst att använda mig av begreppspar högt och lågt, för att det tydligt visar den hierarki som existerat utan att innehålla den typen av ovanifrån värderande ord som fult eller skräp.

Har den kulturella friställningen och medieutvecklingen gjort att gränserna mellan högt och lågt har suddats ut? Många anser det. Andersson (Andersson m.fl. 1999) uttrycker det så här: ”...de kulturella uttrycksformerna och konsterna står inför en omprövning. Några konsekvenser av detta är i sin tur att vi kan se en ny estetik växa fram – det som ibland kallas postmodernism – som kännetecknas av eklekticism, fragmentering, lek med former och konventioner och inte minst ett ifrågasättande av traditionella kulturella hierarkier” (s. 30). Han diskuterar i det sammanhanget bland annat hur detta sker i den postmoderna romanen som ofta blandar högt och lågt.

Per-Olof Erixon (1999) fokuserar i stället på läsarna och ställer frågan ”om dagens ungdomar är en del av en postlitterär kultur, som innebär att boken marginaliseras till förmån för andra medier och om den kulturella friställningen skapar läsare med smak för både det kulturellt höga och det kulturellt låga, allt i en fri och salig blandning?” (s.14). Denna fråga var utgångspunkt för en undersökning av ungdomars läsning.

Erixon undersökte läsningen hos ungdomar i en IB-klass (International Baccalaureate), en klass med studiemotiverade elever som till stor del kom från traditionella kärnfamiljer där föräldrarna hade universitetsutbildning. Det visade sig att de läste förhållandevis mycket och ganska mycket klassiker. De uppskattade också till stor del litteraturen som lästes i skolan. ”Lusten och fascinationen tycks inte alls hålla på att flytta över från böckerna till andra

medier. De andra medierna tycks spela en förhållandevis begränsad roll i ungdomars liv. Kanske är det så att dessa ungdomar mer använder IT-teknologin som ett arbetsredskap än ett tidsfördriv?" (s.27). I tidningar kan vi om och om igen läsa att ungdomar inte läser böcker, att de sitter framför datorn eller TV:n under all sin lediga tid. Denna mediekonsumtion värderas oftast negativt. Som kontrast till denna bild finns de här eleverna som läser *Den unge Werthers lidanden* och *Flugornas herre* med glädje – eller åtminstone säger sig göra det med glädje. Naturligtvis måste vi betrakta IB-klasser som en form av elitklasser och Erixon betonar deras sociala bakgrund. De flesta har föräldrar med universitetsutbildning och de har också socialiserats in i läsningen hemma. Att de uppskattar de verk som tillhör en traditionell kanon beror förmodligen på att de är läsvana och välanpassade.

Dessa exempel och undersökningar visar att frågan om vi lever i ett postlitterärt samhälle inte går att besvara på ett enkelt sätt. Man måste som Jan Thavenius påpekade anlägga både ett historiskt och ett relativistiskt perspektiv. Historien visar att människor har läst på olika sätt och litteraturens ställning har förändrats och därför behöver vi kanske granska det vi tar för givet. Dessutom visar Erixons undersökning att man måste anlägga ett klassperspektiv på frågan. Medialiseringen och medieutvecklingen har gjort att boken inte längre dominerar på samma sätt som tidigare som massmedium. Samtidigt är boken kanske mera än någonsin en vara som marknadsförs.

Den bild av litteratur och läsning som här framträder är, som sagt, motsägelsefull och komplex. Var befinner sig blivande svensklärare i denna tid som sägs vara präglad av kulturell friställning, medialisering och upplösning av högt och lågt?

Svenska studier och forskningsprojekt

Det finns flera undersökningar och forskningsprojekt som nyligen har sysslat med eller sysslar med blivande lärares läsning och/eller litteratur och läsning idag. Jag kommer här att kort presentera några sådana och även i vissa fall peka på likheter och skillnader jämfört med min studie. Detta gör jag för att visa på ämnets aktualitet och för att ytterligare tydliggöra min avgränsning.

Under 2002 genomfördes en läsvaneundersökning vid Lärarutbildningen på Malmö högskola. Den resulterade i rapporten *Lärarstuderandes läsvanor – hur mycket och vad läser blivande*

lärare? (2003) av Annelis Jönsson och Bibi Eriksson. Det är en studie som undersöker lärarstudier av alla slag, inte bara blivande svensklärare. Utgångspunkten för undersökningen var att "[I] den kulturpolitiska debatten uttrycks ambitioner om att försöka öka bokläsandet och att minska klyftorna mellan barn och ungdomar från olika miljöer" (s. 7). Jönsson och Eriksson pekar också på undersökningar som visar att klyftorna avseende bokläsning har ökat under de senaste decennierna. Rapporten utgår alltså från att läsning är viktigt och problematiserar inte detta i någon större utsträckning. Det är också, till skillnad från min undersökning, en kvantitativ undersökning där de tar reda på hur mycket och hur ofta studenterna läser.

Syftet med studien är att få en bild av blivande lärares läsvanor – och andra medievanor - och hur dessa studenter förhåller sig till böcker och läsning. Undersökningen visar att lärarstudenterna "inte skiljer sig från jämnåriga i genomsnittsbefolkningen avseende den tid de ägnar åt böcker och TV" (s. 23). Den visar också att de studenter som läser få böcker inte heller tittar särskilt mycket på TV. Detta och en undersökning av Johnsson-Smaragdi och Jönsson, som författarna hänvisar till, tyder på att det inte finns något konkurrensförhållande mellan bokläsning och TV-tittande. De aktiviteterna har förmodligen olika funktioner.

Staffan Thorson har en motsatt utgångspunkt i sin artikel "Studenten och litteraturen – Om blivande svensklärares syn på skönlitteratur och litteraturläsning" (2000) som är en rapport från projektet med den snarlika titeln *Studenten och litteraturen. Om 50 blivande svensklärares uppfattningar av skönlitteratur och litteraturläsning*. Projektet genomfördes vid Institutionen för ämnesdidaktik vid Göteborgs universitet. Han menar att ungdomars läsning av skönlitteratur har minskat i konkurrensen med andra medier och fortsätter med att konstatera att många studenter som vill bli svensklärare nyligen har lämnat tonåren bakom sig och därför har vuxit upp med andra medier. Denna utgångspunkt mynnar ut i frågor som delvis liknar de frågor som jag intresserar mig för: "Hur ser dessa unga människor och blivande litteraturarbetare på skönlitteratur och läsning? Vilken medvetenhet om skönlitteraturens möjligheter har studenterna? Vilken roll spelar skönlitteraturen för deras yrkesval? Hur tänker de kring sin egen och sina blivande elevers läsning? Förändras möjligen studenternas uppfattningar under utbildningens gång? Vad beror det på i så fall?" (s. 43). Här finns dock en mera direkt anknytning till läraryrket och undervisning än jag har.

De slutsatser som Thorson redovisar i artikeln handlar mest om skillnader mellan hur studenterna ser på sin egen läsning och på elevers läsning i skolan. När det gäller deras egen läsning är den subjektiva relevansen viktig. Läsningen måste upplevas som viktig och fyller då behov som bekräftelse, igenkänning och underhållning. När det gäller studenternas syn på elevernas läsning i skolan är det däremot ett instrumentellt perspektiv som dominerar. ”Skönlitterära texter är lämpliga startpunkter för färdighetsövningar av olika slag, läsning ger eleverna större ordförråd och de blir bättre skribenter om de läser mycket” (s. 52). Thorson ser detta som ett problem. Han menar att ”skönlitteraturen måste (åter)erövrats åt eleverna” (s. 53) och visar, liksom Jönsson och Eriksson (2003) att han utgår från att litteratur och läsning är viktigt och att detta inte behöver problematiseras.

Två andra pågående forskningsprojekt i Sverige visar också på ämnets aktualitet. Det är *Den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning - Om läsning och litteraturundervisning* under ledning av professor Lena Kåreland vid Uppsala universitet. Och *Varför läsa litteratur i det postmoderna samhället? Legitimeringsgrunder för litteraturläsning i skola och högre utbildning*¹ som drivs av Magnus Persson på lärarutbildningen vid Malmö högskola.

Dessa studier och forskningsprojekt visar alltså på att ämnet är aktuellt. Jag intresserar mig, som sagt, för liknande frågeställningar, men till skillnad från Jönsson & Eriksson och Thorson, så utgår jag inte från att det är alldeles självklart att litteraturen måste ha en så unik ställning i skola och samhälle. Min utgångspunkt är i stället att samhället hela tiden förändras och att det är intressant att försöka få syn på hur litteraturläsning förändras i samband med det. Eftersom jag är svensklärare och lärarutbildare är jag främst intresserad av vad blivande svensklärare – framtidens svensklärare – har för uppfattningar och erfarenheter.

2. Syfte och frågor

Jag har varit inne på att litteratur och läsning hänger ihop med vad som sker i samhället och med kulturella och sociala förhållanden. Det här arbetet har som syfte att undersöka blivande svensklärares förhållande till litteratur och läsning i det senmoderna samhället. Jag vill inrikta mig på att undersöka deras litterära socialisation och vad bland annat denna litterära socialisation har lett till när det gäller deras uppfattningar om litteratur, läsning, högt och lågt samt litteraturens ställning. Mina frågor blir därför följande:

¹ Båda projekten kan man läsa om på <http://193.10.44.160/default.asp?funk=ss>

- Vilka uppfattningar om litteratur och läsning har studenterna?
- Vilka erfarenheter av litteratur och läsning har studenterna?
- Vilka lässtrategier säger de sig ha?
- Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?
- Anser de att litteraturen håller på att marginaliseras i förhållande till andra medier?

De två sista frågorna kan ses som delar av den första frågan. Jag har ändå velat lyfta fram frågorna om högt och lågt och litteraturens ställning för att det är sådant som diskuteras i samband med senmodernitet och kulturell friställning. Den första frågan rymmer då sådant som mera allmänna attityder till läsning och litteratur.

3. Receptionsteorier

Vad är läsning? Frågan är viktig att ställa. Jag ansluter mig till uppfattningen att litteraturläsning är en social handling som äger rum i en social och kulturell kontext. Läsare är alltså sociala subjekt som läser texter på olika sätt beroende på tidigare erfarenheter och den sociokulturella kontext som läsningen sker i (McCormick 1994, s. 3).

Teorier om litteraturreception inriktar sig på vad som sker i mötet mellan läsare och text. Min undersökning inriktar sig visserligen inte på läsares möte med specifika texter, utan på vad litteratur och läsning betyder för några läsare. Därför är det inte helt självklart att använda receptionsteorier i min undersökning, men jag har valt att göra det av den anledningen att det finns delar av receptionsteorierna som behandlar dessa mera allmänna frågor. Jag kommer därför att redogöra för tre olika sätt att dela in receptionsteorierna och diskutera vad som kan vara användbart för mig.

I en översikt över olika receptionsteorier och receptionsforskare redovisar Kathleen McCormick (1994, s. 13-64) tre synsätt på studiet av läsning och litteraturreception:

1. *Kognitivt perspektiv* som säger att läsare måste använda sina tidigare kunskaper för att kunna läsa texter. Forskarnas mål är här att utveckla en modell för hur läsare "förstår" texter.
2. *Expressivistiskt perspektiv* som lägger tyngdpunkten på läsaren och läsarens livserfarenheter i läsprocessen.

3. *Sociokulturellt perspektiv* med tyngdpunkt på den sociala och kulturella kontexten där läsningen äger rum.

Sedan argumenterar hon för en teori om läsning som använder sig av alla tre synsätten, där de har ett dialektiskt förhållande till varandra. Men hon poängterar att den sociokulturella kontexten är mycket viktig och att det också är den som ofta saknas i de två första teorierna.

De kognitiva teorierna betonar vikten av läsarens tidigare kunskaper och förförståelse, men fortfarande anser de också, enligt McCormick, att texten har en färdig betydelse som överförs till läsaren. Det handlar mycket om det som kan mätas och inte mycket om den sociala kontexten, menar McCormick (1994). Läsförmågan handlar om en hierarki av färdigheter. Läsaren måste bemästra en nivå för att gå vidare till nästa. Hon börjar med bokstäver och ord och går vidare till mera avancerat tänkande och förståelse. Genomgående i denna kognitiva forskning är antagandet att förståelse är något som uppstår som resultat av läsarens rent mentala kapacitet och att den inte har något att göra med läsaren som social varelse eller med kontexten.

Det expressivistiska perspektivet ser läsning först och främst som en aktivitet där läsaren skapar sin egen personliga och subjektiva mening hos texterna som hon läser. Exempel på forskare som ansluter sig till detta synsätt är Louise M Rosenblatt, Frank Smith, Norman Holland, Stanley Fish och David Bleich. Precis som inom den kognitiva teorin så menar dessa forskare att läsarens kulturella bakgrund är viktig, men till skillnad från den kognitiva teorin som oftast använder det här argumentet för att ”ge”, till exempel elever, den ”rätta” bakgrundskunskapen så att de kan utveckla korrekta läsningar av en text, så betonar de expressivistiska teoretikerna rikedom och det unika hos läsarnas bakgrund och uppmuntrar dem att utveckla sina egna individuella och autentiska receptioner av texter. McCormick kritiserar bland annat Smith för hans otillräckliga beaktande av de sociala förhållanden i vilka texter eller läsare produceras. Smith diskuterar hur viktigt det är med icke-visuell information i läsningen men McCormick menar att han inte analyserar de enormt olika sociala och materiella omständigheter i vilka icke-visuell information tillägnas.

McCormick menar att dessa expressivistiska teoretiker, kunde säga vad texten *inte* är, nämligen en objektiv behållare med färdig betydelse, men de kunde inte säga vad texten *är*,

annat än läsarens projektion. I Rosenblatts transaktionella syn på läsning spelar texten en mera aktiv roll än hos andra forskare, men definitionen av text är lika vag, enligt McCormick.

McCormick menar vidare att många av de här forskarna skiljer för mycket mellan läsning av litterära texter och andra texter och menar att alla texter är producerade och läses i sociokulturella sammanhang. Om man gör för stor åtskillnad här riskerar man att behålla en objektivistisk modell för sakprosetexter. Det innebär att man ser läsningen av skönlitteratur som en aktivitet där läsaren med sin bakgrund och sina erfarenheter skapar mening i texten, medan läsningen av sakprosa handlar om att fakta överförs från text till läsare.

Det sociokulturella perspektivet, slutligen, ser läsning inte bara som en abstrakt färdighet utan framför allt som en social process. Det är handlingar som äger rum i ett nät av sociala relationer och sociala antaganden. Läsning innebär att konstruera en text på basis av läsarens kulturella resurser. Människor använder läs- och skrivförmåga inte bara för information och underhållning utan också för att forma sina kulturella och politiska övertygelser.

McCormick anser, som sagt, att det sociokulturella perspektivet är viktigt och hon ser läsare som socialt konstruerade, men ändå med ett visst mått av autonomi. Hon ser alltså inte läsare som marionetter styrda av den sociokulturella kontexten, utan som självständiga människor som befinner sig i och påverkas av en social och kulturell kontext.

McCormicks genomgång handlar till stor del om hur olika inriktningar av receptionsforskningen närmar sig och ser på läsares reception av texter, det vill säga själva mötet mellan läsare och text. Det finns ändå delar som kan vara användbara i en undersökning som min, där fokus främst ligger på blivande svensklärares erfarenheter och uppfattningar av litteratur och läsning. Det är framför allt de delar av den sociokulturella teorin som ser på läsning som en social process. Det är även synen på läsaren som varken helt styrd av den sociokulturella miljön eller helt autonom.

Lars-Göran Malmgren gör i *Åtta läsare på mellanstadiet* (1997) en indelning av receptionsteorier i kompetensteorier och socialisationsteorier. Det kompetensteoretiska synsättet ser på litteraturläsning som något som skiljer sig från annan läsning och kräver en särskild litterär kompetens. Malmgren skriver att dessa teorier ”har en tendens att förstå litteraturläsningens utveckling på ett hierarkiskt sätt” (s. 56). Kompetensmodeller, som ofta är

utvecklingsmodeller, utesluter enligt Malmgren ofta det sociokulturella perspektivet. Socialisationsteorierna, däremot, ser läsning eller litteraturreception som ”ett led i ett psykologiskt och socialt identitetsarbete” (s. 56). Malmgren har visat, i sin egen undersökning av mellanstadieelevers litteraturreception, att det kan vara fruktbart att utgå från socialisationsteorier, men även använda sig av kompetensteorier i det sammanhanget. De delar av socialisationsteorierna och kompetensteorierna som handlar om uppfattningar om litteratur och förhållande till litteratur och läsning kan även vara användbara i analysen av mitt material. Därför utvecklar jag begrepp som litterär socialisation och utvecklingsmodeller i nästa avsnitt.

Det finns andra sätt att gruppera olika receptionsteorier. Jan Thavenius (1992b) urskiljer tre typer av receptionsforskning. Den första har en textanalytisk inriktning med förankring i litterär textforskning och undersöker samband mellan text och reception. Den andra har en socialpsykologisk och pedagogisk inriktning och sysslar med empirisk forskning med individer och grupper i centrum. Den tredje slutligen har en sociologisk inriktning med empirisk forskning där institutioner, normsystem och traditioner står i centrum. Min undersökning befinner sig någonstans mellan den socialpsykologiska och den sociologiska inriktningen. Med avstamp i normsystem, traditioner och annat som kan definiera eller diskutera litteraturens och läsningens plats och funktion i senmoderniteten genomför jag sedan en undersökning av en grupp människors tankar om läsning och sina erfarenheter av läsning.

De olika indelningarna visar på olika perspektiv. McCormick har huvudsakligen fokus på mötet mellan text och läsare, Malmgren lägger snarare tyngdpunkten på läsaren och läsarens utveckling och Thavenius, slutligen, går från ett mikroperspektiv till ett makroperspektiv. Han startar i text och reception och går vidare mot samhälle, normsystem och traditioner. Alla tre har det gemensamt att de lyfter fram det sociokulturella perspektivet.

Litterär socialisation och utvecklingsmodeller

Begreppet *litterär socialisation* används ganska flitigt i kursplaner för blivande svensklärare, i beskrivningar av forskningsprojekt kopplade till läsning och även i ämnesdidaktisk litteratur.²

² se till exempel Johansson 2004, s. 50 och *Projektkatalog UVK 2001-2003*, s. 25

Men begreppet definieras sällan och behöver därför diskuteras. Lars-Göran Malmgren använder begreppet i *Åtta läsare på mellanstadiet* (1997) och menar att läsutvecklingen hänger nära samman med det psykologiska och sociala identitetsarbetet. I *Litteraturreception och litteraturpedagogik* (1983) skriver han om läsarens socialisation och ”att socialisationen påverkar människans sätt att uppfatta och hantera den verklighet hon lever i och därmed också skapar sätt att läsa” (s. 5). Kathleen McCormick (1994, s. 70) skriver om litterär ideologi vilket är de uppfattningar, vanor och praktiker som varje samhälle har i relation till litteratur. När hon definierar begreppet ger hon exempel som fokuserar på föreställningar om text och författare, men jag anser att läsningen och läsaren också måste ingå. För den som har ett sociokulturellt och receptionsteoretiskt perspektiv på läsning och litteratur så borde läsaren och läsningen ingå i definitionen av begreppet litterär ideologi. Därför vill jag utveckla definitionen genom att säga att litterär ideologi är de uppfattningar, vanor och praktiker som varje samhälle har i relation till litteratur *och läsning*. Det är också uppenbart att uttrycket ”varje samhälle” är vagt och jag tolkar det som att det kan definieras på olika sätt i olika sammanhang, allt från till exempel det västerländska samhället till en grupp lärare på en skola. När jag skriver om litterär socialisation menar jag just den litterära ideologi som läsaren har internaliserat genom sin socialisation. Med ”internaliserat” menas inte att läsaren en gång för alla har tillägnat sig en syn på litteratur och läsning som är oföränderlig. Socialisationen fortgår hela livet och den litterära ideologin utvecklas och förändras.

För att ytterligare definiera begreppet litterär socialisation kan vi också se på betydelsen hos de två orden. Litterär är helt enkelt något som har att göra med litteratur medan socialisation är ”förmedling och inläring av färdigheter som medför att individen formas till en personlighet. Genom socialisation internaliserar individen samhällets eller gruppens vedertagna beteendemönster, normer, regler, värden och sedvänjor, en process som börjar i spädbarnsåldern och pågår hela livet. Till de viktigaste *socialisationsagenterna* hör familjen, skolan, kamratgruppen, yrkeslivet, och massmedia.” (*Nationalencyklopedin, band 17 1995, s.27-28*). Med utgångspunkt från dessa olika definitioner skulle jag vilja definiera litterär socialisation som de beteendemönster, normer, regler, värden och sedvänjor avseende litteratur och läsning som en individ tillägnar sig genom framför allt familjen, skolan, kamrater och massmedia.

Utvecklingsmodeller av olika slag är inte entydigt positiva eftersom en utvecklingsprocess generellt är mer komplex än vad den framstår som när den fångas i en modell. Att se läsa

utveckling som linjär med stadier som följer på varandra i en bestämd ordning är att förenkla något som är mycket mera komplicerat. Malmgren (1997) uttrycker det så här: "Läsning uppfattas i snäv färdighetsbemärkelse som något som inte har med läsarens socialisation eller läsaktens sociala situation att göra" (s. 56). Malmgren har dock sett vissa gemensamma mönster i sin undersökning av mellanstadieelevers läsning och använder därför utvecklingsmodeller i kombination med socialisationsteorier.

En av dem som Malmgren har använt sig av i analysen av mellanstadieelevers läsning är J. A. Appleyard. Han har utvecklat en modell i sin bok *Becoming a Reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood* (1991). Han har undersökt hur läsares litteraturreception ser ut och kopplat den till deras psykologiska utveckling och hur deras kultur lär dem att läsa. Då upptäckte han mönster i utvecklingen av den litterära socialisationen som var gemensamma för många individer trots deras skiftande sociokulturella bakgrund och personliga livserfarenheter. Appleyards utvecklingsmodell bygger sedan på tanken att människor intar olika roller som läsare och när de mognar som läsare antar de nya roller. Han har fem olika roller i sin modell och dessa roller skapar olika utvecklingssteg: *Den lekande läsaren, läsaren som hjälte eller hjältinna, läsaren som tänkare, läsaren som tolkare och den pragmatiska läsaren*. Jag kommer att skriva mera om de här utvecklingsstegen när jag analyserar och diskuterar min empiri.

4. Metod och material

Det är blivande svensklärares tankar om och erfarenheter av litteratur som jag vill undersöka och få en ökad förståelse för. Därför är detta en kvalitativ undersökning. Jan Trost skriver i *Kvalitativa intervjuer* (1997) om valet av metod: "Om jag /.../ är intresserad av att t.ex. försöka förstå människors sätt att resonera eller reagera, eller av att särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster, så är en kvalitativ studie rimlig" (s. 16). Jan Hartman diskuterar också kvalitativa undersökningar i sin bok *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori* (2004). Han pekar på att begreppet kan användas för många olika sorters undersökningar men kommer ändå fram till en definition: "*Kvalitativa undersökningar karakteriseras av att man försöker nå förståelse för livsvärlden hos en individ eller en grupp individer*" (s. 273, kursiv hos Hartman). Med livsvärld menar han det som hermeneutiken lägger in i begreppet, nämligen "den mening individer knyter till sig själva och sin situation" (s. 186). Litteratur och läsning kan vara en del av människors handlingsmönster och en del av

den mening som de knyter till sig själva och sin situation. I den här undersökningen tolkar jag några människors resonemang om sina handlingsmönster och livsvärldar med fokus på litteratur och läsning. Jag vill med andra ord öka min förståelse för hur de här människorna ser på litteratur och läsning och därför anser jag att den har en kvalitativ ansats.

Samtidigt är det inte så enkelt att avgränsa en kvalitativ undersökning från en kvantitativ. I *Perspektiv på kvalitativ metod* (2004) diskuterar Carl Martin Allwood denna uppdelning i kvantitativa och kvalitativa metoder och han menar att olika kvalitativa metoder är mycket heterogena men ofta har det gemensamt att de definieras som kvalitativa genom att kontrasteras mot kvantitativa metoder. Han menar att denna tydliga uppdelning uppkom i en speciell historisk situation. Han skriver inte uttalat vilken historisk situation han menar men jag antar att det var när den positivistiska forskningen började ifrågasättas och de som kritiserade denna och menade att det inte finns någon objektiv verklighet och att det intressanta är hur människor upplever sin verklighet, behövde definiera sig och ta starkt avstånd från den kvantitativa forskningen.

Allwood (2004) skriver att nu är distinktionen inte längre lika aktuell. Det beror på att även forskare som ägnar sig åt kvantitativ forskning måste ”ta ställning till vilket fenomen eller aspekt av verkligheten deras data beskriver. Detta är ett viktigt kvalitativt steg i *all* forskning. Vidare måste resultaten av dataanalyserna tolkas i *all* forskning”(s. 18). Dessutom är det så att det på senare tid har utvecklats olika metoder för att mäta meningsinnehåll. Det innebär att forskning sällan är så renodlat kvantitativ eller kvalitativ som den ofta framställs.

Detta resonemang gäller också för min undersökning. Som jag skrev tidigare så är det en kvalitativ undersökning där jag vill få syn på och förstå hur blivande svensklärare tänker om litteratur och läsning, men undersökningen har också kvantitativa drag. När jag analyserar empirin anger jag i flera fall antal. Det är visserligen inte för att göra någon statistik, utan för att jag anser att det blir tydligare än att skriva ”några” eller ”många”.

Datainsamlingsmetoder

Eftersom mitt metodval är kvalitativt har jag valt att låta blivande svensklärare skriva om sin läshistoria, med andra ord skriva om läsning och litteratur i sina liv. Jag har också valt att genomföra kvalitativa intervjuer. ”Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt

liv, varför inte prata med dem?”(s. 9). Så inleder Steinar Kvale sin bok *Den kvalitativa forskningsintervjun* (1997) och just så enkel är utgångspunkten för mitt val av kvalitativa intervjuer. Kvale fortsätter med att skriva att man genom den kvalitativa intervjun frilägger människors livsvärldar. Längre fram i boken uttrycker han det så här: ”Den kvalitativa intervjun är en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningspersonernas vardagsvärld” (s.70). I en kvalitativ intervju försöker man med andra ord få den intervjuade att berätta om sin vardagsvärld eller delar av sin vardagsvärld så som han eller hon uppfattar den och tolkar den.

Mitt material består alltså av två delar. Dels har jag skriftliga läshistorier från 22 studenter, dels har jag transkriberade intervjuer med sex av dessa 22 studenter. Jag började med att samla in läshistorierna. Studenterna gick då sin andra termin på lärarutbildningen. Första terminen hade innehållit kurser i allmänt utbildningsområde och först denna andra termin började de studera sitt huvudämne, *Svenska i ett mångkulturellt samhälle*. Detta ämne är ett professionsämne som behandlar ämnena svenska och svenska som andraspråk samt lärandefrågor. Studenterna skrev sina läshistorier i kursen *Barn- och ungdomstexter*, vilken hade fokus på skönlitteratur och litteraturpedagogik. Läshistorierna är texter där de fick skriva ganska fritt om läsningen i sina liv. Jag gav dem en instruktion med förslag på frågor som de kunde skriva kring (se bilaga 1). Frågorna som jag ställde handlade om vilken plats läsningen har i deras liv och hur läsning har blivit en del av deras liv. I samband med dessa frågor påpekade jag naturligtvis att litteraturen inte behövde ha en plats i deras liv. Jag frågade även om när, var och varför de läser, men också om favoritförfattare, hur de väljer böcker och vad de anser att god litteratur är. Dessa läshistorier hade två syften, dels att fungera som underlag för diskussion i den kurs som de då läste, dels att användas i min magisteruppsats. Detta visste studenterna redan när de skrev sina läshistorier.

Jag vill uppehålla mig vid vad detta är för ett material. Läshistorierna är texter där studenterna har fått skriva ganska fritt kring läsning och litteratur i sina liv. Jag vill betona ”ganska fritt” av flera anledningar. De fick frågor som skulle hjälpa dem i skrivandet, men som naturligtvis också styrde dem i en viss riktning. Frågorna hade den fördelen att de fick studenterna att fokusera på det som jag är intresserad av, men samtidigt är det möjligt att de valde bort sådant som jag inte kunde förutse och som hade varit intressant. Läshistorierna hade, som redan sagts, två olika syften. De skulle bli en del av materialet för min undersökning, men de var samtidigt en uppgift i kursen där jag undervisade de här studenterna. Det var däremot ingen

examination. Det fanns flera fördelar med att även göra läshistorien till en uppgift i kursen. Det var relevant för dem att skriva om sin egen läsning och sitt förhållande till litteratur i den första kursen i huvudämnet som handlade om just litteratur och läsning. Dessutom var det ett sätt för mig att få dem att ta sig tid att skriva. Nackdelen kan vara att de skrev i ett sammanhang där en viktig mottagare – jag – var deras lärare som skulle bedöma dem. Förmodligen hade de en mer eller mindre klar uppfattning om min inställning till litteratur och läsning, det vill säga det jag skulle vilja kalla lärartexten. Begreppet *lärartext* har jag hämtat från Birte Sørensen (1985 s. 162) och Gunilla Molloy (1996, s. 67) där de använder begreppet mera snävt om tolkning av litterära texter i klassrummet. De menar att den tolkning som läraren har gjort av en text kan benämnas lärartext och denna lärartext styr ofta elevernas tolkningar. Eleverna lär sig att ta till sig lärartexten som den korrekta tolkningen eller om lärartexten inte är lika klart utsagd att försöka gissa sig till den. Med andra ord är eleverna mera inriktade på läraren och dennas tolkning än på själva texten de läser. Lärartexten fungerar då auktoritativt och de mindre välanpassade eller mindre betygsmedvetna eleverna kan också reagera emot denna lärartext. Jag anser att detta begrepp också är användbart med en vidare betydelse. Lärartexten blir då även lärarens tolkning av och uppfattning om kursinnehåll och kunskap i stort. I det här fallet innebär det att lärartexten blir min uppfattning om litteratur och läsning.

När studenterna skrev sin läshistoria hade de säkert också en uppfattning om hur svensklärare ”ska vara” och detta kunde eventuellt påverka deras sätt att skriva. Det finns exempel på att några studenter förhåller sig till detta i själva läshistorien genom att skriva så här: ”Men eftersom jag ska bli svensklärare så verkar det som om alla tar för givet att man ska ha ett brinnande intresse för skönlitteratur” (person 7) och så här: ”Jag vill vara ’beläst’ eller vad man kallar det, vara allmänbildad, och kunna uttala mig om mycket. Det känns lite löjligt att jag tänker så men jag lyckas inte riktigt komma ifrån det. Jag känner lite press nu också, som blivande svensklärare, att verkligen vara påläst” (person15).

Det är alltså viktigt att ha med sig kontexten i vilken läshistorierna producerades in i analysen och diskussionen av materialet. En annan del av kontexten är att läshistorierna är skriftliga och skrevs hemma. Studenterna hade alltså möjlighet att stryka och ändra i texten innan den lämnades in. Det gör att den texten förmodligen blir mera genomtänkt än det som sägs i intervjuerna, men säkert är det inte, för det kan också vara så att läshistorierna skrevs snabbt

och spontant, medan intervjusituationen gav tid för reflektion, modifieringar och nyanseringar.

Läshistorierna kan ses som livsberättelser. Anna Johansson definierar begreppet livsberättelse så här i boken *Narrativ teori och metod* (2005):

En livsberättelse är, mycket enkelt uttryckt, den berättelse som en person berättar om sitt liv eller valda aspekter av sitt liv. Den forskning som använder sig av livsberättelser undersöker ur olika aspekter/teman/perspektiv hur människor ger sina liv mening och skapar identitet. Här sätts människors egna tolkningar av sig själva i centrum, med all deras komplexitet och motsägelsefullhet (s. 23).

I läshistorierna berättar studenterna om sitt liv och framför allt om en vald aspekt av sitt liv, nämligen läsning och litteratur. När jag i min undersökning analyserar och tolkar dessa läshistorier så ser jag dem inte som dokument av "hur det var". De är, som Johansson uttrycker det, "människors egna tolkningar av sig själva". Min uppgift blir då att tolka deras tolkningar. Johansson (2005) hänvisar till Anthony Giddens som kallar detta dubbel hermeneutik. Giddens (1984) anser att denna dubbla hermeneutik karakteriserar samhällsvetenskaplig forskning, eftersom denna forskning undersöker sociala fenomen som redan är tolkade av aktörerna, det vill säga de människor som lever i den sociala världen, och forskarens uppgift blir sedan att tolka dessa tolkningar med hjälp av vetenskaplig teori (Giddens 1984, s 284, 374).

De flesta läshistorierna följer, åtminstone delvis, en kronologi. Studenterna börjar med att berätta om sin läsning under uppväxten och fortsätter sedan framåt i tiden. Det är inga objektiva berättelser om hur det faktiskt var, utan det är en version av vad som hände och hur personen uppfattade det då och uppfattar det nu. Johansson (2005) skriver att kunskap är socialt situerad, det vill säga att den "aldrig [är] neutral utan alltid producerad i specifika sociala, politiska, kulturella och språkliga sammanhang" (s. 26). Det visar att hon bekänner sig till den sociokulturella tradition som jag också fokuserar på i mitt teoriavsnitt. Olga Dysthe (2003) skriver så här om den sociokulturella traditionen: "Den sociokulturella traditionen kallas även sociohistorisk eller situerad, uttryckt som alla poängterar att kunskap är beroende av den kultur som den är en del av. Kunskap existerar aldrig i ett vakuum; den är alltid 'situerad', dvs. (sic!) invävd i en historisk och kulturell kontext" (s. 34).

De berättelser som studenterna skapar i sina läshistorier ser jag alltså inte som neutral kunskap som existerar i ett vakuum, utan det är berättelser som är formade av de sociala, kulturella och historiska erfarenheter studenterna har haft under sina liv och även av den sociala, historiska och kulturella situation de skriver berättelserna i. Johansson (2005) diskuterar också hur kunskap skapas och pekar på att ett sätt som det sker på är genom berättandet av berättelser. Berättelserna är sociala konstruktioner. Dessa berättelser kan sedan tolkas på många olika sätt. När jag tolkar dem är det viktigt att även där ha det sociokulturella perspektivet i fokus. Jag är naturligtvis också formad av sociala, historiska och kulturella erfarenheter och läser läshistorierna i en sociokulturell kontext. Dessutom måste jag hela tiden förhålla mig till den närhet jag har till ämnet för undersökningen. Jag är nämligen själv en svensklärare med ett mycket stort litteratur- och läsintresse. Det är naturligtvis positivt att jag är så personligt engagerad i ämnet och därför väl insatt men närheten kan också bli problematisk. Margot Ely (1993) formulerar problemet så här: ” Det finns emellertid en del faktorer knutna till välbekäntheten som forskaren måste vara medveten om. En viktig subtil faktor är att den kan få forskaren att tro att han eller hon redan förstår det hela.”(s. 137). När jag läser om hur studenter slukar böcker och deras levande berättelser av hur fantastiskt det är så känner jag mycket väl igen mig själv och då är det viktigt att tänka på vad Ely (1993) skriver fortsättningsvis: ”När man har med ett välbekant område att göra är självutforskning avgörande för den kvalitativa forskaren. ’Talar jag om dem, eller om mig själv?’ Den frågan måste man ställa sig om och om igen” (s. 138).

Den andra delen av mitt material består av intervjuer med sex blivande svensklärare. Det är sex av de 22 studenter som skrev läshistorierna. Jag valde att utgå från en intervjuguide med frågor. Trost (1997) anser att man inte använder sig av frågeformulär med i förväg formulerade frågor i kvalitativa intervjuer, utan att intervjuguiden ska innehålla frågeområden eller teman. Kvale (1997) uttrycker sig på ett annat sätt och skriver om teman och förslag till frågor. Anledningen till att jag valde att formulera färdiga frågor var att jag inte är en erfaren intervjuare och att jag därför ansåg mig behöva det stödet. Däremot försökte jag formulera öppna frågor såsom ”Har du nyligen haft någon stark läsupplevelse? Kan du berätta om den?” eller ”Associera kring följande begrepp om läsning: *avkoppling* och *verklig bok*” Jag var inte heller bunden till att ställa frågorna i en viss ordning, utan försökte i möjligaste mån följa den person som jag intervjuade. Därför anser jag att mina intervjuer utmärks av ganska hög grad av strukturering och låg grad av standardisering, vilket Trost (1997, s. 22) anser utmärker kvalitativa intervjuer. Med strukturering avser han här ”om jag vet vad jag vill fråga om och

allt handlar om just det ämnet och inte om en massa annat” (s. 21). Standardisering definierar han som att frågorna och intervjusituationen är desamma för alla de intervjuade.

Intervjuerna startar i läshistorierna. Jag bad dem att berätta om läsning och litteratur under sin uppväxt och poängterade att det inte gjorde någonting om de upprepade sig eller om det blev annorlunda än det som de hade skrivit i läshistorien. Därefter tog jag upp några delar av deras läshistorier och bad dem förtydliga, berätta hur de tänkte eller utveckla det de hade skrivit. Genom detta förfaringssätt blev intervjuerna inte särskilt standardiserade eftersom olika frågor ställdes till olika personer beroende på vad de hade skrivit i sina läshistorier. Det kunde vara frågor som ”Du skriver att du alltid läser ut böcker. Kan du berätta mera om det?” och ”Du har skrivit både om att läsa om det som ligger nära (igenkänning) och det som ligger längre ifrån dig. Kan du berätta mera om de tankarna?” Under resterande tid ställde jag frågor som inte direkt hade med deras läshistorier att göra, utan skulle få dem att berätta om sina tankar om olika aspekter av litteratur och läsning. Det var till exempel frågor som ”Tycker du att man bör läsa litteratur?” och ”Tycker du att man bör läsa vissa böcker?”

Intervjuerna transkriberades så att jag gjorde en försiktig anpassning till talspråkligt skriftspråk. Jag utelämnade vissa upprepningar och ifyllnadsord, som ”liksom” och ”typ”, när jag uppfattade att de inte hade någon större relevans för min tolkning utan mest skulle göra läsningen omständlig. Det innebär inte att jag ser ifyllnadsord som oviktiga, men om jag hade analyserat dem så hade det blivit en annan, mera språkligt inriktad, analys som jag inte har valt att göra. Jag har inte heller markerat pauser, skratt och dylikt. Vad jag däremot har markerat är när informanten avbryter sig mitt i ett resonemang och sedan gör en paus. Då har jag markerat med tre punkter (...).

Jag diskuterade tidigare (s. 19-22) vad läshistorierna var för slags material och hur jag ser på dem. De transkriberade intervjuerna liknar delvis läshistorierna men är delvis en annan typ av material och därför vill jag även diskutera dem ur den aspekten. Intervjuerna är från början muntliga texter där studenterna svarar relativt spontant. De har inte alls samma möjlighet att stryka och ändra som de hade när de skrev sina läshistorier. Visserligen uppmuntrar jag dem att tänka högt, vilket innebär att de inte behöver ha ett färdigt svar utan kan föra en diskussion där de söker sig fram, ändrar sig och utvecklar sina tankar. Vid de tillfällen när de gör detta finns dock hela resonemanget kvar för mig. Jag ser delar av intervjuerna som livsberättelser där studenterna berättar om valda aspekter av sitt liv och tolkar sig själva. Andra delar av

intervjuerna handlar mera om deras syn på litteratur i skolan, litteraturpriser som Nobelpriset, klassiker etc. Även i dessa diskussioner hamnar de ofta i sitt eget liv och i sina egna erfarenheter förr eller senare. Ett exempel är i intervjun med person 20 där jag frågar vilka böcker eller författare som ska få Nobelpris och hon svarar att det ska "aha-böckerna" få och sedan associerar hon till böcker som hon har fått i present och diskuterar dem.

Varför har jag två sorters material om de delvis liknar varandra? Det ena materialet, läshistorierna, är material från 22 personer. Det innebär att jag kan få en överblick över hur det kan se ut i en grupp med lärarstudenter som jag möter. Här finns förmodligen flera perspektiv än i intervjuerna, men resonemangen är antagligen mera tillrättalagda och kortfattade i denna skriftliga text. Intervjuerna bygger delvis på läshistorierna genom att jag ber dem utveckla och förklara det de har skrivit, men också genom att jag av läshistorierna har insett att jag kanske måste formulera om vissa frågor för att få givande svar.

Läshistorierna och intervjuerna är på så sätt två typer av material som kan berätta olika saker. Dessutom bygger intervjuerna på läshistorierna.

Urval

Eftersom jag har samlat in två sorters material där det ena bygger på det andra har urvalet också gjorts i två steg.

Jag började med att samla in läshistorier från 22 studenter. Av de 22 gick 21 studenter i den grupp som jag undervisade och en student gick i en annan grupp. Det fanns fyra parallella grupper med sammanlagt ca 100 studenter. Från början hade jag tänkt samla in läshistorier från alla de studenter som hade inriktning mot undervisning i grundskolans senare år och gymnasiet. Att jag ville välja just dessa berodde på att jag själv har undervisat i år 7-9 och på gymnasiet.

Det visade sig dock vara mycket svårt att få studenter i de andra grupperna att skriva dessa läshistorier. För dem ingick inte uppgiften i kursen. Trots mina försök att tala för uppgiften och vädja till dem var det bara en i en annan grupp som skrev. I min egen grupp skrev däremot alla utom en. Jag bestämde mig då för att använda alla läshistorier jag hade fått in.

Det visade sig inte heller vara någon särskilt framträdande och genomgående skillnad mellan dem som ska bli lärare för de yngre barnen och dem som ska bli lärare för de äldre barnen.

Sedan valde jag ut sex studenter för intervju där jag skulle få möjlighet att be dem utveckla det de hade skrivit. Mitt första urvalskriterium var att det skulle vara tre studenter som ska bli lärare i de tidiga skolåren och tre studenter som ska bli lärare i de senare skolåren. Nästa kriterium var att det skulle vara olika typer av läsare. Av de 22 var det endast två som uppgav att de i stort sett inte läser. Båda två gav däremot uttryck för att de känner att de borde läsa. Jag hade en önskan att intervjua någon av dessa två för att få möjlighet att få veta mera om en blivande svensklärare som inte läser och var kravet på läsning kommer ifrån. Det visade sig tyvärr inte vara möjligt. Den ena avbröt utbildningen och den andra ville inte bli intervjuad.

Bland de 22 fanns det flera stycken med liknande läsmönster. Det är kvinnor som har läst mycket i hela sitt liv och som har fått läsningen genom så kallad *litterär amning* (se Björk & Liberg 1996) hemifrån. Föräldrarna har tidigt läst för dem, tagit med dem till biblioteket, anmält dem till bokklubbar och på andra sätt omgivit dem med böcker och läsning. Gemensamt för dessa kvinnor är också att de talar om läsning som glupsk njutning. Några av dem valde jag ut för intervju för att få veta mera om dem och deras läsning och försöka förstå om de är de klassiskt typiska blivande svensklärare som jag i min spontana reaktion uppfattar att de är.

Slutligen ville jag intervjua en kvinna som uttrycker att hon läser böcker med udda ämnen samt två kvinnor som tydligt visar hur deras läsning har påverkats av faktorer som klassbakgrund, skola och krig. Det var bara en av dessa som ansåg att hon hade möjlighet att ställa upp på en intervju.

Alla de som jag intervjuade är kvinnor. Det beror på att de är mycket kraftigt överrepresenterade i den grupp som skrev läshistorierna.

Sammanfattningsvis har urvalet skett på olika grunder. Urvalet för läshistorierna är ett bekvämlighetsurval. Det är i stort den studentgrupp jag hade under en termin. Urvalet för intervjuerna har dels gjorts av mig för att få studenter med olika läserfarenheter, dels har det påverkats av vilka som har velat låta sig intervjuas. Det innebär att vid en första anblick så tycks de som jag har intervjuat vara mera lika än jag hade önskat. De flesta är unga kvinnor

som alltid har läst skönlitteratur och som uttrycker att den är och har varit en mycket viktig del av deras liv. Det är kanske inte särskilt märkligt att det är just dessa studenter som vill bli intervjuade. Det är angeläget att få prata om det som ligger en nära.

Det behöver inte vara problematiskt att urvalet för intervjuerna blev så som jag redogjorde för ovan. Dels uttryckte de flesta av dem som skrev läshistorierna ett stort intresse för litteratur och läsning, dels är naturligtvis de studenter jag har intervjuat lika i vissa avseenden men inte i andra. De sex studenter som jag intervjuade är dessutom representativa på så sätt att de flesta blivande svensklärare som jag möter är läsande kvinnor. De mönster och perspektiv som framträder vid analys och tolkning av dessa intervjuer kan därför vara intressanta i ett större sammanhang, det vill säga i en diskussion om hur en svensklärarytbildning ska se ut och hur lärarytbildningen kan möta studenter som ska bli svensklärare.

5. Analys

Jag har valt att dela in resultatredovisning och analys i tre delar. Först kommer ett avsnitt där jag redovisar alla läshistorierna utifrån ett antal teman. Därefter går jag närmare in på de sex läshistorier som skrivits av de sex studenter som jag sedan intervjuat. Dessa sex läshistorier läser jag som livsberättelser och gör därför en narrativ analys.

Sedan går jag över till intervjuerna och redovisar och analyserar dem utifrån samma teman som vid analysen av alla läshistorierna. Men redovisningen ser här lite annorlunda ut på så sätt att de enskilda personerna framträder tydligare. Det beror dels på att de är färre, dels på att de redan har framträtt som enskilda personer i den narrativa analysen av läshistorierna och därför blir det naturligt att fortsätta låta dem göra det.

De 22 läshistorierna

För att strukturera läshistoriernas innehåll och försöka finna mönster i dem redovisar och analyserar jag läshistorierna utifrån ett antal teman. Dessa teman har jag valt och formulerat dels utifrån mina forskningsfrågor, dels utifrån min läsning av läshistorierna. Mina fem forskningsfrågor är som tidigare nämnts:

- Vilka uppfattningar om litteratur och läsning har studenterna?
- Vilka erfarenheter av litteratur och läsning har studenterna?

- Vilka lässtrategier säger de sig ha?
- Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?
- Anser de att litteraturen håller på att marginaliseras i förhållande till andra medier?

Den första frågan har delats upp i två teman för att få mera konkretion. Dessa teman handlar om deras allmänna attityder till läsning och litteratur och om varför de läser. De två nästkommande forskningsfrågorna ligger så nära varandra innehållsmässigt att jag har fört samman dem och diskuterar dem utifrån tre teman, nämligen teman som behandlar deras preferenser, sätt att läsa och litterära socialisation. De två sista forskningsfrågorna motsvaras av var sitt tema. Men dessa teman har fått andra benämningar än forskningsfrågorna på grund av att jag har utgått från läshistorierna där inte mycket skrivs om högt och lågt i litteraturen respektive litteraturens eventuella marginalisering och då närmar jag mig detta genom att formulera teman utifrån läshistoriernas innehåll.

Genom att läsa och strukturera materialet med hjälp av forskningsfrågorna, men också låta läshistoriernas innehåll påverka, har sju teman utkristalliserats. Jag benämner dem:

- Allmänna attityder till läsning och litteratur
- Varför läsa litteratur?
- Preferenser
- Sätt att läsa
- Litterär socialisation
- Värderingar
- Litteratur – andra medier

Min redovisning och analys har jag strukturerat på så vis att jag har forskningsfrågorna som övergripande rubriker och sedan har jag delat in dessa i mindre avsnitt med innehållskategorierna som rubriker.

Vilka uppfattningar om litteratur och läsning har studenterna?

Min första forskningsfråga är en ganska stor och vag fråga. Utifrån materialet har jag delat upp den i två teman som är något mera konkreta: *Allmänna attityder till läsning och litteratur* och *Varför läsa litteratur?*

Allmänna attityder till läsning och litteratur

Det är genomgående i läshistorierna att informanterna har mycket positiva attityder till litteratur och litteraturläsning. De flesta skriver att det är en självklar och naturlig del av livet. Ord som *älska*, *passion*, *njutning*, *intresse*, *lust*, *lyxigt* och *viktigt* kommer igen och präglar läshistorierna. Många beskriver läsning och litteratur i mycket positiva och starka ordalag. Exempel på detta är:

Jag har alltid haft ett passionerat förhållande till böcker (person 3).

Jag kan inte alls förstå hur en människa kan låta bli att läsa (person 6).

För mig är läsningen synonym med äventyr, resor, passion och möten (person 8).

Jag har så länge jag kan minnas alltid älskat böcker (person 15).

Det är bara två informanter som inte förmedlar denna positiva inställning. Den ena skriver en kort läshistoria där hon talar om att hon ”aldrig har haft svårt för att läsa, men intresset har inte varit så stort” (person 7). Hon skriver däremot att hon känner att hon som blivande svensklärare borde läsa och att hon hoppas att hon kommer att läsa mera skönlitteratur i framtiden. Den andra informanten (person 21) som skriver att hon inte läser särskilt mycket uttrycker delvis motstridiga attityder. Hon inleder med att skriva: ”Ska jag vara ärlig så läser jag inte alltför mycket”. Sedan talar hon om att hon ”är mycket mer av en filmmänniska än en litteraturmänniska” och att de flesta böcker hon läser är böcker där hon har sett och tyckt om filmatiseringen först. Mot slutet av läshistorien visar även denna informant att hon känner att hon borde läsa mera: ”Jag försökte och försöker fortfarande bryta mig loss från att endast titta på film och jag anser att det inte är för sent än”. Hon talar alltså om att hon hellre och oftare ser på film än läser böcker och att film kommer först. Samtidigt antyder hon att det inte enbart känns positivt att berätta det och att det kräver en del av henne att vara ärlig i den här frågan. Hon använder också ett ganska starkt uttryck när hon skriver att hon borde se mindre på film och läsa mera, nämligen ”bryta mig loss”. Det är som ett starkt beroende som hon försöker göra sig av med.

Varför läsa litteratur?

De två vanligaste anledningarna som informanterna anger till att de läser skönlitteratur är att de lär sig något och att de flyr från verkligheten. De beskriver olika slags lärande eller kunskaper. Dels handlar det om kunskaper om världen, dels handlar det om kunskaper om sig själv och nya infallsvinklar till det som är bekant. Verklighetsflykten uttrycks på olika sätt.

Det kan vara att ”glömma mitt eget liv för ett tag” (person 11), eller att bli ”någon annan för en stund och uppleva lite äventyr” (person 22), alltså både att fly från någonting och till någonting.

Någonting som tangerar verklighetsflykt är identifikation som fem informanter skriver om. I samband med det skriver de både om att känna igen sig och att leva sig in i. I begreppet *känna igen sig* ligger en bekräftelse av det egna jaget och en förståelse för det egna jaget. Begreppet ”leva sig in i” kan delvis uttrycka någonting annat, ett uppgående i fiktiva karaktärer och händelser där det egna livet åtminstone i större utsträckning lämnas utanför. Det är där jag ser kopplingen till verklighetsflykt.

Några informanter anger en annan typ av kunskaper eller färdigheter som orsak till att de läser litteratur. Två personer säger att de läser för att utveckla sitt språk och en person skriver att hon läser för att utveckla sin fantasi. Två informanter uttrycker att de önskar kunskap *om* litteratur. Den ena skriver att ”Jag vill vara ’beläst’ eller vad man kallar det, vara allmänbildad, och kunna uttala mig om mycket” (person 15) och den andra skriver ”Även om jag nästan alltid läst mycket finns det många s. k. klassiker som jag inte har läst. Ibland kan det kännas lite pinsamt vilket har gjort att jag på senare tid haft som projekt att läsa fler klassiker” (person 17). Orden ”pinsamt” och ”projekt” kan här signalera att det handlar om något mera än att hon är nyfiken på klassiker. Hon vill inför andra visa att hon känner till och har läst klassiker. Det är ett kulturellt kapital som hon vill skaffa sig och det planerar hon att göra genom ett projekt, ett genomtänkt arbete, inte genom att identifiera sig eller fly från verkligheten.

Tävlingsmomentet är något som två informanter anger som orsak till att de läste när de var yngre. Detta är åter igen någonting som har att göra med hur andra ser på dem, precis som hos de två ovan som ville vara belästa eller läsa klassiker. Här handlar det dock mera om kvantitet. De berättar att det handlade om att läsa så många böcker som möjligt och läsa fort.

En person skriver att hon läser för att bli lugn. När hon var liten läste hennes mamma för henne när hon var ledsen eller upprörd. ”Min mamma säger än idag att jag ska sätta mig med en bok om jag är stressad eller upprörd för det var det enda som kunde lugna mig när jag var liten”, skriver hon i sin läshistoria (person 10).

Vilka erfarenheter av litteratur har studenterna och vilka lässtrategier säger de sig ha?

Vid genomläsning av läshistorierna märkte jag att det som sägs om erfarenheter av litteratur och lässtrategier hör nära samman där. Därför slår jag här ihop de två frågorna och gör en redovisning utifrån tre teman som jag har formulerat efter läsningen av läshistorierna. De handlar till stor del om vad de har läst genom livet, hur de läser och hur deras läsning har grundlagts och förändrats. De tre kategorierna väljer jag därför att kalla: *Preferenser*, *Sätt att läsa* och *Litterär socialisation*.

Preferenser

Informanterna har dels skrivit vad de läste som barn, dels vad de läser nu. Här finns det tydliga mönster. I den tidiga barndomen nämner de bilderböcker, sagor och Astrid Lindgren. Åtta informanter skriver om Astrid Lindgren och ytterligare en skriver att hon inte var något Astrid Lindgren-barn (person 13). Hon tycks alltså ha den uppfattningen att de flesta eller många är "Astrid Lindgren – barn" och att det är viktigt att tala om att hon *inte* var förtjust i Astrid Lindgrens böcker när hon var liten.

Under de första sex åren i skolan blir de flesta efter hand bokslukare. De läser då hästböcker, Kittyböcker, Femböcker, Kulla-Gulla, Lottaböcker, Sune och Bert. Även andra titlar nämns, men jag har exemplifierat med de titlar som nämns flera gånger. Gemensamt för dessa är att de är så kallade långserieböcker, det vill säga långa serier av likartade böcker med "välbekanta figurer och upprepade handlingsmönster" (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 127-128)

När informanterna skriver om sin läsning under tonåren framträder i huvudsak två mönster. Sju av informanterna skriver att läsningen minskade drastiskt i den här åldern. Förklaringen är framför allt att de blir upptagna med annat, men några anger också anhörigs död och krig som orsaker. Jag återkommer till det i den narrativa analysen och i analysen av intervjuerna. Det andra mönstret som framträder är läsning av ungdomsböcker om "tonårstjejer, deras familjer, bästisar och potentiella pojkvänner"(person 5). Tre informanter skriver att de blir mycket intresserade av dessa böcker. Även tidningar som *Okej* och *Frida* nämns av flera informanter. En informant skriver att hon i tonåren läste udda böcker om ockultism och vampyrer. Fantasy är en genre som nämns av två informanter. Den enda manliga informanten är en av dem. Han

skriver också att han upptäckte science fiction under tonåren. En informant berättar att det är först i tonåren som litteraturläsningen blir viktig för henne.

När det gäller preferenser i vuxen ålder nämns sammanlagt ungefär 88 olika författare i de 22 läshistorierna. Anledningen till att jag skriver ”ungefär” är att det är svårt att ange gränsen för när vuxenlivet börjar. Ibland nämns titlar och ibland nämns författare. Jag har valt att räkna författarna som nämns samt författarna till de titlar som nämns. Några författare nämns av flera informanter. De är Jonas Gardell (3), Marian Keyes (3), Jan Guillou (3), Dave Pelzer (2), Henning Mankell (2), Fredrik Lindström (2), Karin Boye (2), George Orwell (2), J K Rowling (2), Stephen King (2), Liza Marklund (2), Waris Dirie (2) och Pär Lagerkvist (2). Siffrorna inom parentes anger hur många som har nämnt författaren eller något verk av denna.

Sätt att läsa

Många beskriver sin läsning som någonting fysiskt och sinnligt. De njuter och slukar. En beskriver sina besök på biblioteket som att ”vraka bland gottebordet” (person 10), en annan skriver att hon väljer böcker ”ungefär som lösgodis” (person 13) och en tredje skriver att ”jag antar att jag måste bli lite svältfödd innan jag saknar mina lässtunder, men när jag fått aptiten tillbaka så kan det gå till överdrift” (person 13). De här exemplen visar tydligt hur de även använder metaforer som beskriver njutning av någonting ätbart när de beskriver sin läsning. 14 av de 22 informanterna beskriver uttalat hur de slukar eller har slukat böcker. De skriver också hur de gärna sträckläser om de får möjlighet och tid:

Fastnar jag i en bok kan jag inte släppa den och läser så fort jag får tillfälle (person 1).

Om boken är riktigt bra och kanske spännande blir det lätt så att jag läser halva natten (person 18).

Jag kunde inte lägga ifrån mig dem när jag väl börjat läsa (person 6).

Jag bara måste läsa slut den boken jag håller på med för tillfället (person 11).

Hela serien om 10 böcker i det närmaste sträcklästes (person 14).

De skönaste bokminnena jag har är då jag, av en eller annan anledning, haft tid att sträckläsa flera dagar i följd (person 15).

Läshistorierna innehåller också beskrivningar av var och när de här studenterna läser. Genomgående är att många läser på kvällen innan de ska somna och när de åker buss, tåg eller flyg, men många andra platser nämns också. Gemensamt för dessa platser är att de beskrivs som behagliga platser för njutning. Exempel på detta är: ”utomhus i solen eller uppkrupen i en lagom djup fåtölj, helst med något gott inom räckhåll” (person 3) och ”uppkrupen i soffan med en bok och en stor bit choklad nära till hands” (person 10). För flera informanter blir i

stället platsen underordnad. De är så uppslukade att de till och med läser när de går upp och ner för trappan (person 3), när de är ute och går (person 6) och ”blir en sådan som bär runt boken med mig vart jag än går, kan inte prata i telefon, skrattar och gråter och pratar högt med boken” (person 13).

Det finns många skildringar av hur omläsningen var viktig i barndomen, men fem informanter skriver också om att de läser om böcker idag som vuxna. De skriver så här:

Antingen väljer jag då en bok som jag har läst förut så jag slipper tänka så mycket (person 2).

Sen dess har jag läst den i alla fall en gång om året (person 6).

Jag har läst om många böcker nu på sistone, dels för att jag inte har orkat låna några nya och dels för att jag inte behöver tänka när jag läser dem (person 6).

Jag älskar att läsa om *Anne på Grönkulla* (person 10).

Men hur som helst har jag läst den flera gånger efter det (person 11).

Jag brukar läsa om dem vartannat år trots att jag vet hur det hela slutar. Varje gång jag läser dem får jag en ny bild av berättelsen. Jag känner karaktärerna så bra att de på snudd är levande (person 13).

De ger inte särskilt utförliga beskrivningar av vad som händer när de läser om eller varför de läser om. Två personer nämner att de inte behöver tänka så mycket när de läser om en bok och en person skriver att hon får en ny bild av berättelsen varje gång hon läser den.

Fyra informanter skriver att de läser i perioder. De uttrycker att det är stora svängningar det handlar om genom att använda ord som ”pendlar väldeliga” (person 14), ”periodare” (person 3) och ”berg-och-dalbana” (person 20). ”Periodare” är en metafor som ger associationer till missbruk. Det handlar inte om att de läser lite grann då och då, utan när de väl läser så är det även här glupskt och slukande.

Gemenskap med andra i läsningen är också någonting som framträder hos fem av informanterna. De beskriver en gemenskap i att läsa samtidigt i samma rum, att läsa samma böcker eller att diskutera böcker:

Ibland sitter vi alla fem med våra böcker och tidningar och läser var och en för sig men ändå tillsammans (person 12).

Och naturligtvis ville man ju läsa samma böcker som sina vänner (person 13).

Det känns ibland som att hitta en själsfrände när jag hittar någon att diskutera böcker med (person 15).

En person berättar också om vilken gemenskap det var att läsa samma böcker som modern och att det är ännu starkare nu att läsa samma böcker som dottern (person 12).

Litterär socialisation

Jag ville försöka få syn på något av den litterära socialisationen i läshistorierna trots att de är ganska kortfattade. När de skriver sin läshistoria blir det också en berättelse om den litterära socialisationen. Tidigare definierade jag litterär socialisation som de beteendemönster, normer, regler, värden och sedvänjor avseende litteratur och läsning som en individ tillägnar sig genom framför allt familjen, skolan, kamrater och massmedia. Jag har redan varit inne på framför allt beteendemönster och sedvänjor i avsnittet om sätt att läsa. Här vill jag därför starta i en annan ände och undersöka vad som sägs om hur den litterära socialisationen har ägt rum.

Jag har tidigare nämnt begreppet *litterär amning*. I boken *Vägar in i skriftspråket. Tillsammans och på egen hand* (1996) använder och diskuterar Maj Björk och Caroline Liberg det här begreppet. De menar att litterär amning är när det lilla barnet får uppleva läsandet och skrivandet tillsammans med någon annan och därmed får förebilder som visar hur man gör när man läser och skriver. ”De blir skriftspråkligt socialiserade” (s. 23). Björk & Liberg menar att den litterära amningen är viktig för att barnen ska gå in i rollen som läsare och skrivare med självförtroende. Av de 22 informanterna uttrycker 17 att de har fått en litterär amning. De berättar hur föräldrarna har läst mycket för dem, hur de har omgivits av böcker i hemmet och att bokklubbar och bibliotek har varit viktiga i barndomen. Det är intressant att inte bara redovisa att föräldrarna läste högt för de här 17 personerna, utan det är också intressant att titta närmare på vilken förälder som omtalas mest. Sju informanter berättar att det var mamman som läste för dem och tio stycken nämner båda föräldrarna. Några nämner även syskon och mormor. En av de informanter som berättar att båda föräldrarna läste för henne lyfter fram pappan:

Det bästa var när pappa berättade sina egna påhittade sagor. Han brukade fråga mig vad jag ville att sagan skulle handla om och så berättade han någonting om det. Han hade en fantastisk fantasi och en inlevelse som verkligen fick mig att lyssna. Kanske kan det vara för att han själv alltid har läst mycket böcker och fortfarande gör (person 9).

Sex informanter berättar om hur deras mammor spelat en aktiv roll i deras fortsatta egna läsning under uppväxten. De skriver om hur mamman gick med till biblioteket,

rekommenderade böcker eller hur de lånade mammans böcker. Person 3 uttrycker detta väldigt starkt:

När jag kom upp i tonåren läste jag böcker från mammas bokklubb och böcker som hon och hennes väninnor lånade av varandra. När jag tänker efter så tror jag att min läsning därför var starkt förknippad med min mamma. När hon hastigt gick bort, när jag var sexton, slutade jag nästan helt att läsa i några år.

Hos övriga fem informanter framgår det inte lika tydligt att de har omgivits av böcker och läsning genom barndomen. Två av dem skriver att föräldrarna läste högt för dem, men att föräldrarna inte läste själva. En nämner inte någonting om läsningen i den tidiga barndomen och två skriver att de inte minns någon högläsning från barndomen.

Alla de som beskriver en litterär amning berättar också att de blev bokslukare när de hade lärt sig läsa själva. Ytterligare tre informanter skriver att de läste mycket själva. Ett mönster som jag skrev om tidigare när jag redogjorde för vilka böcker de läste var att långserieböckerna dominerade under en period före puberteten.

Jag har tidigare (s. 30-31) också skrivit om olika mönster i läsningen under tonåren. Ungefär en tredjedel skriver att de slutade läsa nästan helt och hållet under den här perioden. Några läste böcker och tidningar om tonårsliv där de kunde uppleva stark identifikation. Andra valde sådant som, åtminstone på ytan, låg långt från deras egen vardag som till exempel fantasy och ockulta böcker.

Den vuxna läsningen ser olika ut. Det är också lite problematiskt att skriva allmänt om den vuxna läsningen eftersom en del av informanterna är i 20-årsåldern och berättar att de fortfarande läser ungdomsböcker medan andra är tio-femton år äldre. Trots detta går det att urskilja mönster. Igenkänning, inlevelse, verklighetsflykt och spänning är fortfarande viktiga ingredienser i läsningen hos många. Drygt hälften skriver om hur de får olika kunskaper om sig själva och världen när de läser. Tre personer utvecklar detta genom att poängtera att böckerna får dem att börja tänka. Det som är nytt i den vuxna läsningen är att fem stycken ger uttryck för att de är mera medvetna om språket och helheter i litteraturen. De är alltså inte bara inriktade på handlingen. Två personer skriver också att vissa böcker läser de för att sedan ha läst dem, inte bara för att försvinna in i dem och njuta. Verklighetsbaserade böcker eller

böcker som skildrar liv och öden och väcker eller beskriver starka känslor ingår i flera informanternas repertoar.

Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?

I mina instruktioner till läshistorien skrev jag en fråga som möjligtvis skulle kunna leda till en diskussion av högt och lågt i litteraturen. Det var frågan ”Vad är god litteratur?”. Jag skrev medvetet inte ”bra” litteratur utan ”god” litteratur eftersom det för mig ger en signal om att det avser den typ av värderingar som handlar om högt och lågt. Jag tyckte att det skulle vara intressant att se om de här studenterna också hade de associationerna eller konnotationerna till begreppet ”god litteratur”. Dessutom ville jag inte ställa en rak fråga om högt och lågt, utan jag ville se om det var viktigt för dem och om de berättade spontant om det.

Jag har valt att kalla det tema som behandlar högt och lågt för *Värderingar*, för att det eventuellt skulle vidga mitt synfält när jag läste läshistorierna, så att jag skulle ha lättare att upptäcka även sådant som mera indirekt behandlar högt och lågt i litteraturen.

Värderingar

Alla respondenter som har skrivit någonting om god litteratur – tretton stycken – relaterar till den personliga upplevelsen och personliga behov. De uttrycker det så här:

God litteratur för mig är en fängslande bok med bra språk som fångar och tar med sig sin läsare in i bokens värld (person 1).

Jag tänker att god litteratur är sådan litteratur som passar just i ett visst ögonblick av livet (person 2).

För mig är god litteratur, böcker som trollbinder, underhåller och väcker tankar, böcker som jag kan identifiera mig med eller som ligger så långt från min verklighet att de därför blir intressanta (person 3).

Jag tror mycket på skrivstilen, hur författaren använder orden för att beskriva sina huvudpersoner, olika roller de har, etc. Jag tror att det är som en trollformel. Man måste hitta rätt ord till rätt person till rätt känsla och framför allt måste det finnas den röda tråden som leder romanen från sin början till sitt slut (person 8).

God litteratur tror jag kan vara nästan vad som helst som man får ut något utav (person 5).
...de ger en mycket att reflektera över (person 9).

För god litteratur för mig är sådan som väcker reaktioner och som man kommer ihåg flera år efter att man har läst (person 13).

Den litteratur du själv finner vara bra är god litteratur (person 14).

Jag har inte citerat alla och det beror på att några uttrycker sig likartat. Den enda som för en diskussion kring god litteratur och anknyter till uppdelning i högt och lågt är person 14. Det

syns redan i citatet ovan där han skriver om både bra och god litteratur och menar att det är samma sak. Han fortsätter sedan diskussionen:

Kultursidornas skribenter på Dagens Nyheter är en klick hybrisdrabbade kultursnobbar som främst ägnar sig åt inbördes beundran. En annan förlegad instans som inte heller har ett dyft med god litteratur att göra är Svenska Akademien som helt har frångått de stadgar och kriterier som finns nedtecknade i syfte att underlätta och klargöra valet av Nobelpristagare. Istället ägnar man sig åt en obskyr jakt på ljusskygga författare som aldrig tidigare visat prov på litterär begåvning vare sig genom höga försäljningssiffror eller goda recensioner (bortsett från recensionerna de tidigare nämnda kultursnobbarna ägnar sig åt).

Här förhåller han sig till ”finlitteraturen”, det höga. Han markerar förakt för denna, eller åtminstone för dem som han menar utser viss litteratur till finare, genom att använda ord som ”hybrisdrabbade”, ”snobbar”, ”obskyr jakt” och ”ljusskygga författare”. Han menar att höga försäljningssiffror och goda recensioner av andra än kultursnobbar är tecken på litterär begåvning. Jag ska inte gå in närmare på vad detta kan tänkas stå för. Jag vill ändå ha med det eftersom det visar att han har en uppfattning om högt och lågt i litteraturen.

Andra värderingar i förhållande till litteratur uttrycker de som skriver att de känner att de borde läsa mera eller att de borde läsa vissa böcker som till exempel klassiker. Det har jag varit inne på tidigare (s. 20). En person skriver att hon tycker att serietidningar är skräp och att hon blir irriterad på talspråk i böcker. En annan informant berättar om värderingar som hon har mött hos andra: ”Intresset för att läsa böcker förknippades med något man var född med eller något som man bara måste göra” (person 19).

Anser de att litteraturen håller på att marginaliseras i förhållande till andra medier?

I mina instruktioner till läshistorien skrev jag inte någon fråga som direkt riktade sig mot litteraturens eventuella marginalisering. Det berodde på att jag ville att de i denna text skulle inrikta sig på sin egen läsning.

Ingen av de 22 informanterna skriver heller spontant kring denna fråga. Vad de däremot gör är att genomgående ge uttryck för att litteraturen definitivt inte har någon marginaliserad position i deras liv. Även de som inte läser eller inte läser så mycket just nu skriver att de skulle vilja läsa mera eller tycker att de borde läsa mera.

Eftersom litteraturens eventuella marginalisering oftast kopplas ihop med medialiseringen och att andra medier därmed har tagit över, har jag valt att kalla det sista temat för *Litteratur – andra medier*.

Litteratur – andra medier

Hälften av informanterna skriver ingenting om andra medier. Sex informanter skriver i något sammanhang att de föredrar eller väljer böcker framför andra medier. Några olika exempel på detta är: ”Ofta läser jag i stället för att sätta på tv och sitta och zappa” (person 4), ”Det var roligt och givande att börja läsa något annat (syftar på litteraturhistoria på KomVux, min anm.) och teven hamnade åt sidan.” (person 16) samt ”Filmen kändes inte lika verklig och stark som boken” (person 6).

Även den informant som ”är mycket mer av en filmmänniska än en litteraturmänniska” (person 21) skriver att ”har jag sett filmen och den är väldigt bra så måste boken var bättre”. Jag har tidigare under rubriken ”Allmänna attityder till läsning och litteratur” visat på motsättningar i hennes sätt att skriva om läsning och litteratur.

Tre informanter nämner att de läste serietidningar eller ungdomstidningar när de var yngre och två informanter skriver om något exempel på när filmatiseringen har varit bättre eller mera lockande än boken.

Det är, som sagt, inte förvånande att de inte skriver så mycket om andra medier eller litteraturens eventuella marginalisering i förhållande till andra medier i sina läshistorier. I min instruktion till läshistorierna var det tydligt att de skulle skriva om sin läshistoria i första hand och inte om andra medier eller litteraturens ställning i samhället.

Sammanfattning och diskussion

De flesta informanter berättar att litteratur och läsning har en viktig och självklar plats i deras liv. De få som inte läser eller de som skriver att de inte läser just nu berättar att de skulle vilja läsa mera eller att de känner att de borde läsa mera.

Det är tydligt att samtliga respondenter upplever att de lever i en värld där litteratur och läsning är viktigt. Litteraturen är inte bara ett av många medier, utan framträder som det

viktigaste mediet för många. Detta kan delvis ha att göra med att jag bad dem att skriva om just litteratur och inte något annat medium, men flera informanter skriver, som jag tidigare har nämnt, att de ofta väljer litteraturen framför andra medier.

I sina litteraturval under uppväxten ger de inte uttryck för någon kulturell friställning, där de gör egna självständiga val fränkopplade från den tradition de möter, utan de har läst Astrid Lindgren, Femböcker, Kulla-Gulla och Kitty som flera generationer före dem har gjort. Det är också flera informanter som berättar att det är deras mödrar som har förmedlat den här litteraturen. En student skriver att hon ”började med mammas gamla böcker om Kulla-Gulla, Kitty, Biggles och Fem-gänget” (person 3) och en annan berättar att ”Kulla Gulla hade mamma skaffat åt mig för att hon själv hade läst dem som barn och ville föra dem vidare till mig. Jag blev totalt förälskad i böckerna och minns dem fortfarande idag” (person 19).

Mödrarna har alltså en viktig plats i de här läsarnas litterära socialisation. Det har naturligtvis delvis att göra med att alla informanterna utom en är kvinnor. Den manliga informanten nämner inte sina föräldrar överhuvudtaget. Däremot berättar han hur hans äldre bror spelade en viss roll i hans läsning: ”Min storebror läste *Sagan om Belgarion* skriven av David Eddings. Vetgirigheten tog överhand. Jag repade mod och frågade om även en spensligt byggd, litterärt obegåvad yngre familjemedlem fick låna första boken i serien” (person 14).

Kvinnor har länge varit de stora läsarna. När romanen blev en ny populär genre i slutet av 1700-talet var det framför allt kvinnorna i den framväxande borgarklassen som utgjorde den läsande publiken: ”alltsedan 1700-talet har hon varit bokhandelns bästa kund, bibliotekens flitigaste låntagare och läseklubbarnas mest pålitliga medlem, men hennes läsning har ständigt utsatts för kritik” (Larsson 1993, s. 320). Martyn Lyons skriver också om detta i ”New Readers in the nineteenth Century: Women, Children, Workers” (1999, s. 313-324) och den dubbla inställning som fanns hos både män och kvinnor till kvinnornas romanläsning. Å ena sidan ansågs romaner passande för kvinnor eftersom de handlade om det inre livet med ingredienser som känslor och fantasi; egenskaper som förknippades med kvinnor. Å andra sidan sågs kvinnors romanläsning som ett hot mot männen, eftersom den kunde stimulera fantasin för mycket och uppmuntra romantiska eller erotiska förväntningar. Lyons (1999) påstår också att tyst ensamläsning började först hos kvinnor, medan mäns högläsning i offentliga miljöer fortsatte längre fram i tiden. Här kan vi se hur flera inslag i kvinnornas romanläsning kunde ses som hotfulla: de läser mycket, de läser tyst och de läser om känslor

och fantasi. De skapar här en egen värld som blir svår att kontrollera och få insyn i. Larsson (1993) diskuterar också detta när hon skriver om en essä som V F Palmblad skrev i romantikernas tidskrift *Phosphoros* 1812:

Palmblads porträtt av romanläsarinna innehåller alla tidstypiska – och så småningom också klassiska – ingredienser. Han målar en kvinnlig läsare, som motståndslöst låter sig slukas av den litteratur som hon själv slukar. En kvinna, som i sin läsning odlar en intensiv känslomhet, samtidigt som hon tappar intresset för sin omgivning, blir oförmögen att hysa riktiga känslor och han beskriver hur hon bryts ner och går under av sitt alltför omfattande och felaktiga läsande (s. 321).

Hos framför allt Larsson kan vi utläsa att kvinnors läsning och synen på kvinnors läsning grundläggs här och flera av trådarna löper fram till de läsare som framträder i min empiri. Där finns det läsande kvinnor som beskriver hur de slukar och slukas med stor intensitet.

Studenterna berättar att de läser för att lära sig något om sig själva eller omvärlden, för att känna igen sig eller för att komma bort från sin egen verklighet. Det finns många exempel på att verklighetsflykt eller eskapism har värderats negativt. Citatet ovan om Palmblads porträtt av romanläsarinna från 1812 tangerar det och 1884 yttrade sig pedagogen och riksdagsmannen P.A. Siljeström så här:

För att fördraga det verkliga lifvet väl, måste man frukta att alltför mycket vända sin blick derifrån. Ju mer man så gör, desto förfärligare förefaller detsamma efteråt. Men detta senare är verkan af mycken romanläsning. Den verkar såsom en rusgifvande dryck, som efter rusets njutning förorsakar den rysliga känsla af tomhet, hvarifrån drinkaren söker att genom ett nytt rus befria sig; den verkar såsom en elak dröm, hvilken gör drömmaren olustig hela dagen efteråt (citerad i Thavenius, 1991, s. 258).

Han jämför alltså läsningen med en rusdryck och skrädder inte orden när han beskriver vad som kan hända om man vänder sin blick från det verkliga livet och läser för mycket romaner. Det kan ses som ett tidigt uttryck för mediepanik (se till exempel Persson 2000, s. 26-27) där den tidens massmedium, romanen, väcker en moralisk panik. Både Palmblad och Siljeström vänder sig alltså mot en läsning där läsaren vänder sig ifrån verkligheten och denna negativa bild av verklighetsflykt har levt vidare in i vår tid. Informanterna ger dock inte uttryck för detta utan beskriver genomgående verklighetsflykten i positiva ordalag. Vid analysen av intervjuerna kommer jag däremot att ha anledning att återkomma till Siljeströms ord.

Identifikation kan analyseras genom att man använder två begrepp som står för två olika typer av identifikation, nämligen *projektion* och *introjektion*. Bo Møhl och May Schack diskuterar de här två formerna av identifikation i *När barn läser* (1981) och Olle Holmberg refererar till Møhl & Schack samt tydliggör begreppen i boken *Ungdom och media* (1994). Holmberg skriver att "[p]rojektionen bygger på upplevd likhet" (s.113). Läsaren känner igen sig själv genom att projicera, eller överföra, sitt eget liv på fiktionen. Då bekräftas läsarens jag och livsvärld. Hon känner igen sig i och känner en gemenskap med personer och liv i litteraturen. Møhl & Schack anser att genom projektionen får läsaren "möjlighet att sätta in sina egna problem i en fiktion och genomleva dem på det planet" (s. 101). De går vidare i diskussionen och menar att projektionen är viktig när vi diskuterar vad fiktionen betyder: "Fiktionens betydelse ligger i att den kan ta upp förhållanden som är problematiska och ohanterliga för barnet, och som det har svårt att själv relatera sig till" (s. 103). Med andra ord så får läsaren genom fiktionen tillgång till sådant som annars befinner sig på ett omedvetet plan.

Genom introjektionen menar Holmberg (1994) att läsaren blir någon annan. Här handlar det alltså om bristande likhet och läsaren identifierar sig med en person som har egenskaper eller ett liv som hon skulle vilja ha. Holmberg (1994) diskuterar vad dessa olika typer av identifikation kan innebära och få för konsekvenser. Han menar att projektionen kan stanna vid självbekräftelse men den kan också innebära att erfarenheter återupplivas och blir synliga och därmed kan bearbetas på ett nytt sätt. Introjektionen å andra sidan kan innebära en verklighetsflykt "in i en värld av ouppnåelig kompensatorisk dröm" (s.113) men den kan också ge nya erfarenheter så att läsaren lär sig något nytt. Både projektion och introjektion kan alltså resultera i stillastående eller utveckling för läsaren.

Det finns åtskilliga exempel på projektion i läshistorierna. Informanterna skriver om böcker där de känner igen sig i en person eller ett tema. Ett exempel är person 20 som skriver: "När jag läste den boken läste jag om mina egna tankar, känslor och upplevelser" och hon poängterar flera gånger hur viktigt det är för henne att kunna känna igen sig och relatera huvudpersonernas öden till sitt eget öde.

Informanterna berättar också om identifikation som närmast kan ses som introjektion. Det är när de skriver om hur de går in i fantasivärldar och blir någon annan. Men det är inte alltid så enkelt att definiera identifikationen som projektion eller introjektion. När person 5 skriver att hon i tonåren läste "om just tonårstjejer, deras familjer, bästisar och potentiella pojkvänner" så

kan det handla om att hon ville få sina egna tankar och känslor bekräftade, vilket skulle tyda på en bekräftande projektion. Men i läsningen fick hon kanske också syn på sådant som varit dolt för henne tidigare och då blir projektionen kanske bearbetande och utvecklande för henne. Det finns också en möjlighet att hon valde att läsa om tonårstjejer som inte var som hon, utan var som hon skulle vilja vara eller hade ett liv som hon skulle vilja ha och då handlar det i större utsträckning om introjektion. Ett liknande resonemang kan föras om ett yttrande av person 4: "...älskade att läsa om kärlek och dess problem eftersom man på något sätt längtade efter att själv hamna i den situationen". Här kan det finnas drag av projektion genom att personen upplever likhet med huvudpersonerna i böckerna, men också drag av introjektion genom att personen upplever brist på likhet, men en önskan om likhet, i huvudpersonernas upplevelser.

Något som ligger nära identifikation är när en läsare skapar olika slags relationer till personer i litteraturen. En informant skriver att under en period när hon kände sig ensam läste hon *Utvandrarna* och "fick en personlig relation till Karl-Oskar och Kristina, de var mina bästa vänner just då!" (person 15). Hennes beskrivning tyder på att hon inte går in i de här personerna men det kan ändå handla om identifikation med både drag av projektion och introjektion. Vad i läsningen som handlar om att projicera sitt eget liv på fiktionen och vad som handlar om att bli någon som har ett liv som man skulle vilja ha är inte alltid uppenbart. Ännu mera komplicerat blir det när person 9 skriver att hon läser om kvinnor som lever i skräck eller en annan informant berättar att hon läser "verklighetsbaserade böcker om massmördare och sjukdomar" (person 16). Hot och konflikter genomlevs i böckerna och det gör att den här läsningen kan tolkas som projektion. Gunilla Molloy skriver i *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* (2003) om hur elever i år sju till år nio i grundskolan läser skönlitteratur och hon återkommer upprepade gånger till att de "läser sitt liv" (se t ex s. 273) och oftast handlar det då om konflikter, hot, makt och maktlöshet. Kopplingarna till deras eget liv är ibland konkreta och tydliga och vid andra tillfällen mera vaga. Att som kvinna vilja läsa om kvinnor som blir misshandlade kan handla om att man själv känner sig hotad, men det kan också handla om en mera vag känsla av maktlöshet.

Några berättar att de läser, åtminstone vissa böcker, för att ha läst dem eller känna till dem och andra berättar om ett tävlingsmoment som sporre för läsningen. En respondent berättar hur läsning har kunnat lugna henne genom hela livet. Någonting som vissa anger är nytt för läsningen i vuxenlivet är att de är mera medvetna om språket och helheten.

Med viss försiktighet använder jag Appleyards (1991) utvecklingsmodell i tolkningen av de här läsarnas berättelser om sin litterära socialisation. Jag börjar med att skriva lite utförligare om de fem faserna än jag gjorde tidigare:

1. *Den lekande läsaren:* Detta är fasen i förskoleåldern där barnet inte läser själv utan lyssnar till högläsning. Appleyard beskriver här den högläsning som är starkt kopplad till den västerländska medelklassen. Föräldrarna läser på kvällen tätt intill sitt barn och medan de läser pekar de på bilder och text. Läsningen avbryts också av många frågor och svar. Denna högläsning leder till att barnen långt innan de kan läsa själva vet vad läsning är och de socialiseras in i läsningens och böckernas värld. Den kan också kallas den magiska fantasins period där lek och fiktion till en början tas på stort allvar. Efter hand under förskoleåldern blir barnet allt mer medveten om den fiktiva världen:

It seems that the child becomes increasingly aware, in practise, of the autonomy of the story world, that this world has a hypothetical, pretend quality that makes it safe to encounter dragons there and, as Lesser and Holland have argued, that events there will be arranged so that they unfold toward a satisfactory resolution (s. 51).

2. *Läsaren som hjälte eller hjältinna:* För skolbarnet (ca 6-12 år) är identifikationen med en hjälte eller hjältinna det viktiga. När barnet börjar skolan får han eller hon ett större socialt nätverk och det ställs större krav på henne eller honom att klara av mera själv. Litteraturen kan då tillfredsställa behovet att tänka sig att man kan lösa problem själv. Barnen läser då framför allt det som Appleyard kallar för äventyrsböcker (adventures). Det är berättelser som har ett lineärt händelseförlopp med dialog och handling i fokus. De har ofta fasta ingredienser som ”den lyckliga resan”, det vill säga en resa där hjälten eller hjältinnan stöter på faror som klaras av till slut. Människoskildringen är dualistisk och stereotyp. De goda är goda och de onda är onda.

3. *Läsaren som tänkare:* I de tidiga tonåren är det viktigt med berättelser som känns verkliga. Ungdomar identifierar sig gärna med en fiktiv karaktär där de känner igen sig och reflekterar över egna erfarenheter genom läsningen. Tonåringarna väljer böcker där människoskildringen inte är så svart eller vit längre. Detta gör att de måste reflektera mera över det som de läser. En del upphör att läsa i den här åldern eller blir kvar i fas 2.

4. *Läsaren som tolkare*: Under senare delen av tonåren går en del läsare in i rollen som tolkare. De undersöker de fiktiva karaktärers yttre och inre liv, abstrakta nivåer och söker generell mening. Appleyard diskuterar hur denna fas hänger samman med utbildning. Studiet av litteratur på gymnasium eller universitet kan resultera i en läsare som tolkare, menar han. Men han påpekar också att en läsare alltid i viss mån tolkar det han eller hon läser, men att denna mera medvetna tolkning tillhör en senare fas och att den medvetna, systematiska tolkningen oftast lärs i undervisningen men inte behöver göra det.

5. *Den pragmatiska läsaren*: Den vuxna läsaren som reglerar sin egen läsning efter olika behov i olika situationer har gått in i rollen som den pragmatiska läsaren. Han eller hon använder olika strategier och omfattar tidigare stadier. Appleyard uttrycker det så här:

The adult reader may read in several ways, which mimic, though with appropriate differences, the characteristic responses of each of the previous roles: to escape, to judge the truth of experience, to gratify a sense of beauty, to challenge oneself with new experiences, to comfort oneself with images of wisdom. What seems to be common to these responses is that adult readers now much more consciously and pragmatically choose the uses they make of reading (s. 15).

Han poängterar verkligen hur läsaren gör medvetna val av lässätt eller läsroller beroende på situation och text.

När jag lyfter fram det som informanterna har skrivit om sin läsning, och framför allt om sitt sätt att läsa genom livet, framträder mönster. Dessa mönster är till stor del förenliga med Appleyards olika faser och roller. Många inleder med beskrivningar som i hög grad stämmer överens med Appleyards första fas *Den lekande läsaren*. De lyssnade till högläsning där föräldrar eller syskon läste och det var viktiga stunder: ”Jag minns att hennes röst var lugnande och jag älskade att sitta i soffan och drömma mig in i bokens historia och kunde lyssna på samma berättelse om och om igen” (person 19). Samma person beskriver också det som Appleyard anger som signifikativt för högläsning för barn i västerlandet, nämligen att föräldern samtalar med barnet om läsningen: ”Vi hade ofta pratstunder tillsammans kring personer och händelser i böckerna och i hennes historier” (person 19).

Det finns inte några skildringar av att fiktion och verklighet smälte samman under förskoleåldern, vilket Appleyard finner typiskt för denna ålder. Däremot finns det uttryck för det när en respondent skriver om sin egen läsning lite senare: ”ett tag i mitt liv så trodde jag

att jag var zigenare eftersom jag läste böckerna om Katitzi Taikon av henne själv. En sak som är ganska rolig och väldigt viktig för mig i min egen läshistoria är att jag lärde mig rida och att sköta om hästar genom att läsa om det” (person 10).

Många respondenter berättar hur de läste bilderböcker, sagor och Astrid Lindgren som barn. Därefter gick de över till det som Appleyard (1991) kallar för ”adventures” och som jag översatt med äventyrsböcker, vilka de slukade i långa serier. Det är serier som Femböckerna och Kittyböckerna, där varje bok har en liknande intrig med ett lineärt händelseförlopp där dialog och handling står i fokus. Hjälten eller hjältninnan (de fem eller Kitty) stöter på faror som klaras av till slut. Människoskildringen är dualistisk och stereotyp. Läsning av dessa böcker på löpande band stämmer väl överens med Appleyards fas *Läsaren som hjälte eller hjältninna*.

Appleyards tredje fas *Läsaren som tänkare* är en fas som många läsare uppnår i de tidiga tonåren. Då handlar det om att läsa böcker som känns verkliga och dessa tonåringar identifierar sig gärna med en fiktiv karaktär där de känner igen sig och reflekterar över egna erfarenheter genom läsningen. Flera av respondenterna skriver om detta. Person 4 skriver: ”När jag blev lite äldre läste jag mycket ungdomslitteratur och älskade att läsa om kärlek och dess problem eftersom man på något sätt längtade efter att själv hamna i den situationen”.

En annan respondent skriver att ”oftast läste jag i de tidiga tonåren om just tonårstjejer, deras familjer, bästisar och potentiella pojkvänner. Nu i efterhand kan jag tycka att alla böckerna jag läste handlade om precis samma sak, men då jag läste dem tyckte jag att de var helt unika och väldigt bra, jag brukade bli väldigt uppslukad av berättelserna” (person 5). Hon berättar här att hon läser realistiska böcker om ”vanliga” tonårstjejer, vilket stämmer väl överens med läsarrollen som tidiga tonåringar befinner sig i, enligt Appleyard, men samtidigt skriver hon att böckerna var mycket likartade och det ligger närmare den fas eller läsarroll som Appleyard kallar *Läsaren som hjälte eller hjältninna*. Detta blir ett tydligt exempel på att läsare följer ett mönster i sin litterära utveckling men utvecklingen är inte alltid okomplicerad och lineär.

Flera av respondenterna, närmare bestämt en tredjedel, berättar att de slutade läsa eller att läsningen minskade kraftigt under tonåren. Detta är också någonting som bekräftas av Appleyards modell.

När informanterna berättar om sin läsning sedan de blev vuxna finns det tydliga kopplingar till Appleyards fjärde och femte fas, vilka han benämner *Läsaren som tolkare* och *Den pragmatiska läsaren*. De gör mera medvetna tolkningar och generaliserar. Dessutom är det väldigt tydligt att de väljer olika sätt att läsa beroende på situation och bok. En informant skriver: "När jag läser en bok gör jag det för det mesta för att koppla av. Under min studietid läser jag även för att använda boken, reflektera över den, skriva läsloggar och analysera vad som står skrivet" (person 12). Förutom att hon här visar en medvetenhet om att hon läser på olika sätt i olika situationer, så visar hon också att rollen som den tolkande läsaren ofta tillägnas genom utbildning, vilket även Appleyard påpekar. Samtidigt är "tolka" inte något entydigt begrepp. Kan vi läsa utan att tolka? Om det handlar om att bli en tolkande läsare genom undervisning, så är det antagligen fråga om en viss sorts tolkning. Appleyard kallar det en mera medveten tolkning, men det är ganska vagt uttryckt. Kanske är den pragmatiska läsaren den som har lärt sig att läsa på ett sätt i skolan och på ett annat sätt hemma?

Appleyards utvecklingsmodell är alltså på ett sätt lätt att applicera på de här läsarnas berättelser och de bekräftar till stor del hans modell. Men är det så okomplicerat? Om man till exempel ser på Appleyards fas *Läsaren som hjälte eller hjältinna* så diskuterar Appleyard vilken sorts böcker som läses i denna fas och han exemplifierar med Femböckerna. Det är en lång serie med böcker som liknar varandra. Läsaren kan identifiera sig med en hjälte/hjältinna som alltid klarar sig. Men är skillnaden så stor mellan dessa böcker och långa fantasyserier, deckarserier och *Sagan om isfolket* som informanterna anger att de läser när de blir äldre? Här finns samma tydliga uppdelning i svart och vitt, här finns samma möjlighet att identifiera sig med en hjälte/hjältinna och här finns samma möjlighet att läsa bok efter bok med liknande strukturer och samma persongalleri. Och vad är det som säger att den som läser kvinnoskildringar (person 17) inte läser "samma" bok om och om igen? Vad jag menar med det är att det kan vara kvinnoskildringar som på ytan är väldigt olika, men en läsare som har behov av att läsa kvinnoskildringar identifierar sig med den kvinnliga huvudpersonen som blir "hjältinnan" och receptionen i övrigt är sig ganska lik i bok efter bok. Vilken fas befinner hon sig då i?

Jag anser att Appleyards modell är intressant och visar att många läsare följer liknande mönster, men mest intressant är den för att den synliggör att Appleyard har valt ut en typ av böcker som läses i en viss ålder, talat om vad han anser karakteriserar dem och låtit det säga någonting om läsare och deras läsning. Då blir det lätt så att många undersökningar bekräftar

Appleyards modell om man huvudsakligen ser till *vad* informanterna läser och inte problematiserar *hur* de läser utan tar för givet att kopplingen mellan litteraturval och lässätt är enkel och oproblematiserbar.

När studenterna beskriver sin läsning är det ofta med ord som njuta och sluka. De beskriver en glupande hunger i samband med läsningen. Alberto Manguel skriver i sin bok *En historia om läsning* (1999) om läsandets metaforer:

Som vi har sett så tjänar läsandet som ett metaforiskt redskap, men för att vi skall förstå det måste det själv förklaras genom metaforer. Alldeles som författarna talar om att koka ihop en historia, tugga om en text, gå omkring med halvbakade idéer till en intrig, krydda en scen eller sätta kött på benen /.../ talar vi läsare om att avsmaka en bok, hitta något närande i den, sluka den i ett enda svep, idissla ett avsnitt... (s. 168).

Han fortsätter med att berätta att dessa metaforer som skildrar olika sätt att stilla hunger återfinns i en text från så tidigt som 593 f. Kr. Trots att läsning har förändrats under historien, så finns det alltså likheter i att beskriva den.

Påfallande är också att platserna de läser på antingen är bekväma och mysiga eller underordnade, det vill säga de läser var som helst om de är uppslukade av boken de håller på med.

De sex läshistorierna

När jag nu har gjort en analys utifrån teman av samtliga 22 läshistorier ska jag gå över till att göra analyser av de läshistorier som skrivits av de sex studenter som jag sedan intervjuade. Detta gör jag främst av två anledningar. Den första anledningen är att eftersom intervjuerna bygger på läshistorierna så vill jag gå närmare in på just de läshistorier som skrivits av dem som jag sedan intervjuade. Den andra anledningen är att jag här använder en annan analysmetod, nämligen narrativ analys, för att se om det kan bredda och/eller fördjupa förståelsen.

Jag skrev tidigare, i kapitlet om datainsamlingsmetoder, att jag delvis ser läshistorierna och de transkriberade intervjuerna som livsberättelser. Berättelseforskning eller narrativa studier är ett forskningsfält som är stort, mångskiftande och tvärvetenskapligt. Gemensamt för forskningsfältet är att man undersöker berättelser. Vad är då en berättelse? Den enklaste

definitionen brukar vara att det är en text³ som skildrar händelser över tid⁴. Kenneth J Gergen (1998) har utvecklat den korta definitionen med ett antal kriterier som han anser är centrala för en berättelse. Han anser att en berättelse bör innehålla ett mål eller en poäng och utifrån detta mål eller denna poäng väljer den som berättar viktiga händelser som är relevanta för målet eller poängen. Dessa händelser är sedan strukturerade på något sätt, till exempel kronologiskt, så att orsakssamband blir tydliga.

Anna Johansson är en svensk sociolog och genusforskare som har skrivit om narrativa studier i *Narrativ teori och metod* (2005). Det är en bok som jag har nämnt tidigare (s. 21) och som sammanfattar och belyser forskningsfältet. Den har dessutom ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på berättelser och därför kommer jag att fortsättningsvis i huvudsak utgå från hennes bok.

Johansson (2005) anser att de samhällsvetare som bedriver narrativa studier kan ha två förhållningssätt. Antingen ser de berättelser som ett sätt att få kunskap om den sociala verkligheten eller så ser de den sociala verkligheten som narrativ till sin natur. I den här undersökningen har jag det första förhållningssättet som innebär att jag ser läshistorierna som livsberättelser och fokuserar de narrativa aspekterna i dem. I en narrativ analys kan man betona olika dimensioner. Johansson urskiljer tre olika dimensioner: innehåll, uttrycksmedel/form och den interpersonella dimensionen (Johansson 2005, s. 285). Den som fokuserar på innehållet undersöker sådant som handling, karaktärer och teman i berättelsen. Den som mer vill betona uttrycksmedel och form undersöker berättarteknik, retoriska figurer, berättarperspektiv etc. Fokus på den interpersonella dimensionen, slutligen, innebär att man undersöker berättelsens situering, samspelet i till exempel intervjusituationen och vilka identiteter som skapas i berättandet (Johansson 2005, s. 286-287).

Johansson (2005) diskuterar dessa olika dimensioner och att de är svåra att skilja åt:

Dessa dimensioner är inte på något sätt ömsesidigt uteslutande utan är tvärtom sammanvävda. Vad (innehåll) och hur (form/uttrycksmedel) samt samspel hänger ihop. Betydelsen av en berättelses innehåll, vad-dimensionen, går inte att analysera skilt från hur innehållet förmedlas eller i vilket sammanhang innehållet framförs/.../ Frågan är väl snarare vad man betonar mest eller har fokus på. Och även om/.../ formanalys blir allt vanligare även bland samhällsvetare, blir denna dimension aldrig lika framträdande (och bör inte heller vara) som för litteraturvetare, lingvister och andra språkvetare (s.287).

³ Jag avser här ett vidgat textbegrepp där även till exempel muntliga texter ingår.

⁴ Se till exempel Berger (1997, s. 4) och Johansson (2005, s. 124)

Det är alltså inte möjligt att skilja innehåll, form och socialt samspel åt och inte heller önskvärt, men man kan ha olika fokus. Jag kommer att välja aspekter från olika dimensioner, vilka på något sätt anknyter till frågeställningarna (s. 12) i min undersökning, det vill säga sådant som kan säga något om studenternas litterära socialisation och uppfattning om litteratur. Johansson ger exempel på olika typer av frågor som man kan ställa sig beroende på vilken dimension man vill betona (Johansson 2005, s. 286-287). Jag har utgått från hennes frågor när jag formulerar de frågor eller aspekter som jag kommer att utgå från i min analys. Dessa aspekter ansluter även till Gergens (1998) kriterier för vad som är en berättelse, nämligen mål/poäng, strukturering av händelser och orsakssamband.

När det gäller aspekter på innehållet har jag valt att koncentrera mig på handling, karaktärer, teman och eventuella vändpunkter.

Vid analys av läshistoriernas handling tittar jag på vilka händelser som skildras, men jag kompletterar detta med att undersöka hur berättelsens händelser är organiserade, alltså en dimension som har mera med form att göra.

Jag undersöker vilka karaktärer som finns med i läshistorierna och vilken roll de spelar när det gäller personens läsning och inställning till litteratur. En viktig karaktär är naturligtvis den som berättar om sin läsning och hur hon beskriver sig själv som läsare.

Genom att formulera teman som jag urskiljer i läshistorierna hoppas jag kunna frilägga det centrala i berättelserna, berättelsernas poäng. Att leta efter vändpunkter i läshistorierna ligger också nära detta. Johansson (2005) definierar vändpunkter i berättelser som någonting som vänder intrigen. Det är ”en handling eller händelse som markerar om målet är inom räckhåll eller inte” (Johansson 2005, s. 319). Hon menar också att vändpunkterna delar in livet i ”före” och ”efter”. I *Livet som berättelse. Studier i levnadshistoriska intervjuer* (1998) diskuterar Alf Arvidsson vändpunkter och menar att

”det [är] inte vilka händelser som helst som individen varit med om som är intressanta att berätta, utan de viktiga händelserna är de som kan ses som *vändpunkter* i livet /.../ vändpunkterna brukar markeras genom utvärderande kommentarer (’sen blev det annorlunda, när...’; ’så var det fram tills...’) eller konkretiseringar i form av narrativer eller beskrivningar” (s. 61).

Andra mera forminriktade frågor som är relevanta att ställa i det här sammanhanget är vilka metaforer som används och vilken effekt de har på det som personerna berättar om litteratur och läsning. Jostein Gripsrud för ett resonemang om olika metaforer och deras betydelser i sin bok *Mediekultur. Mediesamhälle* (2002). Han definierar metaforen som en implicit jämförelse och diskuterar hur vanligt förekommande metaforerna är i såväl det vetenskapliga som det vardagliga språket och särskilt då de döda metaforerna, ”det vill säga underförstådda eller implicita jämförelser som varit i bruk så länge att vi inte tänker på att de är metaforer” (Gripsrud 2002, s. 216-217). Han jämför den klassiska retorikens syn på metaforer med den moderna metaforteorins. Den klassiska uppfattningen var att en metafor var ett ord som ersatte ett annat ord med liknande betydelse men som gav en överraskningseffekt. I den moderna metaforteorin menar man att ”metaforen är en *effekt* som uppstår när ett ord används i en speciell kontext, ’där det står i motsats till andra ord som uppfattas bokstavligt’” (Gripsrud 2002, s. 218). När ett ord på detta sätt används i en ny och speciell kontext gör det att vi måste skapa en ny betydelse och Gripsrud anser därför att detta är en produktiv ”aktivitet som gör metaforen till ett redskap för intellektuell kreativitet och nyskapande” (Gripsrud 2002, s. 218).

Åtskilliga av de metaforer som informanterna använder i sina läshistorier får nog räknas till döda metaforer. Ett exempel på en sådan metafor är *bokslukare*. Det är ett ord som ofta används om någon som läser mycket och fort och vi tänker inte längre på att ordet *sluka* egentligen betyder ”att äta något nästan utan att tugga”. I flera fall är döda metaforer som *bokslukare* därmed inte intressanta att ta upp och diskutera i analysen av läshistorierna, men när till exempel *sluka* böcker ställs mot *uppslukad* av böcker kan en diskussion vara befogad eftersom de ger olika bilder av läsningen och Gripsrud skriver också att ”döda metaforer kan man sedan återuppväcka och analysera just *som* metaforer, vilket kastar nytt ljus över de betecknade fenomenen” (Gripsrud 2002, s. 219). Intressant i sammanhanget är att läshistorierna innehåller en uppsjö av metaforer som är kopplade till bokslukarmetaforen, som *glupsk*, *gottebord* och *näring*.

Jag kommer inte att lägga någon stor vikt vid den interpersonella relationen eftersom det är skrivna texter det handlar om. Visserligen spelar den situation i vilken texten är skriven roll och det har jag diskuterat tidigare i avsnittet ”Datainsamlingsmetoder”. Jag kommer därför att diskutera sådant som direkt tyder på att informanten är medveten om situationen och mottagaren.

När jag nu går in närmare på de sex läshistorierna och sedan motsvarande sex intervjuer kommer personerna att framträda tydligare och jag väljer därför att ge dem namn och inte bara använda nummer som jag gjorde i föregående avsnitt. Namnen är naturligtvis inte deras riktiga namn. De har fått följande namn:

Person 2: Sara

Person 3: Malin

Person 5: Caroline

Person 10: Anna

Person 11: Ulrika

Person 20: Daniela

De här sex kvinnorna är alla mellan 20 och 30 år. Caroline, Anna och Ulrika är drygt 20 år och Sara, Malin och Daniela är mellan 25 och 30 år.

Sara

Sara inleder med att berätta att hon inte riktigt vet hur och när hon lärde sig läsa men att hennes föräldrar har berättat att hon lärde sig läsa innan hon började skolan. Redan den här första meningen säger en hel del om Sara och hennes läsning. Så långt hennes minne sträcker sig tillbaka har hon kunnat läsa och läsinläringen gick på något sätt automatiskt utan att hon var medveten om den.

Sedan går hon tillbaka lite i tiden och berättar att föräldrarna läste högt för henne på kvällarna innan hon skulle sova. Lite senare, när hon hade lärt sig läsa, läste hon själv och föräldrarna fortsatte också att läsa för henne. Från skoltiden minns hon att de hade bänkbok, att de gick på biblioteket och att hon läste mycket. Nu när hon går på lärarutbildningen har hon återupptäckt flera barn- och ungdomsböcker som hon glömt att hon läst. Så långt följer hennes berättelse en kronologi. Därefter bryts den och hon ägnar sig åt en mera allmän överblick där hon berättar att böcker alltid har funnits i hennes liv. Sedan landar hon åter i nuet och berättar att kurslitteraturen har gjort att hon läser mindre skönlitteratur nu.

Karaktärer i Saras läshistoria är framför allt hon själv och hennes familj. Hon beskriver hur hon naturligt och självklart befinner sig i en läsargemenskap i hemmet. Det blir tydligt genom att hon flera gånger skriver ”vi” när hon berättar om läsning i barndomen, till exempel ” Jag kommer ihåg att vi läste mycket Astrid Lindgren”. Hon nämner föräldrarna som introducerade henne för litteraturen genom högläsning kombinerat med bio och teater. Mammans bekanta gav henne Wahlströms böcker eller så hittade hon dem hemma. Lärarna är osynliga i hennes berättelse. När hon skriver om läsning i skolan skriver hon att de hade bänkbok och att de gick till biblioteket och lånade böcker men hon skriver inte om någon lärare eller någon bok som de läste i skolan. Sara skriver i stället att ”hur vi jobbade med detta i skolan minns jag inte”. Lärarna och skolan verkar alltså inte ha någon direkt betydelse för Saras läsning och litteraturintresse.

Ett genomgående tema i Saras läshistoria är att *böcker är självklara och en del av livet*. Det framkommer när hon skriver om sin barndom och den litterära socialisationen där. Hon lyfter då fram familjen som den viktiga socialisationsagenten avseende litteratur. Föräldrarna finns där och ger henne en litterär amning i form av högläsning, film och teater och i den miljön lär hon sig läsa av bara farten. Temat framhålls även genom en sammanfattande mening ”Böcker har alltid funnits i mitt liv”.

Jag kan urskilja två vändpunkter i Saras berättelse. Den första äger rum när hon lär sig läsa. Hennes kommentar ”Sedan dess har jag läst allt jag kommit över” visar att hon själv ser det som en viktig punkt i livet när någonting nytt inträder. Samtidigt har hon inget minne av hur och när detta skedde. Det visar att vändpunkten är en efterkonstruktion. Naturligtvis är vändpunkter i berättelser alltid en (efter)konstruktion gjord av berättaren och/eller läsaren, men vad jag menar här är att Sara inte har något minne av själva vändpunkten men beroende på senare erfarenheter av läsning och litteratur så markerar hon läsinläringen som en vändpunkt, en händelse som delar in livet i ”före” och ”efter”.

Det kan vara intressant att diskutera skillnaden mellan de två företeelser som Sara säger att hon inte kommer ihåg, nämligen när och hur hon lärde sig läsa samt hur de arbetade med böcker i skolan. Den första företeelsen, läsinläringen, tolkar jag som en vändpunkt och en viktig händelse i Saras liv, medan den andra företeelsen, hur de arbetade med böcker, tycks vara något som inte var betydelsefullt för Sara och hennes läsning och läsutveckling. Min tolkning grundar sig på hur Sara berättar om de här händelserna. Läsinläringen markerar

hon, genom sin utvärderande kommentar, som en vändpunkt och viktig händelse när livet förändrades för alltid. Däremot tycks arbetet med litteratur i skolan inte ha satt några spår hos Sara.

Den andra vändpunkten är när Sara börjar sin utbildning. Då får hon så mycket kurslitteratur att läsa, så hon hinner inte längre läsa lika mycket skönlitteratur som förut. Dessutom väljer hon litteratur på andra grunder än tidigare. Den skönlitteratur som hon läser består huvudsakligen av böcker som hon redan har läst eller böcker som hon kan ha nytta av i utbildningen eller i sitt kommande yrke. Att påbörja en utbildning till svensklärare gör alltså att Saras läsning minskar och förändras.

Malin

Berättelsen startar i det tidigaste läsminnet, vilket är Astrid Lindgrens *Titta Madicken, det snöar*. Sedan gör hon ett hopp framåt i tiden och talar om att hon avverkade tre exemplar av den boken under sin uppväxt och att den trollbinder henne ännu idag. Hon kommer också med en mera övergripande kommentar här: ”Jag har alltid haft ett passionerat förhållande till böcker”. Sedan går hon vidare i kronologin och berättar att hon blev en bokslukare samt att mamman läste för henne, anmälde henne till bokklubbar och att hon senare läste mammans böcker. I tonåren läste hon böcker från mammans bokklubb och böcker som mamman och hennes väninnor lånade av varandra. När Malin var sexton år dog hennes mamma och hon slutade läsa nästan helt. Först när hon hade flyttat hemifrån under sista året i gymnasiet började hon läsa igen.

Hon berättar att hon numera är periodare och läser mycket under sommaren och annan ledighet, men inte lika mycket under terminerna. Hon är ändå noga med att påpeka att skönlitteraturen är en viktig del av hennes liv. Så här uttrycker hon det: ”Nu är jag något av en periodare vad det gäller läsning. Under sommaren och under annan ledighet från skolan läser jag mycket skönlitteratur. Men tyvärr blir det inte alls lika mycket när jag går i skolan. Jag skulle ändå vilja säga att skönlitteraturen är en viktig del av mitt liv”. Hon ser alltså läsning som en viktig del av sin identitet, trots att hon under vissa perioder inte läser så mycket.

Malin är reflexiv i sin beskrivning av sig själv. Hon kommer med påståenden om sig själv och sin läsning, men hon försöker också hela tiden komma med förklaringar till dessa företeelser:

”Anledningen till att jag fastnade så för just denna bok (*Titta Madicken, det snöar*, min anm.) tror jag har att göra med igenkänningsfaktorn” och ”När jag tänker efter tror jag att min läsning därför var starkt förknippad med min mamma”.

En viktig karaktär i Malins läshistoria är hennes mamma. Läsningen kopplas starkt till henne. Det var hon som läste för Malin och försåg henne med böcker. När mamman dog så läste Malin inte på flera år. Mammans väninnor nämns också. Även de förser Malin med böcker under uppväxten. Hon skriver också om sin lillasyster som liknade Lisabet i *Madicken* och därmed bidrog till Malins starka identifikation med *Madicken*. Malin kopplar ihop sin läsning med sina vänner när hon berättar om en bok som har varit viktig och diskuterats i kamratkretsen. De viktiga karaktärerna i Malins läshistoria tycks alltså vara kvinnor. Kamratkretsen kan visserligen även innefatta män men i övrigt är det mamman och hennes väninnor som dominerar. Lärare och skola nämns inte i Malins läshistoria

Teman i Malins berättelse om sin läsning är att *böcker är en viktig del av livet* och att *mamman var en viktig person* för läsningen. Mamman var en viktig socialisationsagent avseende litteratur.

Den viktiga vändpunkten kommer med mammans död. Eftersom Malin slutar läsa då blir det tydligt för henne hur nära förknippad hennes mamma var med hennes läsning.

Malin använder en del metaforer i sina beskrivningar av böcker och läsning. Hon beskriver sin mamma som ”bokslukerska” och berättar att hon själv ”hade en period då näsan ständigt var begravd i en bok”. De här metaforerna visar på en närhet i läsningen. Här beskrivs en estetisk transaktion med konkreta bilder. Böckerna slukas av en person och hennes liv och en person och hennes liv går in i boken. I Louise M Rosenblatts förklaring till begreppet estetisk transaktion säger hon att det handlar om just detta i ett verkligt möte mellan läsare och text. Texten går in i läsarens liv och påverkar det och läsaren går in i texten och påverkar den (Rosenblatt 2002, s. 36-41).

Ytterligare en metafor som Malin använder är: ”Läsning är för mig vad gödsel är för blommor, näring åt själen.” Om de två föregående metaforerna ger bilder av uppgående i litteraturen och ett glupskt ätande så handlar det här mera om förfinat ätande. Det handlar inte om snabbt och mycket, utan mera om effekter på längre sikt. Från ett stillande av hunger till

ett växande. Malin beskriver visserligen sin vuxna mamma som bokslukerska men i övrigt hänger slukandet av och uppgåendet i litteraturen samman med Malins läsning under uppväxten. Beskrivningar av njutning finns kvar i skildringen av den vuxna läsningen som till exempel när hon skriver ”uppkrupen i en lagom djup fåtölj, helst med något gott inom räckhåll”, men det är också nu som läsningen blir ”näring åt själen”.

Caroline

Caroline inleder sin läshistoria med att berätta om när hennes äldre syster lekte skola med henne och att hon lärde sig läsa i samband med det. Hon var då fyra år. Hon pekar på två konsekvenser av att hon lärde sig läsa tidigt. Dels kunde hon göra roligare saker i förskolan när de andra skulle träna på att skriva sina namn, dels lärde hon sig engelska tidigare än någon annan. Sedan går hon tillbaka till kronologin och berättar att hon lärde sig läsa i *Nicke Nyfiken* och att hon ”minns oändligt många bilderböcker jag hade hemma”. Den första kapitelboken hon läste var en Sune-bok. Varje sommar läste hon tio böcker på biblioteket för att få ”Sommarboken”. Hon berättar vidare att hon i de tidiga tonåren läste om ”tonårstjejer, deras familjer och potentiella pojkvänner” och blev helt uppslukad av de böckerna. Från nuperspektivet ser hon att de handlade om samma sak men då upplevde hon dem som unika. Sedan är hon framme i nuet och berättar att hon fortfarande alltid håller på med en bok men att hon mer sällan läser skönlitteratur. Hennes förklaring till detta är att hon har mer facklitteratur som hon behöver läsa.

Caroline beskriver sig själv som en person som har varit läsare genom livet. Hon skriver att mamman tyckte att hon läste mycket när hon var liten, men att hon själv inte uppfattade att hon ”läste så fruktansvärt mycket”. Det kan bero på att hon tyckte att det var så lätt, naturligt och roligt att läsa skönlitteratur att hon inte tänkte på hur mycket hon läste. Något som stöder den tolkningen är Carolines beskrivningar av de böcker hon tycker om. De är ofta roliga eller skrivna på ett sådant sätt som hon själv skulle vilja skriva på. Hon berättar också hur hon kan få dåligt samvete om hon läser skönlitteratur. Hon är med andra ord nära böckerna hon läser och har roligt, vilket resulterar i att hon får dåligt samvete när hon ”läser något annat än den litteratur [hon] ’måste’ läsa”, det vill säga facklitteraturen i utbildningen.

Systemen är en viktig karaktär i Carolines läshistoria. Det var hon som lekte skola med henne och gjorde att det var roligt att lära sig läsa för Caroline. Även föräldrarna nämns som

delaktiga i Carolines läsinlärning. Hon nämner att mamman kallade henne bokmal när hon var liten. Det är också tydligt att mamman och hon inte läser samma böcker. Hon skriver till exempel att mamman försökte få henne att läsa Kitty-böcker när hon var liten men att hon inte var intresserad. Caroline säger sig inte heller vara intresserad av mammans ”tegelstenar”.

Några teman som framträder i Carolines berättelse är att *läsning är en tröst och en paus*, att *läsning ibland ger dåligt samvete* och att hennes tidiga läsning gjorde att hon *låg före andra barn*. *Identifikationen* i samband med läsning är viktig för Caroline.

En tydlig vändpunkt i berättelsen är när Caroline lär sig läsa. Sedan kunde hon göra roligare saker eller gå vidare och lära sig annat såsom engelska. En annan vändpunkt är när hon började studera. Efter det läser hon mindre skönlitteratur.

Caroline använder sig inte mycket av metaforer i sin läshistoria, men liksom Malin använder hon metaforen *sluka* i samband med sin läsning under uppväxten. Hon skriver dock att hon ”brukade bli väldigt uppslukad av berättelserna”. Det var alltså inte hon som slukade böckerna utan de som slukade henne. Hon beskriver sig som objekt i läsningen snarare än subjekt.

Mammans *tegelstenar* är en annan metafor som Caroline använder. Hon tycks här syfta på både böckernas utseende och innehåll. Det är mammans tjocka vuxenböcker med tungt innehåll hon beskriver. Hon skriver det inte rakt ut men hon beskriver dessa tegelstenar som lite av en motsats till böcker som hon själv gärna läser och de böckerna är ungdomslitteratur eller ”vuxenlitteratur som är på gränsen till ungdomslitteratur”.

Anna

Anna börjar berätta om sina tidigaste minnen av läsning när hennes mamma läste högt för henne på kvällarna, i bilen eller när hon var ledsen och upprörd. Sedan kommenterar hon detta med: ”Min mamma säger än idag att jag ska sätta mig ner med en bok om jag är stressad eller upprörd för det var det enda som kunde lugna mig när jag var liten”. Därefter blir berättelsen mera associerande än kronologisk och Anna pendlar fram och tillbaka mellan idag, det förflutna och framtiden. Känslan av läsning och böcker som njutning är det som förenar. Hon beskriver hur hon njuter av att krypa upp i soffan med en bok och choklad, hur hon njöt på

biblioteket när hon var liten och kunde ”vraka bland gottebordet” och hur hon hoppas få dela den här känslan med sina framtida barn.

Därefter skriver Anna mera om läsningen under barndomen och sin slukarålder som hon påstår började när hon var tio. Hon vann lästävlingar i skolan och blev utsedd till klassens bibliotekarie. Hon fick ofta beröm i skolan från det att hon började första klass och redan då kunde läsa flytande. Därför blev det svårt för henne när en ny flicka började i klassen och det visade sig att hon också kunde läsa bra. Hon blev en konkurrent och Anna upplevde det här starkt negativt. Idag väljer Anna böcker främst efter mammans råd.

Det finns ganska många karaktärer i Annas läshistoria. Mamman nämns först. Det är hon som läser högt för Anna när hon är liten, som säger att hon ska läsa om hon är ledsen och orolig och som fortfarande hjälper henne att välja böcker. En jämngammal kamrat och pappan hjälpte henne att lära sig läsa när hon var fem år. En lärare nämns och denna lärare utlyste ”en tävling bland oss elever kring hur mycket vi läste varje månad för att inspirera oss att läsa mer”. Den här tävlingen vann Anna gång på gång och hon njöt av att kunna göra det utan att anstränga sig. Det är här mycket tydligt hur de olika socialisationsagenterna familjen och skolan skiljer sig åt och vilken roll de har i Annas litterära socialisation. I familjen förknippas läsning med lugn och ro, närhet och njutning. I skolan förknippas läsning med prestation. Eftersom Anna presterar väldigt bra så njuter hon av läsningen även här, men när en ny karaktär kommer in på scenen, det vill säga flickan som kom ny i klassen och som också kunde läsa flytande, resulterar det i konkurrens. Anna skriver om detta i starka ordalag som ”i henne fann jag en sådan konkurrent att jag var tvungen att avsky henne för att klara av avundsjukan”. Hon skriver också att detta är det enda tråkiga minne hon har av läsning.

Anna nämner även en vän och bibliotekarie som rekommenderade *Alkemisten*. Om den boken skriver Anna att den både berörde henne mer än någon annan bok och att hon är stolt över att ha läst den. Kombinationen av njutning och prestation finns även här.

Annas framtida barn nämns också i läshistorien. Hon ser fram emot att få uppleva njutningen av barnböcker igen tillsammans med dem.

Ett genomgående tema i Annas läshistoria är *läsning som njutning och lugn*. På två ställen finns också *läsning som prestation*. Det är när hon beskriver hur en annan flicka blir

konkurrent och när hon säger att hon är stolt över att ha läst *Alkemisten*. Ett tredje tema skulle man kunna kalla *läsning som ger kunskap*. Anna berättar:

En sak som är ganska rolig och väldigt viktig för mig i min egen läshistoria är att jag lärde mig att rida och att sköta om hästar genom att läsa om det. Jag är en enveten hästtjej och har alltid varit det även om jag inte fick rida på riktigt förrän jag var i elvaårsåldern så har jag kunnat rida sedan jag var sju genom böckernas värld.

Hon berättar också hur hon *blir* flickan Katitzi när hon läser böckerna om henne: ”så trodde jag att jag var zigenare”. Här beskriver hon en stark identifikation med flickan Katitzi men också med hästtjejer. Hon upplever att hon var en enveten hästtjej med kunskaper om hur man sköter och rider hästar, trots att hon i princip aldrig hade gjort något av det. I tidigare diskussioner om identifikation i samband med litteraturläsning har jag resonerat kring begreppen projektion och introjektion. Här är det förmodligen mest fråga om introjektion som innebär att läsaren blir någon annan. Introjektionen kan innebära en verklighetsflykt där läsaren försvinner in i en dröm men den kan också ge nya erfarenheter så att läsaren lär sig något nytt. När Anna läste hästböcker och böckerna om Katitzi blev hon någon annan än sig själv och det är möjligt att hon försvann in i en dröm, men det är också uppenbart att hon anser att hon tog med sig något från den drömmen och att det var erfarenheter som var mycket användbara.

Det finns ingen tydlig vändpunkt i Annas berättelse om sin läsning. Kanske kan man se upplevelsen av konkurrens som en form av kris eller vändpunkt. När konkurrenten kommer till klassen blir läsprestationen inte längre bara njutning utan förknippas också med avundsjuka.

Anna använder metaforen *gottebordet av böcker* när hon beskriver hur hon gick omkring bland böckerna på biblioteket i sin hemby när hon var liten. Ett gottebord förknippas ofta med fest och här finns det mycket att välja på och att njuta av. Den här metaforen förstärker alltså beskrivningen av besöken på biblioteket som fest och njutning.

Ulrika

Ulrika inleder sin läshistoria med en mening som sveper över hela livet: ”Redan sen jag var mycket liten har böcker funnits i mitt liv”. Sedan börjar hon från det att hon var ett halvår gammal och berättar att hennes föräldrar började läsa plastböcker för henne då. Senare läste

de bilderböcker och Ulrika tror själv att denna tidiga högläsning har gjort att läsning har blivit en viktig del av hennes vardag. Hon påpekar också att skolan har en del i att detta intresse väcktes hos henne. På lågstadiet kan hon inte minnas att de läste så mycket men på mellanstadiet kom skönlitteraturen in i skolvärlden. De skulle läsa en valfri bok i månaden och skriva recension på den. Det förekom också högläsning. Ulrika anser att hon ungefär samtidigt med det kom in i slukaråldern med dagliga besök på biblioteket som följd. Under gymnasietiden läste hon mindre, men nu är hon åter inne i en bokslukarperiod. Kurslitteraturen gör dock att det blir mera begränsat än hon önskar.

De enda karaktärer som finns med, förutom Ulrika själv, är föräldrarna. Det är de som introducerar litteratur och läsning för Ulrika. Hennes pappa kan fortfarande *Bröderna Lejonhjärta* nästan utantill för att han fick läsa den så många gånger för Ulrika när hon var liten. Detta är ett exempel på att Ulrika beskriver sig själv som aktiv i förhållande till litteratur och läsning. Det är genomgående hon som väljer vad hon vill läsa och hon beskriver också ganska utförligt hur det går till när hon väljer böcker:

”Tyvärr måste jag erkänna att jag ännu idag (precis som när jag började läsa) väljer böcker efter framsidan /---/ I viss mån är det också titeln som är viktig vid bokvalet. På något sätt ska man kunna förstå vad boken handlar om endast genom att läsa titeln. Precis som med framsidan. Om man ser på de böcker jag lånade idag så är det författarnamnet som har spelat störst roll”.

Hennes kriterier vid val av bok är alltså utseende, titel och författare. Hon fortsätter att upprepa dessa kriterier och konstaterar också att de fungerar bra för henne. Det som är intressant här är att hon startar hela resonemanget med ”tyvärr”. Hon skriver också att hon måste ”erkänna” det här. Hon skapar alltså en motsättning mellan att konstatera att hennes sätt att välja böcker fungerar bra men att det samtidigt är något som hon beklagar och erkänner. Det tyder på att hon har en uppfattning om hur man *ska* välja böcker och att hon inte gör på det viset. Förbehållet kan vara riktat till mig. Hon kan ha uppfattningen att jag som utbildare av svensklärare anser att det är ytligt att välja efter bokens utseende och att det finns önskvärda sätt att välja litteratur på, som till exempel efter traditionell kanon eller recensioner på dagstidningarnas kultursidor. Men det behöver inte alls bero på att hon har en så uttalad tanke som är kopplad till ”finlitteratur”, utan att det bara är en känsla av att hon är begränsad och ytlig i sitt sätt att välja. Hon avslutar också stycket om litteraturval med ett förbehåll: ”Samtidigt så går jag säkert miste om många guldkorn eftersom jag oftast går efter framsidan på boken”.

Läsning är ett genomgående tema i Ulrikas liv. Det som dominerar är *läsning som eskapism*. Hon skriver: ”Oftast läser jag för att koppla av och för att glömma mitt eget liv för ett tag och leva mig in i boken. Det kan vara skönt att ibland läsa om andras problem och slippa tänka på sina egna för en stund”.

Det finns inga tydliga vändpunkter i Ulrikas berättelse. Någoting händer i hennes liv under gymnasietiden, så att hon inte läser så mycket då, men hon skriver inte mera om det.

Daniela

Danielas berättelse startar i nuet och hon skriver att hon inte har besökt biblioteket så flitigt de senaste fem-sex åren. Sedan talar hon om att hon alltid har varit bokslukare så långt hon kan minnas. Det blir alltså hennes utgångspunkt när hon sedan går tillbaka till barndomen och berättar mera kronologisk om sin läsning i livet. Hon skriver att föräldrarna aldrig läste för henne när hon var liten och hon anger tidsbrist och brist på akademisk utbildning som möjliga orsaker till detta. Intresset för läsning väcktes i sex-sjuårsåldern och hon berättar att hennes mamma tyckte att det var viktigt att hon läste för att utveckla sitt språk, så hon insisterade på att Daniela skulle skaffa ett lånekort på biblioteket. Daniela skriver att hon gick till biblioteket och lånade böcker tre gånger i veckan. Under högstadiet fick hon en boksamling på ungefär 100 böcker av sina föräldrar och hon tror att hon läste de böckerna ganska snabbt. ”Sedan avbröts mitt lyckliga liv och min läsning av kriget”, skriver hon. Daniela flydde från sitt land och då sloknade läsintresset. Hon berättar att hon inte gick in i något bibliotek på sex år. Hennes förklaring är att psykiska kriser gjorde att hon tog avstånd från läsningen. När hon var 18 år hittade hon emellertid tillbaka till läsningen, för då hade hennes liv ”organiserats på nytt”. Då läste hon först mest kärleksromaner för att hon hade behov av den verklighetsflykt de kunde ge henne. De gav frid i själen. Nu anser hon att hon har vuxit ifrån verklighetsflykten och att hon vill känna igen sig i böckerna hon läser. Hon vill läsa om människors livsupplevelser. Just nu har hon lite ont om tid för läsning.

När Daniela beskriver sig själv och sin läsning samt sitt förhållande till böcker framträder en bild av en flicka som gick till biblioteket för att hennes mamma sa att hon skulle göra det och lånade böcker som bibliotekarien valde åt henne. Så långt följde hon de vuxnas råd, men när det kom till sättet att läsa på så gjorde hon som hon ville. Mamman och bibliotekarien tyckte

att hon skulle återberätta böckerna, reflektera över dem och fundera över budskapet, men Daniela berättar att hon läste för spänningens skull.

Trots att Danielas föräldrar inte läste för henne och ”att de [inte] riktigt förstod vitsen med läsning”, så betydde de en hel del för Danielas läsning och litterära socialisation. Mamman påpekade hur viktigt det är med läsning för språkutvecklingen och hon skickade Daniela till biblioteket. Föräldrarna gav henne också en boksamling.

Ett genomgående tema i Danielas läshistoria är hennes uppfattning om att läsningen hör starkt ihop med hur hon mår. Under barndomen bor hon med sin familj i sitt land och har ett lyckligt liv. Då läser hon mycket. Sedan flyr hon och slutar helt att läsa under flera år. När hon börjar må lite bättre börjar hon läsa igen och då läser hon kärleksromaner för att fly vardagen, som förmodligen fortfarande var problematisk.

Kriget och flykten är en mycket tydlig vändpunkt i läshistorien. När kriget kommer till Danielas hemstad och hon tvingas fly från sitt land slutar hon läsa och hon läser sedan inte på flera år.

Daniela använder en metafor i sin läshistoria. Hon skriver att ”skönlitteraturen i mitt liv har varit som en berg- och dalbana”. Det är en tydlig bild för hur läsningen har skiftat i hennes liv och att det har skiftat ganska mycket, både när det gäller vad hon har läst men framför allt när det gäller hur mycket hon har läst.

Sammanfattning och diskussion

Två av informanterna – Sara och Caroline – väljer att starta sina läshistorier med att berätta någonting om när de lärde sig läsa. Det är alltså det som de väljer att lyfta fram som en startpunkt. Deras berättelser om detta skiljer sig emellertid åt. Sara diskuterar i första hand hur viktig läsinläringen var för hennes läsning och markerar denna tidiga vändpunkt i sin berättelse med att tala om att hon sedan dess har läst allt hon har kommit över. Caroline, däremot, berättar att när hon hade lärt sig läsa så innebar det att hon kunde göra annat, leka i förskolan och lära sig engelska först av alla i skolan. Naturligtvis är det säkert så att läsinläringen gjorde att Caroline började läsa och hon berättar också att hon alltid har läst ganska mycket men det är inte det som hon tar upp som första konsekvens av att hon lärde sig

läsa. För Sara öppnar alltså läsinläringen dörren till läsningen medan för Caroline öppnar den dörren till andra upplevelser.

Malin och Anna inleder sina läshistorier med att berätta om de tidigaste läsminnena. Malin fokuserar här på vad det var för bok, nämligen *Titta Madicken, det snöar*, men nämner inte om någon läste den högt för henne eller om hon läste den själv. Det är identifikationen med Madicken som står i centrum inte situationen i vilken den lästes. Förmodligen har det att göra med att hon avverkade tre exemplar av boken under sin barndom och att hon fortfarande säger sig vara trollbunden av boken. Annas tidigaste minnen av läsning är däremot inte kopplade till någon särskild bok utan till mamman som läste högt samt tidpunkter och platser för läsningen.

Ulrika och Daniela har det gemensamt att de startar i nuet och med mera övergripande kommentarer till sin läsning. Ulrika inleder med meningen ”Redan sen jag var mycket liten har böcker funnits i mitt liv”. Hon väljer därmed att allra först i läshistorien lyfta fram hur viktiga böcker är och har varit för henne. De har alltid varit en del av livet. Daniela inleder med de två meningarna: ”Jag måste erkänna att på senare fem eller sex åren har jag inte varit flitig besökare av biblioteket. Så långt som jag kan minnas tillbaka har jag varit en bokslukare”. Jag skrev tidigare att man kan se de här två meningarna som utgångspunkter för Danielas läshistoria. Innehållet i meningarna återkommer flera gånger och genomsyrar berättelsen. Men meningarna står också mot varandra. Först talar hon nämligen om att hon inte har varit på biblioteket på fem eller sex år, vilket är en ganska stor del av hennes liv, eftersom hon är i 25-årsåldern. Sedan berättar hon omedelbart att hon alltid har slukat böcker. Visserligen behöver inte uteblivna besök på biblioteket innebära att hon inte har läst under de åren, men det är svårt att inte koppla ihop det med läsningens kvantitet. Det finns två ord i den första meningen som är intressanta i det här sammanhanget och det är *erkänna* och *flitig*. Genom att hon använder de två orden får jag intrycket av att hon känner att hon borde gå på biblioteket och hon tycker att det är viktigt att tala om detta för mig. Hon vill tala om för mig att hon vet att det är bra att gå på biblioteket, att läsa böcker och att det på något sätt är förknippat med något nyttigt arbete. Det kan vara anledningen till att hon i nästa mening blir lite motsägelsefull genom att genast tala om att hon alltid har slukat böcker. Hon ser sig själv som läsare eller *vill* se sig själv som läsare. Att hon inte har varit på biblioteket – och kanske inte läst böcker eller läst böcker i mindre omfattning – kopplar hon till yttre faktorer. Men det är yttre faktorer som påverkade hennes inre så att hon slutade läsa. Hon har upplevt krig och

hon har flytt från sitt land och då kunde eller ville hon inte läsa, eftersom hon ”gick igenom många psykiska kriser”.

Alla informanterna ser sig som läsande människor. Deras litterära socialisation är nära förknippad med socialisationen i familjen. Föräldrarna är de viktigaste karaktärerna hos samtliga informanter. Den primära socialisationen, det vill säga socialisationen som äger rum under den tidiga barndomen, sker huvudsakligen i familjen. Det är där som det lilla barnet först lär sig om världen och hur man beter sig i den och tillsammans med andra människor (se t ex Säljö 2000, s. 40-41). Denna primära socialisation tycks alltså överlägsen den sekundära socialisationen. Samtliga informanter lyfter fram det som sker tidigt i livet tillsammans med de närmaste som avgörande för deras inställning till läsning och litteratur. Det som sker senare tillsammans med kamrater eller i skolan får inte alls lika stort utrymme i deras läshistorier.

I läshistorierna finns det någon form av idyllisering av läsningen, särskilt av läsningen i barndomen. Den slutsatsen drar jag dels genom deras sätt att beskriva läsning som njutning, trygghet och lugn, dels genom deras sätt att berätta att när den idylliska barndomen skakas så slutar de också läsa. Flera av informanterna upplever den tidiga läsningen genom en stark närhet till föräldrarna och denna känsla vill de sedan reproducera senare i livet. Anna gör detta genom att läsa de böcker som mamman rekommenderar och genom att läsa om barnböcker.

Denna kärlek till böcker och läsning som genomsyrar läshistorierna är inte så enkel och oproblematiserad som det kan tyckas vid första anblick. I varje läshistoria finns delar som vittnar om att läsningen också har andra sidor.

Det är anmärkningsvärt att när dessa studenter påbörjar en utbildning till svensklärare så avtar deras läsning. Alla utom Anna skriver om detta och de förklarar det med att de har så mycket facklitteratur att läsa. En enkel förklaring är alltså att de läser så mycket facklitteratur på dagarna att de inte hinner läsa något annat och att de, trots sin stora läslust, inte vill läsa från morgon till kväll. Men det är också intressant att titta närmare på vad de säger om facklitteratur som är kurslitteratur, facklitteratur som inte är kurslitteratur, skönlitteratur som är kurslitteratur och skönlitteratur som inte är kurslitteratur.

Sara skiljer bara mellan kurslitteratur och skönlitteratur. Hon skriver att eftersom hon har mycket kurslitteratur att läsa så "har skönlitteraturläsning kommit lite på efterkälken" och hon har blivit mera kräsen när hon väljer böcker *eller* låter den nyttiga läsningen bli framträdande, det vill säga hon läser skönlitterära böcker som kan vara användbara i utbildningen eller i läraryrket. Det kan betyda att hon antingen vill vara säker på att få en riktigt bra läsupplevelse eller vill läsa om något som intresserar henne i hennes yrkesval. Det kan också vara så att när det stora fritidsintresset ställs mot det arbete som studier innebär och båda innehåller läsning så blir det problematiskt. Var går gränsen? Det kanske blir viktigt att dra en gräns. Sara löser det genom att unna sig några avkopplande läsupplevelser och göra resten av skönlitteraturläsningen till någonting hon kan ha nytta av.

Caroline gör en liknande indelning. Hon skriver om facklitteratur som hon måste läsa och sätter då uppenbarligen likhetstecken mellan facklitteratur och kurslitteratur. Mot detta kontrasterar hon skönlitteraturen som är något annat än den litteratur hon måste läsa, alltså inte kurslitteratur, och hon får dåligt samvete när hon läser den.

Även Ulrika drar en skarp gräns mellan kurslitteratur och skönlitteratur. Kurslitteraturen är det "som ska läsas" och därför blir det "inte så mycket tid till fritidsläsning som jag hade velat". Daniela använder ordet "hobbyläsning" när hon diskuterar att hon i perioder inte har tid att läsa skönlitteratur, men samtidigt har hon inte en så tydlig gräns mellan kurslitteratur/facklitteratur och skönlitteratur som de andra. Hon skriver om skönlitteratur som hon har läst i kurser och hur den berörde henne.

Det finns uppenbarligen en problematik i att studera och samtidigt ha läsning som ett av sina stora intressen. Informanterna löser det antingen genom att dra en skarp gräns mellan läsning av kurslitteratur och läsning av skönlitteratur eller genom att anpassa valet av skönlitteratur så att det mera liknar kurslitteraturen, det vill säga läsa skönlitteratur som de kan ha nytta av i studierna eller i sitt framtida yrkesliv.

Det är också intressant att skönlitteraturen som läses i utbildningen blir nästan osynlig här. På samma sätt som litteraturläsningen i skolan får mycket litet utrymme i deras läshistorier så får också litteraturläsningen i lärarutbildningen det.

De teman som framträder i de sex läshistorierna handlar mycket om hur viktig och naturlig läsningen är i deras liv. Den fyller grundläggande behov, det vill säga tröstar, lugnar, ger njutning och paus. Samtidigt kräver läsningen en viss stabilitet i det vanliga livet. De två informanter som har traumatiska upplevelser kopplade till familjen slutar läsa i samband med dem. Det är Malin vars mamma dör när hon är i tonåren och det är Daniela som tvingas lämna sin familj för att fly från kriget. De båda har i den primära socialisationen grundlagt ett läsintresse som är starkt förknippat med en trygg barndom. När de plötsligt tvingas lämna denna trygga barndom lämnar de även läsningen som är så intimt förknippad med denna trygghet.

De två analyser som jag nu har gjort av läshistorierna har sett ut på olika sätt och givit olika insikter. Den första analysen utgick ifrån olika teman och gav en översikt över alla läshistorierna och hur dessa teman framträdde och diskuterades i läshistorierna. I den andra analysen framträdde enskilda läshistorier tydligare och den pekade också framåt mot nästa analys eftersom jag endast analyserade läshistorier av de sex studenter som jag sedan intervjuade. Innehållsmässigt skiljer sig analyserna åt genom att den första analysen diskuterar vad som sägs i läshistorierna kring olika teman och den andra analysen fokuserar på hur några läshistorier berättar om studenternas läsning, till exempel vad de väljer att inleda med och vilka personer och händelser som lyfts fram som avgörande för respondentens läsning och syn på litteratur

De sex intervjuerna

De intervjuer som jag genomförde tillsammans med sex studenter bygger vidare på de här studenternas läshistorier. Det innebär att jag bad dem att än en gång berätta om sin läsning i livet och framför allt under uppväxten, för att få lite fylligare berättelser om deras erfarenheter av litteratur och läsning och om deras litterära socialisation. Jag bad dem sedan utveckla vissa delar av läshistorierna som verkade intressanta med tanke på min undersökning. Då blev det naturligtvis olika frågor beroende på vad de hade skrivit i sina olika läshistorier.

Jag hade också en del gemensamma frågor som jag ställde till alla informanter. Det var frågor som ”Tycker du att man bör läsa litteratur?”, ”Tycker du att man bör läsa vissa böcker?” och ”Läser du klassiker?”. När jag ställde de frågorna ville jag få informanterna att berätta om sina tankar om och attityder till läsning, både sin egen och andras. Här hade de också

möjlighet att komma in på diskussionen om högt och lågt i litteraturen. Jag hade även frågor som mera direkt fokuserade på värdehierarkier, till exempel frågan: ”En författare eller en bok kan få pris, till exempel Nobelpriset eller Augustpriset. Vad tycker du om det?”. Jag gav dem också två situationer från skolans värld att associera kring. I den ena situationen säger läraren till eleverna ”Det spelar ingen roll *vad* ni läser. Det viktiga är *att* ni läser”. I den andra situationen säger läraren i stället: ”Ni ska läsa den här boken för den *ska* man ha läst”. Här tänkte jag mig att informanterna skulle kunna diskutera sina synpunkter på olika slags texter och hur de värderar olika texter. Det fanns flera anledningar till att förlägga de här situationerna till svenskundervisningen i skolan. Dels har de alla erfarenheter från skolan som elever och lärarstudenter och skolans sätt att förmedla värdehierarkier avseende litteratur är förmodligen relevant för dessa blivande lärare, dels är det till skolan de ska ta med sig sina eventuella uppfattningar om högt och lågt och det är där de ska hantera och konkretisera dessa uppfattningar.

Alla informanterna fick också frågan: ”Håller litteraturen på att konkurreras ut av andra medier?” Med den frågan ville jag få dem att berätta om sina tankar om medieutvecklingen och vad de tror att den betyder för eller kommer att betyda för läsning och litteratur.

I analysen använder jag samma teman som i den första analysen av läshistorierna. Även här har jag mina forskningsfrågor som övergripande rubriker och sedan har jag delat in dessa i mindre avsnitt med mina teman som rubriker. För att undvika för många onödiga upprepningar kommer jag att vara kortfattad när det gäller sådant som jag redan har diskuterat och i stället lyfta fram det som är nytt, mera problematiserat eller nyanserat. Som regel tar jag under varje tema upp en informant i taget och i samma turordning, men ibland är det mera motiverat att först säga något mera allmänt och övergripande eller att föra ihop vissa informanter för relevanta jämförelser.

Vilken uppfattning av litteratur och läsning har studenterna?

Jag delade upp min första forskningsfråga i två teman när jag analyserade de 22 läshistorierna och jag gör på samma sätt med intervjuanalysen. Dessa två teman är *Allmänna attityder till läsning och litteratur* och *Varför läsa litteratur?*

Allmänna attityder till läsning och litteratur

Alla sex respondenterna har mycket positiva attityder till läsning och litteratur. På olika sätt uttrycker de att de älskar böcker, att böcker är livsnödvändigt och att böcker och läsning har funnits i deras liv så långt de kan minnas. Daniela är den som skiljer sig lite från de andra. Hon uttrycker sig mycket positivt om böcker och läsning, men hon säger att hon inte läser så mycket just nu. Däremot ger hon uttryck för att hon vill läsa och att man absolut bör läsa böcker.

Varför läsa litteratur?

Fem av de sex informanterna lyfter fram att de lär sig någonting av att läsa skönlitteratur. Sara anser att man blir allmänbildad. Malin säger att skönlitteraturen väcker nya tankar hos henne. Anna berättar att hon lärde sig mycket om hästar när hon läste hästböcker. Ulrika anser att hennes språk utvecklas, särskilt ordförrådet och Daniela, slutligen, talar också om allmänbildning och att hon lär sig mycket. Men flera av dem problematiserar den här kunskapen som skönlitteraturen ger eller kan ge. Anna berättar visserligen entusiastiskt om hur hon kunde allt om hästar: ”Alltså, jag kunde allt från hur man skulle medicinera dem, hur man skulle linda dem när de blev dåliga i benen – jag kunde allt. Och jag kunde inte ens rida och hade inte ens ridit särskilt mycket, men när jag väl satte mig upp så visste jag hur jag skulle göra, så då var det inga problem”. Hon målar alltså upp ett enkelt samband som går ut på att först läste hon och sedan gjorde hon det hon hade lärt sig genom läsningen. Men därefter modifierar hon sambandet: ”Sen behöver man, det är alltid saker som man inte... Det där att de beskriver hur en häst går i form. Det beskriver de ju aldrig exakt i en bok utan de säger bara att hon går i form. Det fick man ju lära sig, det hade man ingen bild för”. Det blir ännu mer komplicerat när hon börjar berätta om andra kulturer och om religioner: ”Jag lär mig mycket om andra kulturer eftersom jag älskar att läsa och ett tag så läste jag jättemycket *Koranen* och *Bibeln* och sånt, men det blir väldigt... Det går inte att praktisera det. Det har jag gjort många gånger: ’jo, det är så här för det har jag läst i någon bok’ och så är det verkligen inte så, för att det är så olika”.

Hos Ulrika finns en diskussion som visar att kunskaper eller färdigheter som skönlitteraturen kan ge egentligen inte är så viktiga för henne: ” Jag läser ju bara för att det är roligt att läsa. Men alla säger ju att det är språkutvecklande. Jag går ju aldrig till biblioteket för att... alltså, jag tänker ju aldrig ’åh, nu ska jag utveckla mitt språk så nu går jag till biblioteket’, utan jag

känner att jag behöver läsa eller jag känner för att läsa den och den boken så nu lånar jag den”.

Att läsning av skönlitteratur är allmänbildande och språkutvecklande är alltså något som flera informanter framhåller men det verkar till viss del som om det är någonting de har fått höra mera än uppleva. Deras positiva upplevelser av skönlitteratur ligger oftast på ett annat personligare plan.

Som ett viktigt motiv för skönlitteraturläsning anger alla identifikation och verklighetsflykt. Malin berättar att när hon har det jobbigt så vill hon läsa om andra människor som går igenom ungefär samma sak för att se hur de klarar av problemet och hur de löser det, ”kan de lösa det så kan jag också”. Men när hon har det som värst vill hon i stället läsa någonting som stänger ute världen helt och hållet. Både när läsningen handlar om att hon känner igen sig och när den handlar om att hon flyr från sin vanliga värld så talar hon om att läsningen innebär att hon går in i en annan värld.

Anna beskriver också de här två sidorna i sin läsning. Hon berättar att hon går in i drömmarnas värld och kopplar bort verkligheten, men ”litteraturen är ett sätt att få din identitet, alltså att lära känna sig själv”. Anna lyfter också fram att hon blir lugn av skönlitteratur.

För Daniela har litteraturen i perioder inneburit att hon har flytt från vardagen men under andra perioder har hon läst för att gå in i de fiktiva personernas liv och försöka hitta sig själv.

Sara, som läser väldigt mycket i perioder, säger att hon främst läser böcker för att få veta hur det ska gå. Hon uttrycker det så här: ”Det är inget som får störa mig när jag läser, helst, men samtidigt så kan jag läsa på bussen, jag kan gå och läsa, bara för att få det där: Vad är det som händer?”.

Vilka erfarenheter av litteratur har studenterna och vilka lässtrategier säger de sig ha?

När jag ska redogöra för de erfarenheter av litteratur som respondenterna berättar att de har och de lässtrategier de säger sig ha använt eller använder, så strukturerar jag det åter i tre

teman: *Preferenser* - vad de läser, *Sätt att läsa* - hur de läser och *Litterär socialisation* - vilka beteendemönster, normer, regler, värden och sedvänjor avseende litteratur och läsning som framträder i intervjuerna och hur de ser på sin utveckling som läsare.

Preferenser

Informanterna nämner en del titlar och där finns det en bredd. Det är barnböcker och vuxenböcker, ny litteratur och äldre litteratur, högt och lågt. Ett drag som är intressant att notera är hur de söker sig bakåt. Alla talar om böcker som de läste i barndomen och flera av informanterna ger också uttryck för att de har starka bindningar till den litteraturen även idag.

Sätt att läsa

Alla informanterna utom Caroline berättar att de gärna sträckläser böcker. Sara säger att hon sträckläser för att hon "vill veta vad som händer". Hon berättar om när hon under sommaren läste tolv romaner på tre veckor. Då läste hon hela tiden; på bussen, hela nätter, på stranden, på toaletten och hon gick till och med omkring och läste. Hon säger flera gånger att det var underbart men samtidigt uttrycker hon sig så här: "Bara så hysteriskt liksom. Måste klara av det här innan jag kan göra någonting annat" och hon berättar hur andra frågade "Är du inte färdig snart" och hon svarade "Nej, jag har några kvar". Orden "hysteriskt", "klara av" och "färdig" signalerade till mig att det inte var någonting helt igenom positivt, men hon hävdar att "det är bara underbart. Jag vill verkligen läsa."

Malin nämner helt kort att hon sträckläser om hon har möjlighet. Med vissa böcker "kan det ju vara så att man märker att oj nu börjar det ta slut och så är det lite jobbigt om man tycker att den är jättebra" säger hon också och uttrycker ambivalensen när hon vill uppleva intensivt men samtidigt inte vill att läsoplevelsen ska ta slut. Detta är också en anledning som Caroline anger till att hon inte sträckläser böcker. Hon säger att "[o]m det är böcker som jag verkligen, verkligen älskar, du vet så, så kan jag till och med dra ut på det. Man vill liksom hinna se allting framför sig och så där". Hon berättar också att "jag tror inte att jag är så snabb när jag läser, för oftast när jag läser, för min egen skull så att säga, så läser jag det högt för mig själv inne i huvudet". Det är hennes andra förklaring till att hon inte sträckläser.

Även Anna beskriver den dubbla känslan av att vilja läsa tills boken är slut och att samtidigt vilja spara på den. Hon säger att "fastnar jag riktigt, riktigt i en bok så vill jag spara lite för att då blir jag så ledsen sen när den är slut och så känner jag mig lite förvirrad, för då försvinner den, min parallella värld".

Ulrika beskriver sin sträckläsning som att hon ”läser av sig” och definierar det som ”Alltså bara läsa och inte reflektera”. Men om hon läser om något som hon definierar som tungt, ett tungt och problematiskt innehåll som till exempel missbruk, så gör hon pauser. Daniela, slutligen, berättar om när hon var liten: ”Och när jag läste var jag helt inne i min bok så att jag inte kunde låta bli. Jag bara läste och läste tills jag... på nätterna och så”. Som vuxen har hon ibland sträckläst böcker och då drack hon kaffe på kvällarna för att hon ville vara vaken och orka läsa. Hon säger att hon ville komma fram till upplösningen i boken.

Ett annat tema som har med sättet att läsa att göra är omläsning. Fyra av informanterna diskuterar hur och varför de läser om böcker även i vuxen ålder. Jag skriver ”även” eftersom omläsning är vanligast under barndomen (se Fry 1985, s. 8-10). Sara berättar att hon ofta läser om böcker för att hon alltid upptäcker någonting nytt när hon läser en bok en gång till. Hon utvecklar resonemanget kring omläsning ytterligare:

Då behöver jag inte tänka.: 'Vem var det där nu igen? Vem var hon? Varför gör de så?' Utan det har jag redan tänkt igenom en gång, utan då kanske jag kan koncentrera mig på det som jag upptäcker, på det som är nytt. Och då är det inte lika mycket som när man läser den första gången. Så att jag kan slappna av mer.

Hon beskriver här hur vilsamt det kan vara att gå in i en bekant värld igen och upptäcka nya saker, men utan att behöva koncentrera sig på allt på en gång.

Malin säger att hon läser om vissa böcker. Oftast läser hon om de böcker där hon uppskattar språket och beskrivningarna och då kan hon läsa ”en rad här och en rad där”. Hon tar Tove Jansson som exempel på en författare som hon återvänder till ofta, just på grund av hennes målande språk.

Anna berättar att hon inte läser om lika mycket böcker nu som hon gjorde när hon var liten, men de böcker hon läser om är de positiva. När hennes föräldrar separerade ganska nyligen så läste hon om *Anne på Grönkulla* och gamla hästböcker. Hon såg också på filmatiseringar av Astrid Lindgrens böcker på TV. Hennes tankar kring detta är: ”Då var min värld helt...då var det fel. Då behövde jag tillbaka dit igen för att läsa det och känna den tryggheten”. De idylliska barnböckerna är uppenbarligen intimt förknippade med den trygga barndomen i

kärnfamiljen. Detta stärker också min tolkning av hennes läshistoria där jag såg en tendens att vilja reproducera en idylliserad barndom genom att läsa om barnböcker.

Daniela har läst *Borta med vinden* många gånger. Hon säger själv att det är handlingen som är det viktiga och eftersom hon uppenbarligen vet hur det ska gå tycks hon ha ett behov av att uppleva handlingen om och om igen, att identifiera sig med den kvinnliga huvudpersonen. Hon beskriver själv vad det är som hon vill uppleva i boken: ”Det finns kärlek i den. Det som man inte kan...hon vill ha något som hon inte kan få och det har hänt i mitt liv också, att jag har varit ihop med en kille som jag i slutändan aldrig kommer att kunna få av många olika skäl. Det är just att hitta sig själv, fast hon var ju en rebell vilket jag inte är”. Hon känner igen sig i huvudpersonens situation, men huvudpersonen är mycket mera handlingskraftig än vad Daniela uppfattar att hon själv är. När Daniela går in i huvudpersonen gör hon alltså på sätt och vis det hon själv skulle vilja våga göra. Det är en läsarroll som har mycket gemensamt med den som Appleyard (1991) benämner *Läsaren som hjältinna*, där läsaren identifierar sig starkt med en hjälte eller hjältinna och läser om samma böcker eller läser böcker med likartad handling. Här ser vi åter igen hur Appleyards utvecklingsmodell är problematisk.

Flera av informanterna sätter upp regler för sin egen läsning. En sådan regel är att alltid läsa ut böcker som man har börjat på. Sara berättar att hon ”kan inte säga efter tio sidor att ’usch den här är jättedålig’” utan hon brukar ta sig igenom de flesta böcker. Det finns böcker som hon inte har tagit sig igenom och det retar henne. Ett exempel är James Joyce *Odyseus*.

Även Malin har regeln att läsa ut böcker. Hon ser det som ett nederlag att inte läsa ut en bok. ”Då står de i bokhyllan och så ser man dem halvlästa och då...och jag vill gärna avsluta saker/.../ att jag vill gärna avsluta något innan jag påbörjar nästa”. Ulrika går ett steg längre när hon förklarar varför det är viktigt för henne att läsa ut böcker: ”Har jag tagit på mig det, att läsa den, så måste jag slutföra det på något sätt”. Det är alltså inte bara att hon vill göra saker ordentligt och i tur och ordning som Malin utan hon ser läsningen också som en form av uppgift, någonting hon har tagit på sig. Hon tror själv att hon har fått den synen på läsning från skolan där hon var tvungen att läsa ut böcker som hon tyckte var dåliga. Ulrika uttrycker också en vilja som mera har med själva upplevelsen att göra: ”Jag vill ändå se vad som händer, även om det är en dålig bok”. *Den gudomliga komedin* är den enda bok som hon kommer ihåg att hon har påbörjat men inte läst ut. ”Den avbröt jag faktiskt men den ligger

fortfarande där hemma så jag kan ju ta upp den igen”. Hon berättar att hon känner lite ångest när hon ser den ligga där.

Alla informanterna beskriver två huvudsakliga sätt att läsa som har att göra med graden av närhet till texten. De beskriver en läsning som innebär att de går in i en annan värld, identifierar sig med karaktärerna och undrar hur det ska gå. Mot denna kontrasterar de en läsning som innebär att de reflekterar över det lästa och ser på texten ur olika perspektiv. Sara exemplifierar med Torey Haydens böcker om barn med problem och hur författaren har arbetat med de här barnen. Hon berättar att när hon var yngre läste hon bara ur barnens perspektiv och undrade hur det skulle gå för dem. Det var drivkraften för att läsa vidare. Nu läser hon även ur Haydens/lärarens perspektiv och reflekterar över hur hon gör och hur hon förhåller sig till barnen.

Malin berättar hur hon tidvis har dragit sig undan världen och varit helt inne i sina böcker. När hon har haft traumatiska upplevelser har hon haft ett starkt behov av att använda böcker som terapi. Hon har läst böcker där hon kan identifiera sig med människor som har haft liknande upplevelser och se hur de har hanterat dem. När hon har mått som sämst har hon i stället läst någonting som har fått henne att glömma de egna problemen. Malin lyfter också fram gemenskapen i läsningen. Hon har sedan hon var liten diskuterat böcker med andra människor. Böcker som hon diskuterar med andra är oftast sådana böcker som någon har rekommenderat och ”som väcker lite mera tankar, som är lite djupare eller som väcker något nytt eller funderingar och så”. Hon berättar vidare att när hon har gott om tid så vill hon läsa böcker där hon utmanas och måste tänka mycket, medan när hon har tuffa perioder i utbildningen så behöver hon böcker där hon kan känna igen sig, som hon kan ta till sig och som är underhållande.

Caroline beskriver hur hon tidigare hängav sig åt böcker där hon kunde gråta och tycka att det var fint på slutet, medan hon numera anser sig läsa mera objektivt och distanserat och därmed har blivit mera kräsen i sina bokval. Det finns en positiv värdering i detta andra sätt att läsa i och med att hon beskriver det som en del av hennes utveckling.

Intervjun med Anna genomsyras av hennes berättelser om närheten till skönlitteraturen när hon läser. Här är ett exempel på hur hon talar om detta:

Jag är i drömmars värld. Om jag läser en bok och koncentrerar mig på den boken och bara läser den – och sen har jag ju ett vanligt liv utanför – men då har jag en parallell värld. Då kan jag gå in i den. Om jag är jättetrött så kan jag sitta och tänka på vad som kommer att hända i boken, hur jag tror att det kommer att hända, vad den personen kommer att göra.

Det här visar hur Anna verkligen upplever att hon går in i en annan värld och lever i den, parallellt med sitt vanliga liv. Hon säger också att personerna i en bok blir nästan som en ”subfamilj” och när hon har läst ut en bok kan hon bli ledsen och förvirrad för att de försvinner. ”Det tar ett tag tills man hittar en ny som man försvinner in i”. Annas beskrivning av sin läsning liknar delvis den bild som Siljeström målade upp i den text som jag citerade tidigare i uppsatsen (s. 39) med den stora skillnad att Anna till stor del upplever sin läsning som så positiv och givande att hon därför saknar och sörjer den värld som hon varit i, i en bok. Anna säger visserligen också att hon vill kunna tolka mellan raderna i en bok och lära sig någonting, men allt tyder på att det inte innebär att hon distanserar sig särskilt mycket i läsningen. Hon pekar själv på hur hon har tolkat böcker som en bokstavlig sanning och sedan stött på andra perspektiv och sanningar hos verkliga människor: ”Jo, det är så för det har jag läst i någon bok’ och så är det verkligen inte så, för att det är så olika”.

Den tydligaste polariseringen mellan närhet och distans i läsningen finner jag hos Ulrika. ”Att bara läsa, läsa, läsa./.../ Det kan jag behöva ibland, bara för att koppla av”. Hon fortsätter att utveckla det genom att tala om att den läsningen handlar om att ”verkligt gå in i boken och bara leva i den och slippa tänka på annat”. Mot detta ställer hon den reflekterande och analytiska läsningen som hon framför allt har ägnat sig åt sedan hon började på lärarutbildningen. Hon säger att den läsningen kan förstöra själva läsoplevelsen för att det är svårare att drömma sig bort och ”[m]an läser inte riktigt längre för att bara läsa utan man läser för att det ska ge någonting på något sätt. Det är säkert bra det också.” Hon ger här uttryck för att hon längtar till den närhet i läsningen som hon framför allt har upplevt tidigare, men att hon också tycker att den reflekterande, mera distanserade läsningen innebär någonting positivt för att olika perspektiv blir synliga. Formuleringen i meningen ”Det är säkert bra det också” kan tyda på att hon *vet* att det är bra men hon *upplever* och *känner* det inte lika starkt. Det kan vara någonting som kommer utifrån, som någon har sagt, men som kanske inte har varit någon betydelsefull upplevelse för henne själv.

Nytta och nöje är två begrepp som kan användas för att diskutera hur Daniela beskriver olika sätt att läsa och här finns också parallellen till distans och närhet i läsningen. När Daniela

beskriver hur hon upplever nöje i läsningen så är det också stor närhet i hennes läsning. Hon berättar hur hon var helt inne i en bok och hur hon går in och tar över en annan människas liv. Det är verkligen nöje för henne. Samtidigt finns mamman, bibliotekarien och lärarutbildningen som talar om nyttan med läsningen och det kopplas ihop med allmänbildning och reflektion. Daniela visar en kluvenhet inför nyttan i läsningen. Hon har reagerat emot det: "Vad vet du?" sa hon till mamman, eller möjligtvis tänkte hon bara det, när mamman talade om att litteraturläsning kunde leda till allmänbildning och akademiska studier. Men hon tycker också att mamman hade rätt. Så här uttrycker hon sig om olika sätt att läsa:

Det är så skönt när man kan se hur man kan gå in i en berättelse från olika synvinklar. Det som jag inte har tänkt på innan. För det mesta har jag läst bara...läsning var som en hobby/---/Man kan ha nöje av att läsa men samtidigt kan man ha nytta också. Och det är just det som min mamma kallar för allmänbildning.

Hennes resonemang tyder på att hon nu har haft en upplevelse när en mera distanserad läsning har givit henne något nytt.

Litterär socialisation

Det här temat hänger nära samman med *Sätt att läsa* och *Allmänna attityder till läsning och litteratur*. Jag vill därför, liksom i analysen av läshistorierna, fokusera på vad de här personerna säger om den litterära socialisationen och hur och var den har ägt rum.

Den tidiga, primära socialisationen sker huvudsakligen i familjen. Därför börjar jag med att se vad informanterna berättar om den litterära socialisationen i familjen.

Alla sex informanterna berättar att familjen var viktig för deras läsning under uppväxten. De har alla försetts med böcker i hemmet, men engagemanget från föräldrar och syskon har sett olika ut. Sara använder "vi" hela tiden när hon talar om läsningen i hemmet under uppväxten. Det gjorde hon redan i läshistorien och det fortsätter hon med i intervjun. Det är uppenbart att hon ser läsningen som något gemensamt i familjen. Hon använder "vi" utan att ens förklara vem det är: "Jag kommer ihåg att vi har alltid läst". Det är så självklart för henne. Föräldrarna är förskollärare och har alltid läst mycket och de läste högt för barnen "när vi skulle gå och sova". Sara har yngre syskon och hon minns att hon deltog i deras lästräning. Att läsa och att lära sig läsa har varit en gemensam angelägenhet i hennes familj. Detsamma gäller Caroline

och hennes upplevelser av läsning under barndomen: ”Ja, som jag minns det var nog hela familjen mer eller mindre engagerad”. Både föräldrarna och storasystemen läste högt för henne och hon säger att hon uppskattade högläsningen väldigt länge, även efter det att hon hade lärt sig läsa själv. Båda föräldrarna läste själva. I vardagen läste pappan mest tidningar, men på semestern läste båda föräldrarna skönlitteratur. Caroline påpekar att mamman läste riktigt tjocka romaner. Även Ulrikas föräldrar läser mycket båda två och båda läste också mycket för henne när hon var liten, framför allt på kvällarna innan hon skulle sova.

Malin, däremot, har sin läsning starkt förknippad endast med mamman. Det var hon som försåg henne med böcker, anmälde henne till bokklubbar och läste mycket själv. Pappan kopplar hon inte ihop med läsning, för han läser inte särskilt mycket och han var inte inblandad i hennes läsning under barndomen. Hon berättar att när hennes mamma dog så var hennes två yngre bröder ganska små och de fick inte alls samma uppväxt när det gäller läsning som Malin och hennes ett år yngre syster. Bröderna blev inte heller läsare på samma sätt.

Även Anna förknippar läsning väldigt starkt med sin mamma. I både läshistorien och intervjun berättar hon mycket om det. Jag har tidigare skrivit om hur mamman kunde lugna henne genom att läsa för henne när hon var ledsen och arg. Besöken på biblioteket förknippar hon också med mamman: ”Och det också när man gick till biblioteket med mamma/.../ Gottebordet! Bara gå och leta där bland alla de där böckerna. Det var nog det roligaste på hela veckan”. Hon berättar vidare att pappan inte alls var inblandad i läsningen och biblioteksbesöken. Däremot kommer hon ihåg att han blev arg när mamman läste sorgliga berättelser för Anna och både mamman och Anna började gråta. ”Han kunde inte förstå den känslan av att det var rätt mysigt att sitta med mamma och gråta samtidigt som det var sorgligt”. Hon tycker synd om honom för att han inte kände den gemenskapen. Mammans och Annas läsning är alltså delvis gemensam och mammans läsning är och har varit väldigt synlig för Anna. Pappans läsning är i stället osynlig för Anna. Hon har nästan aldrig sett honom läsa, men vet att han har läst ganska mycket böcker.

I Danielas familj var det ingen av föräldrarna som läste. Om pappan säger hon: ”han och en bok, det är två helt olika världar”. Mamman läste inte heller, varken själv eller för Daniela, men Daniela är ändå av den bestämda uppfattningen att hon har spelat en stor roll för hennes läsning. Mamman hade nämligen en idé om att det var bra att läsa och ”hon var fascinerad av

att man skulle ha små bibliotek hemma”. Daniela tror att mamman ville att hon skulle läsa för att bli allmänbildad och sedan kunna bli välutbildad.

Andra, sekundära, socialisationsagenter är kamrater och skola. Vad säger informanterna om kamraternas och skolans roll i deras litterära socialisation? När det gäller kamrater berättar de inte mycket. Malin är den som ger kamraterna störst roll i sin litterära socialisation. När hon var liten hade hon äldre kamrater som också tyckte om att läsa och de diskuterade ofta litteratur i den kamratkretsen. Hon berättar att ”en sommar hade vi någon fixering vid att vi skulle läsa *Bibeln*”. De hade alltså som gemensamt projekt att läsa en svår, känd bok. Då var hon tolv år. Ulrika nämner att på mellanstadiet hade hon en kamrat som också tyckte mycket om att läsa, ”så då bodde vi på biblioteket båda två”. På gymnasiet var det närheten till många kamrater på ett internat som gjorde att hon nästan slutade läsa. Hon menar att umgänget tog så mycket tid att hon inte hann läsa.

Inte heller skolan spelar någon framträdande roll när studenterna berättar om böcker och läsning under sin uppväxt. Det kan ha flera orsaker. Naturligtvis kan det ha att göra med hur jag frågar och vad jag frågar om, men det kan också bero på att de inte kopplar ihop skolan med sin läsning särskilt starkt. Tre av informanterna diskuterar skolan och läsningen. Sara berättar att hon inte minns att de läste så mycket i skolan. Hon anser att skolan har förmedlat en inställning till litteratur men inte fått henne att läsa. Jag kommer att vidareutveckla detta i avsnittet ”Värderingar”. För Anna fungerade skolan som en bekräftelse av henne för att hon kunde läsa och läste mycket. Hon fick vara duktig och briljera. När de var på biblioteket med klassen på högstadiet kunde hon räcka upp handen hela tiden och säga: ”Jag har läst den! Jag har läst den!” Hon säger också att högstadietiden var hennes storhetstid och att det var då hon var bäst på att läsa. Sedan tycker hon att hon har stannat i utvecklingen och ”här på lärarhögskolan kan man ju inte tävla med någon”. Ulrika har en tanke om att det kan vara i skolan som hon har fått föreställningen att flickor läser mer än pojkar. Hon säger vidare: ”Men jag vet inte om det var i skolan att tjejer läste mer och (ohörbart) antog man att killar inte läste för de bara spelade fotboll och sånt. Jag vet faktiskt inte riktigt varifrån det kommer”.

Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?

Eftersom många anser att det senmoderna samhället bland annat präglas av upplösning av gränserna mellan högt och lågt i till exempel litteraturen är det intressant att undersöka vad blivande svensklärare har för syn på detta. Jag kommer att redovisa och diskutera vad informanterna har berättat om högt och lågt, men också annat som har med värderingar i samband med böcker och läsning att göra.

Värderingar

Till alla informanterna ställde jag frågan om de tycker att man bör läsa litteratur. Det är en fråga som kan öppna upp för olika diskussioner om litteraturläsning och värderingar av den. Användningen av ordet "man" gör att informanterna kan associera på olika sätt och mer eller mindre allmänt. Ordet "bör" kan föra in resonemanget på värderingar eftersom det kan antyda att någon tycker att det är lämpligt eller nyttigt.

Alla informanterna svarar att de tycker att man bör läsa litteratur. De svarar tveklöst ja på frågan och några använder också förstärkningsord som "absolut" och "verkligen". De blir inte lika tydliga och eniga när de utvecklar sina svar. Sara svänger fram och tillbaka när hon ska förklara varför man bör läsa litteratur: "för att det är roligt. Tycker man inte att det är roligt så vet jag inte om man bör läsa litteratur. Fast man bör nog det i alla fall. Jo, man bör läsa litteratur, men jag skulle aldrig tvinga någon att göra det som inte vill det, skulle jag nog inte". Samma ambivalens finns hos Caroline och Anna som båda säger att de inte kan bestämma om andra människor bör läsa. Samtidigt försöker Caroline få sin pojkvän att läsa genom att köpa böcker till honom och Anna har en lång utläggning om och förklaring till varför hennes pojkvän inte läser.

Malin argumenterar för litteraturläsning genom att exemplifiera med sig själv och sin lillebror. Hon anser att hon har lyckats bearbeta det som de har gått igenom i familjen bland annat med hjälp av skönlitteratur medan brodern som aldrig läser inte heller har bearbetat upplevelserna och fått igen det i efterhand i form av depressioner. Hennes förklaring är inte riktigt så enkel, för hon berättar att hon alltid har bearbetat svåra upplevelser genom att läsa, skriva och prata medan brodern har undertryckt dem och hon menar att han hade kunnat vara hjälpt av att läsa skönlitteratur.

När Ulrika argumenterar för att man bör läsa skönlitteratur går hon längre ifrån sina personliga upplevelser än de andra informanterna:

Ulrika: Det är alltid bra. Det är språkutvecklande. Man får ordförrådet utvecklat och skrivförmågan. Ja det är väl bra att läsa.

Marie: Tänker du på det när du läser?

Ulrika: Nej, det gör jag nog inte. Jag läser ju bara för att det är roligt att läsa. Men alla säger ju att det är språkutvecklande. Jag går ju aldrig till biblioteket för att...alltså jag tänker ju aldrig 'Åh, nu ska jag utveckla mitt språk, så nu går jag till biblioteket'.

Här upptäcker hon själv att hon har ett sätt att tala om litteraturläsning som inte har mycket med hennes egna upplevelser att göra.

Daniela berättar att hennes mamma propagerade mycket för läsning och hon upplevde det som både positivt och negativt under uppväxten. Positivt var det för att hon läste mycket och fick många läsupplevelser, men hon tyckte att det var lite jobbigt att hennes mamma talade om hur hon skulle läsa, att hon skulle reflektera och läsa mellan raderna. När hon ska berätta varför hon tycker att man bör läsa litteratur tänker hon först på sina egna framtida barn:

Och jag kommer att tvinga mina barn att läsa. Det kommer jag att göra. Det finns många olika syften med det. Det kan vara för avslappning. Det kan vara för att läsa mellan raderna. Det är så mycket som vi har lärt oss här på lärarutbildningen, att vi har fått olika synvinklar på hur man kan läsa skönlitteratur och man är sugen på att läsa mer.. jaha.

Här skiljer sig Daniela från de andra informanterna som visserligen tycker att deras närmaste borde läsa, men också visar en stark känsla för att de ska få göra som de vill och göra sina egna val. Daniela tycker däremot att läsning kan ge så mycket att hon är beredd att tvinga de barn hon eventuellt kommer att få. Intressant i sammanhanget är att Daniela är den av informanterna som berättar att hon inte läser så mycket, åtminstone inte just nu.

Samtliga informanter säger alltså att de värderar litteratur och läsning högt, men har de någon uppfattning om värdehierarkier inom litteraturen och hur ser i så fall den ut? Ja, följande citat visar att alla har en sådan uppfattning:

Det är ju liksom finkulturen på något sätt som ska vara lite finare och då är det ju tyngre och då kan inte vanligt folk läsa och då får de Nobelpris (Sara).

Så blir det litteratur som jag själv skulle säga är – vad ska man säga? – lite lägre (Malin).

Som blivande svensklärare kan jag väl känna att vissa böcker kanske man ska känna till (Caroline).

Och så är jag jättestolt över att jag snart har läst *Plattform*, för även om alla anser att det är populärkultur så ser jag det som finkultur (Anna).
Så bara för att han har fått Nobelpris behöver inte jag tycka att han är bra, men det finns väl kriterier för hur en bra bok ska vara (Ulrika).
Jag anser att de (som delar ut Nobelpriset, min kommentar) vet bättre, att de är mycket mer pålästa och de vet vad som är inne kanske (Daniela).

I de här citaten framträder olika tankar. Här finns tanken att viss litteratur är högre eller finare och att den litteraturen är tyngre och ingenting som vanliga människor läser. Det är främst Sara och Malin som är inne på de tankarna här. De andra informanterna sätter sig själva i relation till högt och lågt i litteraturen.

Ovanstående citat var tänkta som exempel på att alla förhåller sig till värdehierarkier mer eller mindre och på olika sätt. Nu kommer jag att utveckla vad de olika studenterna säger om högt och lågt i litteraturen. Jag börjar med Sara. Å ena sidan är hon klar över att hon inte vill läsa böcker bara för att de är klassiker eller har fått Nobelpriset utan för att de är meningsfulla för henne som läsare. Å andra sidan visar hon att hon trots det är präglad av detta att man ska läsa vissa böcker: ”Jag började på James Joyce *Odysseus* och den har jag faktiskt inte läst färdigt och det retar mig. Det är ju en klassiker. Den ska man läsa”. Den här ambivalensen berättar hon om flera gånger och hon säger också själv att hon kan gå på talet om den stora klassikern, men hon kan också avfärda en stor klassiker. Tanken att man bör läsa vissa böcker tror hon att hon har fått från skolan: ”Då var det viss litteratur som fanns med och som skulle läsas. Inte för att det passade oss i klassen utan för att det passade någon annan”.

Malin använder begrepp som högt och lågt, kanon och tantsnusk, men hon visar också en tveksamhet i förhållande till om dessa begrepp bör användas: ”Om man då ska dela upp i högt och lågt, kanske inte så där riktigt givande egentligen”. Hon berättar vidare att redan när hon var liten kunde hon och hennes kamrater välja böcker som de ville ha läst. Hon kommenterar det med ”Det är lite det där kanontänkandet nästan”. Än en gång uttrycker hon sig tveksamt och försiktigt om kanon genom att använda ”lite” och ”nästan”. Hon säger däremot klart och tydligt att som svensklärare vill hon ha en så bred kanon med sig som möjligt. Här förlorar begreppet kanon nästan sin betydelse när det blir brett och det är inte heller så laddat för Malin längre. Trots detta fungerar kanon delvis som en auktoritet för Malin: ”Jag kan läsa böcker som jag kanske inte tycker verkar så jätteroliga ibland bara för att kolla vad det är. Det måste finnas något i det i och med att det finns som en del av kanon”. När det gäller Nobelpriset är Malin också kluven. Hon tycker att det är bra att författare får uppmärksamhet

och att deras böcker genom priset sprids till allmänheten, men samtidigt pekar hon på att det är så många som inte får pris och att det är fel att skriva för att få pris. Hon tycker att man bör skriva för att väcka känslor eller få någonting sagt, inte för att få ett pris. Hon avslutar sina resonemang om kanon genom att säga att hon har en teori om att till exempel Henning Mankell kommer att hamna i kanon om hundra år eftersom hans böcker är kännetecknande för vår tid.

Även Caroline nämner en ganska ny bok som hon tror kommer att bli en klassiker. Det är *Pojken som kallades Det* av Dave Pelzer. Hon motiverar det med att en klassiker kan vara en bok som alla har hört talas om. Annars tänker hon "gammalt" om klassiker och hon säger att "det läser jag inte bara för att det är en klassiker". När jag frågar om hennes tankar kring Nobelpriset och andra pris säger hon att hon tycker att det är helt rätt att vissa författare får utmärkelser, men hon för ändå en diskussion kring det. Hon anser att det inte är lika rätt att författare får pris för böcker som "den stora massan tycker om för att de är lätta". Samtidigt tycker hon att de böcker som får pris ska tilltala en del människor, "men det finns ju också böcker som kanske inte tilltalar alla, men de som tycker om dem har verkligen fått ut någonting av det". Böckerna som får pris ska alltså inte vara för lätta och populära, men inte heller för udda och smala. Samtidigt har hon en tanke om att några få människor kan få ut väldigt mycket av de smala böckerna. Till sist talar hon en del om skolan och om sig själv som blivande svensklärare och hon anser att "som blivande svensklärare kan jag väl känna att vissa böcker kanske man ska känna till" men hon uttrycker starkt att hon inte vill gå igenom Strindberg med sina elever. Hon säger inte "läsa Strindberg" utan "gå igenom Strindberg" och det kan signalera olika saker, till exempel att det inte har med hennes vanliga upplevelseläsning att göra eller att hennes erfarenheter från skolan är just att Strindberg är någonting som lärare pliktskyldigast går igenom, men inte läser med eleverna för att de ska få ut någonting av det. Hon kommenterar det också med "Jag motsätter mig ganska mycket det där uttrycket 'man ska'. I alla fall i grundskolan". Även detta tyder på att hon ser Strindberg som en författare som någon annan värderar högt men som varken hon eller hennes elever kan se något meningsfullt med.

Caroline tar också upp att hon har stött på elever som inte vill läsa skönlitteratur "för att de är lite fina". Hon förklarar det med att de värderar facklitteratur högre än skönlitteratur. "Jag tror att det fortfarande är lite så, kanske både från lärarnas och elevernas sida att facklitteraturen ses som att det är den man läser. Och skönlitteraturen läser man för att det är trevligt". Hon

har alltså noterat att vissa elever inte tar skönlitteraturen på allvar och hon uttrycker att det är ”fortfarande” så, vilket tyder på att hon ser det som en ny föreställning att det skulle vara värdefullt att läsa skönlitteratur.

Anna berättar om när hon läste *Alkemisten* av Paulo Coelho: ”Jag tänkte att å herregud kommer jag att klara det här – *Alkemisten*. Han har fått något pris”. Hon fortsätter: ”Det var så mycket mellan raderna som jag kände att när jag förstod de grejerna, jag kunde tolka dem, i alla fall från min sida, så blev jag så stolt över mig själv. Åh, jag är med i deras värld nu. Jag kan läsa och liksom lite svänga mig med det, att jag har läst *Alkemisten*, kanske”. Anna värderar här *Alkemisten* som något svårt och fint, som en inträdesbiljett till ”deras värld”. Att hon är stolt över sig själv visar att hon här ser läsningen som en prestation. Hon är också stolt över att hon har läst romanen *Plattform* av Michel Houellebecq, ”för även om alla andra anser att det är populärkultur så ser jag det som finkultur”. Hon förklarar det med att många som läser den är högutbildade. ”Och då blir det ganska automatiskt, tycker jag, lite finkultur över det, för de vill gärna förfasa sig över det. Alltså, det är jag som... det finns ingen av dem som jag känner som verkligen är intresserade av populärkultur i olika texter, att de läser den här boken”. När jag frågar vad hon tycker och tänker om Nobelpriset så säger hon att hon anser att det är bra att det finns men hon skäms lite för att hon inte kan komma på vem som fick priset senast. Hon säger att hon inte har läst någonting eller ens sett någon bok av Harold Pinter som då var den som senast fick priset, ”vilket ju folk blir lite chockade över kanske, men alltså jag tycker att det är jättebra att folk får det”. Hon fortsätter att prata en god stund om att många tycker att man ska läsa Nobelpristagare och att det finns en press att läsa dem. Hon tycker inte att det är något fel med Nobelpriset. ” Det är väl mer biverkningarna”. Med biverkningar menar hon just att en del människor känner att de måste läsa en författare som har fått Nobelpris och att människor ”ser ner på en för att man inte vet. Klasskillnader. Det ska vara en sak som sammanför människor, tycker jag, att Nobelpris och böcker i allmänhet ska sammanföra människor”.

Ulrika tycker att det är onödigt med Nobelpris. Hon tycker att bara för att en författare har fått Nobelpris så behöver inte hon tycka att han är bra. Samtidigt så påpekar hon att det måste finnas någon anledning till att en författare får Nobelpris, några kriterier som de går efter när de utser en Nobelpristagare i litteratur. Hon tycker i alla fall att det verkar tungt, men hon tror inte att hon har läst någon Nobelpristagare. Klassiker har hon däremot läst. Hon berättar att ibland får hon för sig att hon ska läsa klassiker, men hon tycker att de är lite jobbigare att

läsa och talar mest om nyttoaspekten i samband med dem: ”Det kan vara bra att läsa lite olika typer av böcker med olika typer av språk i. Det kan man behöva höra”. Sedan berättar hon om en del erfarenheter som lärarstudent i skolan där hon är lite kluven till att eleverna läser Manga och serietidningar. Hon tycker att det är bra om de tycker att det är roligt, för hon tycker att det är viktigt att ”så länge man tycker det är kul det man läser så tror jag att det inte spelar så jättemycket roll vad man läser”. Samtidigt så tycker hon att Manga och serietidningar är för dem som inte klarar av annat och att det är viktigt att de får utmaningen sen och kan gå vidare. Hon tycker också att det är viktigt att svenskläraren tar upp äldre böcker och kända verk. Som förklaring till att det är bra att känna till de här böckerna har hon: ”det finns ju i samhället, så folk pratar om dem och i *Aktuellt* kanske man tar upp dem, alltså i TV-program och i andra böcker finns det oftast, alltså paralleller. De kommer upp och det kan vara kul att känna till dem så att man inte känner sig helt lost”. Här pekar hon alltså på att i vissa sammanhang är det viktigare med kunskap *om* litteratur än *genom* litteratur.

Hos Daniela tycks det inte finnas någon stark uppfattning om högt och lågt i litteraturen. Hon nämner Sidney Sheldon, Daniel Defoe, Prinsessan Diana och Imre Kertez utan den typen av värderingar och berättar bara vad de har betytt för henne. Hon tycker att ”aha-böckerna” ska få Nobelpris och hon känner stort förtroende för dem som delar ut priset: ”Jag anser att de vet bättre, att de är mycket mer pålästa och de vet vad som är inne kanske”. En klassiker definierar hon som en bok som har lästs under många generationer och som är aktuell även idag. Det är en bok ”som barn känner till och som är rolig att läsa, en sådan som aldrig blir gammal utan finns till”.

Anser de att litteraturen håller på att marginaliseras?

Det är uppenbart att skönlitteraturen inte har en marginaliserad ställning i informanternas liv, men vad säger de om litteraturens ställning i allmänhet och litteraturen i förhållande till andra medier?

Litteratur – andra medier

Både Sara och Malin jämför en viss sorts läsning med TV-tittande. Det är när de läser böcker som inte är så krävande och som bara innebär avkoppling. När de talar om TV så nämner de med andra ord inte olika sätt att titta och att olika program kanske skulle kräva olika saker av tittarna, medan litteraturläsning kan vara många olika upplevelser för dem och kräva olika mycket av dem. Även Ulrika är inne på detta spår när hon säger: ”Det är lättare att sätta sig

framför TV:n, för då slipper man anstränga sig på något sätt. Man bara sitter där och insuper det där är. I böckerna måste du läsa själv och måste tänka lite och... så det är en lathet när man ser på TV i stället för läser en bok”.

Alla informanterna säger att de inte tror att litteraturen håller på att konkurreras ut av andra medier, men alla visar viss tveksamhet genom att diskutera hur och varför det skulle kunna ske. Sara säger att böcker tar plats och hon tror att ”man bor trångt” och att det då skulle vara bättre med böcker i elektronisk form. Samtidigt märks det att hon själv känner så starkt för bokens format och därför har hon svårt att föreställa sig att tryckta böcker skulle försvinna. Malin nämner också att hon tror att människor läser lika mycket text nu som tidigare, men att en del av den är i annan form. Annars diskuterar hon mest läsning under livet. Hon tycker att det finns mycket barnböcker och hon tror också att barn lyssnar till och läser mycket litteratur. Det är ungdomar som kanske inte läser så mycket utan ”fångas upp av andra intressen typ dataspel och medier”. Sedan tror hon att många kommer tillbaka till läsningen när de blir vuxna, för utbudet har blivit så stort att det finns någonting för alla. Även Caroline är inne på den tanken när hon säger att ungdomar i en viss ålder kanske väljer bort boken nu, men att de kommer tillbaka när de har lugnat sig lite. Hon jämför annars litteraturen med filmen och hon tror att läsningen har minskat på grund av att filmen har blivit så avancerad nu. Med det menar hon att storfilmerna har fått så mycket resurser att ”en film kan verkligen vara en dramatisk upplevelse idag, vilket kanske *Casablanca* också var på sin tid. Det vet jag inte säkert. Men jag får ändå den känslan att film kan ge mer nu och har ännu mer djupa budskap och så där”. När hon har funderat över filmen idag kommer hon tillbaka till att intresset för skönlitteratur aldrig kommer att dö ut eftersom ”man måste göra det själv också”. Hon menar att man måste fylla i tomrummen mellan raderna när man läser en bok.

TV som tröstare är Anna inne på och hon tror att många sätter sina barn framför TV:n när barnen är ledsna eller arga. Hon kontrasterar detta mot att hennes mamma aldrig gjorde det utan att hon läste för Anna i stället. Det är tydligt att Anna värderar den trösten mycket högre eller mera positivt. Hon säger nämligen ”alla använder TV *för* mycket när deras barn är ledsna”. På flera ställen i intervjun berättar hon också hur positivt det var att hennes mamma läste för henne när hon var upprörd och att det har gjort att skönlitteraturläsning än idag alltid gör henne lugn. När hon får frågan om hon tror att skönlitteraturen håller på att konkurreras ut av andra medier svarar hon: ”Kanske inte precis” och hon fortsätter sedan med att säga att den diskussionen är lite överspänd ”för att förr så skulle man helst inte läsa så mycket. Då skulle

man göra annat. Och helt plötsligt nu ska vi läsa hela tiden”. Hon tror inte heller att TV:n tar över tid från läsningen men däremot tycker hon att ”det är lite läskigt att spendera så mycket tid som folk gör framför datorn”. Hon tror inte att man kan sitta uppe på samma sätt hela nätterna och läsa skönlitteratur och dessutom ”så förverkligar du dig själv, så därför kanske det inte är så negativt. Så finns det ju kanske litteratur som man kanske inte ska läsa hur mycket som helst. Då kanske man också blir konstig, vad vet jag”. Hon påstår också att den som spelar dataspel länge ”blir coca cola-vaken/.../ vaken på ett konstigt sätt som bara ger bakslag sen”. Hon avslutar med att säga att det inte bara är nyttigt att läsa. Hon gick upp i vikt när hon var liten för att hon läste så mycket och hon säger också: ”Du får ju inte allt, även om du får självinsikt av att läsa så måste du ju ha det verkliga livet också”. Det verkar finnas en tydlig hierarkisk uppfattning här. Högst upp finns det verkliga livet och nästan lika högt befinner sig vissa skönlitterära böcker som gör att läsaren förverkligar sig själv och får självinsikt. Sedan kommer annan litteratur som man kan bli konstig av om man läser för mycket och längst ner hittar vi dataspelen som gör spelaren uppskruvat vaken, vilket ger bakslag sedan.

Ulrika tar upp att TV och datorer blir allt mera populära och hon lyfter fram lathet och tidsbrist som möjliga orsaker till att människor väljer bort litteraturläsning och i stället ser på TV eller lyssnar på en ljudbok. Lyssna på en bok kan man göra samtidigt som man gör någonting annat, menar hon. Samtidigt påpekar hon att det är någonting som hon aldrig skulle göra eftersom hon vill läsa själv, annars blir det en annan tolkning.

Daniela tror att böcker alltid kommer att finnas för de ”har funnits så länge och det är ingen som har lyckats få bort dem, så de kommer att finnas, trots att vi har ett så välutvecklat samhälle”. Hon utvecklar den här tanken med att förklara att hon inte tror att det är någon människa som med mening försöker få bort böckerna, utan det är ”vårt samhälle som utvecklas så snabbt och effektivt”. Det verkar som hon tänker sig en opersonlig samhällsutveckling som ett möjligt hot mot böckerna. Hon avslutar sedan med att säga att hon tror att böckerna kommer att finnas kvar för att man alltid kan komma tillbaka till dem och ”om man har tråkigt för tillfället, ett tråkigt liv eller inget liv, så går man gärna in och tar över någon annans liv”.

Två informanter tar upp skolans roll. Malin och Ulrika säger att skolan kan medverka till att människor fortsätter att läsa skönlitteratur, men de diskuterar inte alls vilket förhållande skolan har eller bör ha till andra medier.

Sammanfattning och diskussion

Alla informanterna talar väldigt engagerat om läsning och böcker och de berättar gärna om sina läsoplevelser. När de ska förklara varför de läser är det främst fyra motiv eller argument som de använder sig av och de är: Skönlitteraturen ger kunskaper och färdigheter, identifikation, eskapism och nyfikenhet (de vill veta hur det ska gå). De här motiven för läsning är inte avgränsade från varandra, men informanterna avgränsar dem delvis och förhåller sig på olika sätt till dem.

Det första motivet att de lär sig av skönlitteraturen uttrycker de genom att tala om allmänbildning och språkutveckling. Det tycks dock vara ett utvändigt argument för litteraturläsning. Den litterära ideologi (McCormick 1994, s 70 och min diskussion på s. 16) som de har internaliserat genom socialisationen tycks innehålla övertygelsen om att läsning av skönlitteratur är språkutvecklande och allmänbildande, men det är sällan ett argument för dem när de sätter sig till rätta för att läsa en roman. Det är snarare ett rättfärdigande av dem när de ”bara” sitter och läser. Ett exempel på att det argumentet inte alltid räcker som rättfärdigande av skönlitteraturläsning är ett uttalande från Caroline: ”Det känns som jag inte kan riktigt hänge mig i den eller hur jag ska säga, för att jag vet att jag har annan litteratur som jag egentligen borde läsa. Och då är det väl svårt att tänka på att all litteratur kanske är bra att läsa”. Hon har tidigare sagt att hon får dåligt samvete ibland när hon läser skönlitteratur och detta är hennes utveckling av och förklaring till varför hon får dåligt samvete. I den litterära ideologi som hon har socialiserats in i finns uppenbarligen två motstridiga inställningar till litteraturläsning. Å ena sidan finns en föreställning om att all läsning är bra, å andra sidan är det viktigare med den (fack)litteratur som hon borde läsa än en skönlitterär bok som hon vill hänge sig åt. Att hänge sig, det vill säga känna en personlig närhet till det man läser, värderas uppenbarligen lägre än en mera distanserad läsning av utbildningens litteratur.

Jag skrev tidigare om hur Ulrika själv upptäckte att hon hade ett sätt att tala om litteraturläsning som språkutvecklande, men att detta inte hade mycket med hennes egna upplevelser att göra. Hon skrattade då och sa att hon inte precis känner att nu behöver hon språkutveckla sig och därför går hon och lånar böcker på biblioteket. Det visar hur den

uppfattningen är väl internaliserad i sättet att tänka om litteraturläsning, men den har inte mycket med egna läsoplevelser att göra.

Här skiljer sig Anna en del från de andra informanterna. Hon berättar med stor inlevelse hur hon har lärt sig mycket genom läsningen och verkligen upplevt det så. Men det som hon anser att hon har lärt sig är ”fakta”, som hon sedan ser som ”sanningen” och därför får hon problem när hon så tvärsäkert talar om för andra hur det är att vara till exempel muslim: ”Jag kan sitta och diskutera med min sambo som är från Kosovo och muslim och diskutera: ’Ja, men så *här* är det, för det har jag läst i *Koranen*’ Så säger han: ’Men, vi gör inte så’”. Malmgren (1984) använder begreppet *kvasi-pragmatisk* reception för den här typen av läsning där fiktion förväxlas med verklighet. En fiktiv text läses på samma sätt som en sakprosatext, en pragmatisk text. ”Det som sker i den quasi-pragmatiska receptionen är att språket blir genomsnittligt. Läsaren ser den värld som skildras så att säga direkt genom det språkliga uttrycket. Textens referentiella funktion verkar direkt och läsaren jämför direkt med verkligheten utanför texten. Tolkning av hur texten är gjord uteblir” (Malmgren 1984, s. 18). Texten tolkas alltså bokstavligt. Naturligtvis kan man diskutera vad *Koranen* är för slags text och hur den kan läsas, men det är en annan och mycket större diskussion än vad den här uppsatsen behandlar. Däremot kan jag säga att Anna i det citat jag återger ovan talar om *Koranen*, men hon hänvisar även till andra skönlitterära böcker när hon talar om att hon lärt sig om islam genom läsningen.

I avsnittet om receptionsteorier skrev jag om hur McCormick (1994) kritiserar de expressivistiska receptionsteorierna för att göra för stor åtskillnad mellan läsning av skönlitterära texter och sakprosa. Hon menar inte att skönlitterära texter läses eller bör läsas som mera informationsbaserade sakprosatexter, det vill säga en kvasi-pragmatisk läsning, utan snarare tvärtom. Inte heller en pragmatisk text *är* verkligheten. Texten skapas av någon och läses och tolkas av någon annan. När Malmgren (1984) diskuterar kvasi-pragmatisk reception handlar det om en analys och tolkning av vad som sker i läsningen. I McCormicks diskussion handlar det mera om hur vissa forskare ser på hur olika texter kan läsas. Trots denna skillnad är det intressant med diskussioner om olika sätt att se på olika texter och hur de kan eller bör läsas.

Informanterna uppehåller sig längst och mest engagerat vid identifikation och verklighetsflykt som motiv för litteraturläsningen. Saras och Danielas uttalanden om att de vill veta hur det

ska gå ligger också mycket nära det motivet och kan sägas ingå i det. Jag tänker då på att när man läser för att känna igen sig eller fly sin verklighet så går man upp i handling och karaktärer och undrar hur det ska gå för karaktärerna, vad som ska hända.

I analysen av läshistorierna i samband med diskussionen om identifikation och verklighetsflykt diskuterade jag med hjälp av Møhl & Schack (1981) och Holmberg (1994) två typer av identifikation, nämligen *projektion* och *introjektion*. Projektion innebär att läsaren känner igen sig i karaktärerna genom att överföra sitt liv på fiktionen. Det kan leda till ren självbekräftelse, men det kan också göra att läsaren kan få syn på sina problem och bearbeta dem. Introjektion innebär att läsaren blir någon annan. Han eller hon identifierar sig med en person som är som han eller hon skulle vilja vara eller som har ett liv som han eller hon skulle vilja ha. Det kan leda till eskapism, men också till att läsaren lär sig något nytt.

Informanterna talar om både projektion och introjektion i sin läsning. Hos Malin är det tydligt att det handlar om hur hon mår. När hon har det jobbigt vill hon läsa om andra som går igenom ungefär samma sak, för att se hur de hanterar problemen. Det är ett exempel på när projektionen fungerar bekräftande för Malin men samtidigt också bearbetande. När Malin har det som värst vill hon i stället läsa någonting som stänger ute världen så att hon slipper tänka på sitt eget liv. Det är inte säkert att det här handlar om introjektion, det vill säga att hon söker romaner med karaktärer som har ett liv som hon skulle vilja ha, men de har antagligen ett liv som ser annorlunda ut än hennes gör just då, så att hon inte blir påmind om det som är problematiskt, utan kan leva i en annan värld en stund. Jag skrev att karaktärerna ”antagligen” har ett liv som ser annorlunda ut. Med det menar jag att det kanske inte alltid är så enkelt att säga vad som är likt och olik mellan livssituationer.

Møhl & Schack (1981, s. 101-102) påpekar också att det är svårt att skilja de här två typerna av identifikation åt, förmodligen är båda ofta närvarande i läsningen.

Både Anna och Daniela uttrycker en skillnad mellan läsning när projektionen dominerar och läsning när introjektionen dominerar. Anna berättar att hon ibland går in i drömmarnas värld och kopplar bort verkligheten helt och hållet men andra gånger är det viktigare att lära känna sig själv och skapa en identitet genom läsningen. Daniela berättar att när hon började läsa igen efter ett långt uppehåll så handlade det om verklighetsflykt och att gå in i andra människors värld. Nu när hennes liv är stabilare så läser hon ofta om karaktärer som liknar henne på något

sätt men som är mera handlingskraftiga än vad hon upplever att hon själv är. Precis som Malin så behöver hon gå in i en värld och i karaktärer som inte liknar henne, men där det kan finnas en önskan från henne om att ha ett sådant liv eller vara en sådan människa, när hon har upplevt något traumatiskt. Men när problemen är lite mera lätthanterliga så har hon ett behov av att läsa om sitt eget liv och se hur andra hanterar liknande situationer. Projektionen och introjektionen är nog närvarande i båda läsningarna men i den första så dominerar en önskan om likhet (introjektion) som vi brukar benämna verklighetsflykt och i den andra läsningen dominerar en upplevd likhet (projektion) som vi brukar benämna igenkänning.

När informanterna berättar om olika sätt att läsa är det framför allt sträckläsning, omläsning och regler kring hur de läser som framträder. Alla informanterna, utom Caroline, berättar om när de har sträckläst böcker. Då använder de uttryck som att det är hysteriskt och att de inte kan låta bli, men samtidigt hävdar de att det är underbart. Skapar de en egen värld som liknar det frirum som kvinnor har skapat genom läsningen under de senaste 200 åren? Är det fortfarande i läsningen som de bildade medelklasskvinnorna kan hitta sitt frirum, trots att samhället har genomgått och genomgår så stora kulturella förändringar? När framför allt Sara berättar att hennes sträckläsning är hysterisk *och* underbar så tyder det på att hon upplever läsningen mycket positivt men vet att andra tycker att den är överdriven och kanske känner sig utestängda. "Är du färdig snart?" säger de ju till henne när hon är inne i en läsperiod.

Malin och Anna berättar att de kan få en dubbel känsla av att de inte kan låta bli att läsa men samtidigt vill spara lite så att inte boken tar slut. Anna säger att när hon har läst ut en bra bok känner hon sig tom och förvirrad för att det som hon kallar "min parallella värld" har försvunnit. För henne - och även Malin och Sara - tycks böckernas värld i perioder vara lika viktiga som den så kallade verkliga världen. Hon tycker till och med att det är viktigt att påpeka att "Du får ju inte allt, även om du får självinsikt av att läsa så måste du ju ha det verkliga livet också". Även Caroline säger att hon drar ut på böcker som hon tycker riktigt mycket om.

Informanternas skildringar av när de läser *om* böcker skiljer sig ganska mycket åt. Sara säger att hon läser om böcker för att hon upptäcker nya saker i böckerna och att det är skönt och avkopplande att läsa något där hon inte behöver fundera över allt på en gång. Malin läser om böcker där hon uppskattar språket och beskrivningarna, medan Anna främst verkar läsa om barnböcker när hon har behov av att hitta tillbaka till barndomens trygghet. Daniela läser en

bok många gånger för att uppleva kärlek och protagonistens handlingskraft och här ser vi åter både projektion och introjektion i läsningen. Daniela känner igen sig i den ouppnåeliga kärleken men önskar att hon var lika handlingskraftig som protagonisten. När hon läser boken om och om igen får hon känna igen sig själv men också förändra sig själv som hon önskar för en stund. Fry (1985) förklarar barns omläsning med att de gör berättelsen till sin genom att läsa den många gånger och att omläsningen får dem att återvända till det förflutna så som Anna uppenbarligen gör. Det som Fry säger om barns omläsning kan alltså även gälla vuxna. Fry menar också att barn läser om böcker, som inte förändras och utvecklas, för att fundera över eller bli medvetna om hur de själva håller på att utvecklas. Denna förklaring kan delvis användas för att diskutera Danielas omläsning av *Borta med vinden*. Men frågan är om boken är så oföränderlig och konstant som Fry tycks anse. Daniela läser visserligen samma ord varje gång men när hon förändras och utvecklas får förmodligen orden delvis en annan mening för henne.

Att flera informanter sätter upp regler för den läsning som de njuter av är intressant. Om man ser litteraturläsning som en social handling som äger rum i en social och kulturell kontext, så kan dessa regler förklaras som något som har uppstått i den sociala och kulturella kontext som de lever i eller har levt i under uppväxten. Den litterära ideologi som de har införlivat genom sin socialisation innehåller antaganden, övertygelser och praktiker som familjen, kamraterna, skolan och samhället i övrigt har i relation till litteratur. Genom hela mitt material av läshistorier och intervjuer kan jag se litterära ideologier som innehåller motsägelser och hur dessa motsägelsefulla ideologier hela tiden påverkar informanterna. Ett exempel på detta är just regeln om att man ska läsa ut en bok som man har påbörjat, som finns hos tre av informanterna jämsides med en stark känsla av nöje och njutning i läsningen. Om de här kvinnorna skulle avbryta läsningen av en bok så mår de inte alls bra. Ulrika säger att hon får ångest när hon ser boken som hon inte läst klart och Malin säger att det retar henne att det finns böcker som hon inte har läst till slut. Samtidigt som de alltså säger att det är underbart och härligt att bara läsa, läsa, läsa, så kan det också vara ett projekt som ska slutföras.

På ett annat plan kan man urskilja två sätt att läsa i informanternas berättelser. Det ena kan beskrivas som närhet till texten och det andra är en mera distanserad läsning och den uppdelningen ligger nära Rosenblatts (2002, s. 41) begreppspar estetisk och efferent transaktion. I en estetisk transaktion fokuseras känslomässig inlevelse och upplevelse hos läsaren medan efferent transaktion handlar om en läsning där läsaren tar med sig någonting ut

ur texten, till exempel det hon uppfattar som textens tema. I den estetiska läsningen eller transaktionen upplever läsaren oftast en närhet till den lästa texten, medan jag ser den efferenta läsningen som mera distanserad. Informanterna särskiljer dessa olika sätt att läsa väldigt tydligt och beskriver dem i huvudsak hierarkiskt. Att läsa distanserat innebär för dem att reflektera över och analysera det de läser och det anser de att de börjat göra när de har utvecklats i sin läsning och/eller när de har börjat på lärarutbildningen. Det tycks, som sagt, också vara två skilda aktiviteter för dem. Malin till exempel beskriver hur hon väljer olika böcker för olika behov och antingen väljer hon en bok som hon vet att hon blir underhållen av och som hon lätt kan ta till sig och känna igen sig i eller så väljer hon en bok som utmanar henne mera och som hon kanske vill ha läst för att hon ska bli svensklärare. Ulrika särskiljer också väldigt tydligt den läsning som hon ägnar sig åt hemma och som hon särskilt ägnade sig åt när hon var yngre och där hon kände en stor närhet till texten. Men hon reflekterar också över att den mera distanserade läsningen, när hon tänker och reflekterar mera över det hon har läst, påverkar även hennes fritidsläsning i viss grad: ”ibland så kan det förstöra själva upplevelsen med att läsa en bok, för man vill bara drömma sig bort och det är inte alltid man kan det om man ska sitta och analysera för det gör man omedvetet”. Hon fortsätter sedan: ”Sen kan det ju vara bra. Det är bra här, undervisningen, diskutera och... just få olika synpunkter. Men ska man läsa skönlitteratur hemma så är det lite negativt att man omedvetet sitter och reflekterar över det”. Även om de här två sätten att läsa påverkar varandra, eller snarare det distanserade sättet att läsa påverkar den mera personliga och lustfyllda fritidsläsningen, så verkar informanterna ha ett behov av att skilja dem åt. Här framträder också motsägelser. De värnar mycket om sin lustläsning och berättar gärna om hur självklart, givande och härligt det är att läsa skönlitteratur, men samtidigt vittnar de om att de får dåligt samvete om de läser för mycket skönlitteratur och kallar det hysteriskt när de läser mycket. Där kan det inre tvånget att läsa ut en bok fungera som ett sätt att undvika ett dåligt samvete. Om de läser ut en bok där det inte uppstår någon estetisk transaktion mellan dem och texten så upplever de att de har presterat någonting och slutfört det som de har påbörjat.

Begreppsparet *progressiv* och *regressiv* läsning kan också användas för att diskutera informanternas olika läsningar. Malmgren (1997) använder de här begreppen när han diskuterar barns läsning och läsutveckling. Den progressiva läsningen är orienterad mot nya kunskaper, utveckling och prestation medan den regressiva läsningen är mera orienterad mot ett stillastående eller en tillbakagång till trygga, kända situationer och njutning (s. 121-137). Hos alla informanterna finns polariseringen mellan en progressiv läsning som oftast är mera

distanserad, kunskapsinriktad och prestationsinriktad och en regressiv läsning som oftast innehåller stark inlevelse, identifikation, verklighetsflykt och njutning.

Jag har diskuterat beteenden, normer, regler och vanor avseende litteratur och läsning som informanterna har givit uttryck för. Vad har de för uppfattningar om hur den litterära socialisationen när de tillägnade sig denna litterära ideologi har gått till? Alla lyfter fram familjen som den viktigaste socialisationsagenten avseende litteratur. Alla utom Daniela kopplar ihop läsningen i familjen under uppväxten med en stark gemenskap. Skolan däremot verkar mest ha förmedlat värderingar om litteratur och läsning, åtminstone är det den uppfattning flera av informanterna har. Anna berättar om att hon blev bekräftad i skolan för att hon kunde läsa bra och hade läst många böcker.

Alla informanterna anser att man bör läsa litteratur. Det är lätt för dem att svara ett tveklöst ja på en så allmän och vag fråga som om ”man” bör läsa litteratur, men när de börjar tänka på människor runt omkring sig så blir fem av informanterna av den bestämda uppfattningen att de inte vill tvinga någon att läsa. I en tid av kulturell friställning där människors egna val värderas högt blir tvång negativt, för att inte säga förbjudet. Det kan vara en förklaring till att flera informanter är kluvna. De har själva så positiva erfarenheter av läsning att de vill att andra människor – och särskilt de som står dem nära – ska få uppleva det, men samtidigt är det omöjligt för dem att säga att någon ska tvingas att läsa. Mellan fria val och tvång tycks inte heller finnas något mellanting. Det handlar om antingen eller.

Samma fem informanter – alla utom Daniela – visar en uppfattning om högt och lågt i litteraturen. De resonerar också om sitt ambivalenta förhållande till det som är högt. Flera av dem avvisar det som de uppfattar som högt men samtidigt berättar de också att de känt sig tvungna att läsa en del sådana böcker. De förhåller sig alltså ambivalent till uppdelningen högt och lågt men det som är tydligt är att tanken om denna uppdelning är levande för dem. Magnus Persson konstaterar också att i ”tänkandet om kulturen ställs gång på gång det höga mot det låga” i sin avhandling *Kampen om högt och lågt. Studier i den sena nittonhundratalsromanens förhållande till masskulturen och moderniteten* (2002, s. 73). Han fortsätter med att konstatera:

hur stark och resistent denna tankefigur är. Den traditionella kritiken av masskulturen besitter en enorm tröghet och kan när som helst återinskrivas, också där man minst anar det. De mest utslitna teserna kan upprepas av kritiker och forskare som man tycker borde

veta bättre. Också i de fall där populärkulturen kraftigt uppvärderas bibehåller distinktionen sin kraft, ibland genom att värdehierarkin helt enkelt är omkastad och det nu är det höga som svartmålas (s. 73).

Distinktionen mellan högt och lågt behåller sin kraft, menar Persson, och det är också tydligt hos åtminstone fem av de sex studenter som jag har intervjuat. Det är då intressant att titta närmare på vad de värderar som högt. De titlar som de nämner som ”finlitteratur”, kanon, äldre, kända verk eller klassiker är *Odysseus* av James Joyce, *Pojken som kallades Det* av Dave Pelzer, *Plattform* av Michel Houellebecq, *Invandrarna* av Vilhelm Moberg, *Kallosain* av Karin Boye, *Fadren* av August Strindberg, *Alkemisten* av Paulo Coelho samt Henning Mankells böcker. Alla de titlarna är definitivt inte verk som de flesta litteraturkritiker eller litteraturvetare skulle värdera högt. De skulle nog placera ett par titlar i populärlitteraturfacket. Men det som är mest intressant här är inte vem som skulle placera vilken titel i vilket fack utan att gränserna tycks om inte utsuddade så vaga. Den fråga som då inställer sig är: Vad innebär det om många fortfarande lever i en föreställning om värdehierarkier i litteraturen, men när värderingarna av vad som är högt och lågt skiljer sig så mycket åt?

Alla informanterna är mellan 20 och 30 år. De är alltså unga och har växt upp mitt i medieexplosionen. Trots det tar de mestadels avstånd från andra medier än tryckt skönlitteratur. Dataspel är någonting som andra ägnar sig åt, främst ”ungdomar”. Dataspelet beskrivs också i ordalag som för tankarna till Siljeströms ord om litteraturläsning från 1884 (s. 39). När de talar om TV är det antingen nedvärderande eller som någonting mycket mera homogent än till exempel skönlitteratur. Olika skönlitterära böcker kräver olika mycket av läsaren men alla TV-program tycks kräva föga ansträngning av sina tittare. Caroline lyfter visserligen fram filmen och värderar den högt, men i ett vagt resonemang om att filmen har blivit mera avancerad idag.

Även om alla informanter diskuterar hur boken skulle kunna konkurreras ut av andra medier, så är de relativt säkra på att så inte kommer att ske. De tror att sådana människor som de själva och även skolan kommer att medverka till att människor fortsätter att läsa skönlitterära böcker. Det är inte konstigt att de ser sig själva och andra läsande människor som viktiga för bokens fortbestånd. De har själva socialiserats in i en läsande gemenskap som de bär med sig som en trygg erfarenhet. Att två av informanterna tar upp skolan är mera förvånande eftersom

ingen av dem berättar om några erfarenheter av att skolan har givit dem positiva läsoplevelser eller grundlagt en positiv inställning till böcker och läsning.

6. Slutdiskussion

Informanterna i den här studien visar genomgående en stor kärlek till litteraturen. Vid första anblick verkar de inte heller ha påverkats nämnvärt av en kulturell friställning. Mycket i deras läsning tycks kopplat till traditioner. De läser samma böcker som deras mammor gjorde och de ligger nära den tradition som förknippats med kvinnors läsning under 200 år. De läser mycket, de upplever en närhet till det lästa och de skapar en egen värld i läsningen. De är inte heller kulturellt friställda på så sätt att de inte påverkas av värdehierarkier. De har en klar uppfattning om att det existerar sådana när det gäller litteratur. Däremot har de inte lika klara uppfattningar om vad som är högt och vad som är lågt i litteraturen. De har inte heller samma uppfattningar om vad som är högt och lågt i litteraturen.

Det som är mest framträdande i min undersökning är den polarisering som finns mellan olika sätt att läsa. Läsning är antingen njutning, identifikation och verklighetsflykt *eller* nytta, språkutveckling och kunskap. I det första sättet att läsa finns en närhet till texten och i det andra finns en distans. De tycks inte ha mycket erfarenhet av en läsning som pendlar mellan närhet och distans, mellan igenkänning och utveckling. Det blir då intressant att fundera över hur dessa studenter kommer att förhålla sig till skönlitteratur och läsning i sitt framtida yrkesliv. Kommer de att ta med sig polariseringen i mötet med eleverna? Kommer de att lämna sina egna läsoplevelser hemma och förutsätta att eleverna gör det också eller kommer de att fokusera på de personliga läsoplevelsena? Kommer det alltså att handla om antingen eller även i deras undervisning eller kommer de att låta olika sätt att läsa växelverka med varandra? Den här undersökningen har fått mig att förstå att i utbildningen av svensklärare behöver vi diskutera och arbeta med dessa två läsarter ännu mera än vad vi gör nu.

Det har som sagt varit intressant att studera spänningarna och det motsägelsefulla i materialet. Informanterna värnar om sin idylliserade lustläsning men påverkas också av andra krafter som säger att de ska läsa ut en bok som de har påbörjat, som säger att de ska läsa vissa böcker och som säger att kurslitteraturens facklitteratur är viktigare att läsa. Hur kommer dessa motsägelser att påverka dem i deras arbete som svensklärare?

Den här undersökningen väcker alltså frågor om vad som händer med svensklärarstudenter fortsättningsvis i utbildningen och hur de kommer att använda skönlitteraturen i skolan när de blir lärare. Ingen av dem har erfarenheter av en svenskundervisning som har betytt något för deras litteraturläsning. Vad betyder det för dem nu när de ska gå in i svensklärollen? Om skola och utbildning inte hittills har betytt något för deras litteraturläsning, vilka möjligheter finns det då för lärarutbildningen att bli subjektivt relevant för dem och deras litteraturläsning? Det skulle vara intressant att undersöka vad som händer med studenternas litteraturläsning och uppfattning om litteratur under utbildningens gång, men framför allt vilken litteraturundervisning de kommer att iscensätta i framtiden.

Referenser

- Allwood, Carl Martin (red.). (2004). *Perspektiv på kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, Lars Gustaf m. fl. (1999). *Skolan och de kulturella förändringarna*. Lund: Studentlitteratur
- Appleyard, Joseph A. (1991). *Becoming a Reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press
- Arvidsson, Alf (1998). *Livet som berättelse. Studier i levnadshistoriska intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Berger, Arthur Asa (1997). *Narratives in Popular Culture, Media and Everyday Life*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket. Tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur
- Dysthe, Olga (red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Ely, Margot m.fl. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken – cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur
- Erixon, Per-Olof (1999). Postmodern läskultur bland gymnasieungdomar. Teori och verklighet. I *Lärarytelse och forskning i Umeå* 3/1999
- Fry, Donald (1985). *Children Talk about Books: Seeing Themselves as Readers*. Milton Keynes: Open University Press
- Gergen, Kenneth J.(1998). *Narrative, Moral Identity and Historical Consciousness: a Social Constructionist Account*. [online] Tillgänglig:
<http://www.swarthmore.edu/SocSci/kgergen1/web/printer-friendly.phtml?id=manu3>
[hämtad 2007-05-14]
- Giddens, Anthony (1984). *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press
- Gripsrud, Jostein (2002). *Mediekultur. Mediesamhälle*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB
- Hartman, Jan(2004). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori* (andra upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Holmberg, Olle (1994). *Ungdom och media*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, Anna (2005). *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, Roger (2004). *En ny forskarutbildning*. Malmö: Malmö Högskola
- Jönsson, Annelis & Eriksson, Bibi (2003). *Lärostudierandes läsvanor – hur mycket och vad läser blivande lärare?* (Rapporter om utbildning nr 4/2003). Malmö
- Kernan, Alvin (1990). *The Death of Literature*. New Haven & London: Yale University

Press

- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, Lisbeth (1993). *Den farliga romanen. Läsaren, romanförfattaren och genren*.
I: Møller Jensen, Elisabeth (huvudred.) *Nordisk kvinnolitteraturhistoria, band II*.
Höganäs: Bra Böcker
- Lyons, Martyn (1999). *New Readers in the Nineteenth Century: Women, Children, Workers*. I
Cavallo & Chartier (eds.). (1999). *A History of Reading in the West*. Amhurst: University of
Massachusetts Press
- Malmgren, Lars-Göran (1984). *Den konstiga konsten – en genomgång av några aktuella
teorier om litteraturreception*. Lund
- Malmgren, Lars-Göran (1997). *Åtta läsare på mellanstadiet*. Lund: Studentlitteratur
- Manguel, Alberto (1999). *En historia om läsning*. Stockholm: Ordfront
- McCormick, Kathleen (1994). *The Culture of Reading and the Teaching of English*.
Manchester & New York: Manchester University Press
- Mediebarometern* (2005). [online] Tillgänglig:
[www.nordica.gu.se/common/stat_xls/742_3510_Bocker_lasning_gnsn_dag%20_1979-
2005.xls](http://www.nordica.gu.se/common/stat_xls/742_3510_Bocker_lasning_gnsn_dag%20_1979-2005.xls) [hämtad: 2007-05-11]
- Molloy, Gunilla (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur
- Molloy, Gunilla (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur
- Møhl, Bo & Schack, May (1981). *När barn läser. Litteraturupplevelse och fantasi*.
Södertälje: Gidlunds
- Nationalencyklopedin, band 17* (1995). Höganäs: Bra Böcker
- Persson, Magnus (red). (2000). *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, Magnus (2002). *Kampen om högt och lågt. Studier i den sena
nittonhundratalets romanens förhållande till masskulturen och moderniteten*.
Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion
- Projektkatalog. Utbildningsvetenskapliga kommitténs stöd till forskning och forskarutbildning
beslutade 2001-2003. [online] Tillgänglig: <http://www.liu.se/tema-b/PDF/JCromdal1.pdf>
[hämtad:2007-05-14]
- Rosenblatt, Louise M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*.
Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm:
Norstedts Akademiska Förlag
- Sørensen, Birte (1985). *Texten och läsaren*. I Thavenius, Jan & Lewan, Bengt (red) (1985)

- Läsningar. Om litteraturen och läsaren.* Göteborg: Akademilitteratur AB
- Thavenius, Jan (1991). *Klassbildning och folkuppfostran. Om litteraturundervisningens traditioner.* Stockholm/Stehag: Symposion
- Thavenius, Jan (1992). *Det postlitterära samhället. Tankar om litteraturen och läsningens framtid.* (Rapporter om utbildning nr 2 1992). Malmö
- Thavenius, Jan (1992b). *Litteraturreception – mediereception.* Opublicerat material
- Thorson, Staffan (2000). Studenten och litteraturen – Om blivande svensklärares syn på skönlitteratur och litteraturläsning. I Björk, Maj (red) (2000). *Att växa med språk och litteratur. Svenskläraryrskrift 2000*
- Trost, Jan (1997). *Kvalitativa intervjuer* (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Wåhlin, Kristian & Asplund Carlsson, Maj (1994). *Barnens tre bibliotek. Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern.* Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion AB
- Ziehe, Thomas (1993), *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet* (Tredje upplagan). Stockholm/Stehag: Brutus Östlings bokförlag Symposion

Instruktion till uppgiften ”Min läshistoria”

Skriv en löpande text där du reflekterar över din egen läshistoria. Jag vill att du fokuserar på läsning av skönlitteratur. Skriv om dina tidigaste minnen av läsning och hur läsningen eventuellt har förändrats under ditt liv. Följande frågor kan hjälpa dig i skrivandet:

- Hur har läsning blivit en del av ditt liv?
- Vilken plats har läsandet och skönlitteraturen i ditt liv?
- Varför läser du?
- När läser du?
- Var läser du?
- Nämn några favoritförfattare eller böcker som du kommer att tänka på. Varför nämner du dem?
- Hur väljer du böcker?
- Vad är god litteratur?

De här frågorna bygger på att läsning är en del av ditt liv. Om så inte skulle vara fallet, så får du naturligtvis reflektera över det.

/Marie

Intervjuguide, person 2

Utifrån läshistorien:

- Du har skrivit engagerat om läsning och böcker under din uppväxt. Kan du berätta lite mera om det?

Följdfråga: Hur har det påverkat dig, tror du?

- ”Jag tror att till och med en riktigt dålig bok kan hjälpa en att upptäcka nya saker om en själv och andra.” Kommer du ihåg hur du tänkte när du skrev det? Vad menar du med dålig bok?
- ”Antingen väljer jag då en bok som jag har läst förut så jag slipper tänka så mycket” Kan du berätta mera om det?
- ”...eller så väljer jag en bok som jag kan ha användning för antingen i utbildningen eller i mitt framtida yrke som lärare.” Har du valt böcker på det sättet tidigare?

Följdfråga: Hur väljer du kriterier? Vad har du användning för?

Vilka uppfattningar om litteratur har studenterna?

Vilka erfarenheter av litteratur har studenterna?

Vilka lässtrategier säger de sig ha/ger de uttryck för?

- Tycker du att man bör läsa litteratur?
- Har du nyligen haft någon stark läsupplevelse? Kan du berätta om den? (Vad? När? Hur läste du? Vad hände med dig?)
- Alternativ: Hur ska en riktigt bra bok vara? För dig. Just nu.
- Eventuellt: Associera kring följande begrepp om läsning: avkoppling, verklig bok

Har de någon uppfattning om högt och lågt i litteraturen? Hur ser den i så fall ut?

- En författare eller bok kan få pris, t ex Nobelpriset eller Augustpriset. Vad tycker du om det?

- Tänk dig följande situation: Ett klassrum. Eleverna sitter och läser skönlitterära böcker som de har valt själva. Läraren säger: ”Det viktigaste är inte VAD ni läser utan ATT ni läser.” Vad får du för tankar?
- Ny situation: Ett klassrum. Eleverna sitter och läser samma skönlitterära bok, som läraren har valt. En elev säger: ”MÅSTE vi läsa den här boken?” Läraren svarar: ”Ja, den ska man känna till.”
- Tycker du att man bör läsa vissa böcker?
- Läger skolan stor vikt vid litteraturläsning?

Följdfråga: Vad kan det bero på?

- Läser du själv klassiker?

Litteraturens marginalisering?

- Håller litteraturen på att konkurreras ut av andra medier? (Ev hänvisning till debatten)