

”Det ska vara spännande!”

*En empirisk studie av hur barn i slukaråldern
tänker och talar om sitt skönlitterära läsande*

Abstract: Uppsatsens syfte är att undersöka några föreställningar om varför barn ska läsa och enligt sig själva läser skönlitteratur. För att kunna uppfylla syftet har en empiriskt inriktad etnologisk studie om barns läsande utförts. Studien grundar sig på intervjuer med fyra barn, vilka samtliga tycker mycket om att läsa skönlitteratur och tre bibliotekarier, samt observationer i en boksamtalsgrupp på ett bibliotek i en stad i södra Sverige, kallad *Läsäventyrarna*. Studien utgår från hur biblioteksverksamheten fungerar utifrån några barns tankar om sitt eget läsande. För att bredda diskussionen har även skolans litteratursyn, framförallt genom svenskämnet, inkluderats då den står i viss kontrast mot bibliotekets. Läsandet sätts i sitt sammanhang genom en historisk översikt över hur de olika institutionerna har behandlat den genom tiderna. För att sedan gå djupare in på barnens egna berättelser, med jämförande kommentarer från både bibliotekarier och teoretisk litteratur.

Linnéa Rodin
ETN K01 VT 09
Institutionen för kulturvetenskaper
Avd för etnologi med folklivsarkivet
Lunds universitet
Handledare: Carina Sjöholm

Innehåll

1 Inledning.....	3
1.1 Syfte	3
1.2 Metod och material.....	4
1.3 Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning.....	5
1.4 Insamlat material	8
1.5 Disposition	10
2 Läsning av skönlitteratur ur ett institutionsperspektiv	11
2.1 Historisk översikt över folkbibliotekens uppdrag	11
2.2 Synen på litteraturläsning under 1900-talet	13
2.3 Synen på litteraturläsning idag.....	13
3 Barn i slukaråldern och deras förhållande till läsning.....	16
3.1 Slukaråldern	16
3.2 Läsäventyrarna	18
3.3 Barnens tankar om varför de läser.....	20
3.4 Samtalet kring en bok.....	23
3.5 Skillnaden mellan pojkars och flickors läsande	25
3.6 Vad som är en bra respektive dålig bok	27
4 Avslutande diskussion.....	33
5 Källor och litteratur	35

1 Inledning

Svaren på frågan om varför det är bra att läsa skönlitteratur är många. Att det skapar en större förståelse för våra medmänniskor och gör oss säkra i språket, är bara två av dessa. Men läser vi faktiskt av de anledningarna? När vi sätter oss ner med en bok, är då den första tanken att: *det här ska jag läsa för att det är nyttigt för mig?* Tänker vi vidare att: *jag kommer att förstå världen runt omkring mig mycket bättre efter detta, mitt läsande kommer därmed att verka i ett demokratiskt syfte. En bonus blir att jag ökar min språkförståelse och kanske till och med utvecklar mitt ordförråd?* Visserligen är det möjligt att läsandet mer eller mindre kommer att bidra till allt det, men är det verkligen därför vi läser skönlitteratur?

En av folkbibliotekets många uppgifter är att tillhandahålla böcker som vi kan låna och ta del av. En annan uppgift är att utveckla barns läsförmåga och läskultur, vilken förhoppningsvis gör det naturligt för dem att låna böcker både som unga och vuxna, oavsett syftet med läsningen (Rydsjö & Elf, 2007:43). För att ha möjlighet att skapa en välutvecklad läskultur hos barnen är det viktigt att veta varför de ska läsa böcker, eftersom barnen måste förstå vad det är de gör och varför. Men det är minst lika viktigt att bibliotekarierna förstår vad barnen ser i läsningen, för att kunna lyfta fram de aspekterna och därmed förklara läsningen ur barnens synvinkel. Därför är det viktigt att med en kulturanalytisk utgångspunkt försöka förstå och kartlägga vad barnen själva ser i sin läsning och därmed kunna sätta läsningen i ett större sammanhang.

1.1 Syfte

Syftet med den här uppsatsen är således dels att skapa en djupare förståelse för hur biblioteket fungerar som läsfrämjande institution för barn i åldern nio till tolv och dels att förstå hur läsandet fungerar hos barn i samma ålder, speciellt med utgångspunkt i frågorna: *Varför ska barn enligt institutioner, som t ex skolan och biblioteket läsa skönlitteratur?* och *Varför menar barn själva att de läser skönlitteratur?* Den förståelse som uppstår i samband med svaret på frågorna bidrar till att se hur biblioteket arbetar, eftersom de måste förhålla sig till sin målgrupp.

Åldersgruppen nio till tolv år, mellanåldern, är en lässtark ålder ofta kallad slukaråldern, vilket kommer att förklaras närmre längre fram. Det är också den ålder där många barn har utvecklat sitt läsande så pass mycket att de utan svårighet kan ta sig igenom en hel bok, samtidigt som de fortfarande håller på att forma sitt läsintresse inför framtiden. Det är i denna ålder man går från att vara ett barn till att bli en ungdom, därav benämningen mellanåldern.

Där kommer den verkliga utvecklingen mot vuxenlivet att ske, men den utvecklingen beror inte enbart av vad som händer runt omkring en just då, utan även vad som har hänt, hur det såg ut från början. Det är utifrån de här förutsättningarna jag anser åldersgruppen intressant för studien.

1.2 Metod och material

För att få svar på ovan ställda frågor har ett etnografiskt fältarbete utförts och det består av intervjuer och deltagande observationer. Fältarbetet utfördes på ett bibliotek i en mellanstor stad i södra Sverige, samt en av dess mindre filialer. Insamlandet av material har utgått från en boksamtalsgrupp kallad *Läsäventyrarna* som riktar sig till barn i mellanåldern. I samtalet om böcker uppmärksammas läsandets betydelse och därför är det en god plattform för deltagande observation. För att fördjupa resonemanget och få djupare insikt i hur läsningen fungerar har intervjuer genomförts med ansvariga bibliotekarier och några av de deltagande barnen. Anledningen till att jag har valt att intervjua även bibliotekarierna är för att de varje dag möter och arbetar med barn som läser skönlitteratur. De har därför en annan helhetssyn än vad barnen har. Vanligt i kvalitativa studier är att problemet växer fram under insamlandet av material, även om det är en god idé att redan innan fältarbetet utveckla en förförståelse vilken kan ge ingångar (Fangen, 2005:34f). Så har det sett ut i mitt fall. Under intervjuer och observationer har läsandet och de upplevelser det medför hamnat allt mer i centrum. Medan frågor om hur bibliotekets miljö och bibliotekariernas roll har trätt tillbaka. Processen har bidragit till att jag har fått en djupare förståelse för ämnet då jag så att säga har fått bekanta mig med det under materialinsamlingen och hela tiden fått överväga nästa steg.

Över huvudtaget utgår uppsatsen till stor del från det insamlade materialet och har en stark empirisk karaktär. Jag är intresserad av hur barnen själva resonerar om sitt läsande och vilken förståelse som finns för det. En av de forskare vars forskning jag utgår ifrån, Annette Ewald, har i sitt kulturanalytiska perspektiv inspirerats av kulturanthropologen Clifford Geertz, som menar att empiriska data ska kunna presenteras så att de fungerar självtolkande, med ett visst stöd i teorin, genom till exempel en begreppsrepertoar, snarare än att en tung teori läggs ovanpå empirin (Ewald, 2007:93). Det är något som jag har velat ta fasta på.

Under ett arbete som bygger på empiriskt grundat material är det av största vikt att vara väl medveten om de fallgropar som finns längs vägen och hur de kan undvikas. Absolut viktigast är här att överväga sin egen roll under insamlandet av material, såväl under observationer som under intervjuer (Fangen, 2005:159). Därför är det viktigt att som forskare i empiriskt grundade studier medvetandegöra sig själv och förstå hur informanten kan

påverkas av ens uppträdande (Wollinger, 2002:61). Det kan vara svårt att hålla sin egen person utanför resonemanget, men det är viktigt att vara medveten om att försöka beskriva en företeelse, utan att värdera den utifrån sig själv (Fangen, 2005:93).

Anledningen till att barn har ingått i undersökningen är att bara de vet hur det är att *vara* ett läsande barn som deltar i en boksamtalsgrupp (Hill, 2005:64). I arbetet med barn är det extra viktigt att vara medveten om sin roll och anpassa den efter barnens premisser (Emond, 2005:136f). Viktigt är att vara medveten om skillnaderna som finns mellan barn och vuxna, men samtidigt inte förminska barnen just för att de är barn (Hill, 2005:62). Vissa aspekter är dock bra att ta i beaktande, t ex att anpassa språket eftersom de inte har samma ordförråd som vuxna (Hill, 2005:63). De kan även ha svårt att sätta ord på sina upplevelser, vilket gör att man som intervjuare måste låta barnen ta den extra tid som behövs för att hitta ett bra sätt att formulera sig, utan att bryta in och avsluta resonemanget åt dem (Doverborg, 2000:31). Ledande frågor är också något som bör undvikas i extra hög grad, det är trots allt deras värld som ska kartläggas, inte vår bild av den (Kvale & Brinkmann, 2009:146). Det är inte alltid detta kan uppnås, även om det är målet, men då är det viktigt att gå in i intervjun, jämföra med liknade uttalanden och på så sätt skapa en rimlig tolkning. I de citat där en dialog förekommer har jag varit noga med att märka ut vad informanten säger och vilka frågor jag ställer, trots att det ibland skulle kunna sammanfattas till ett stycke där enbart informanten uttalar sig.

Under både intervjuer och observationer har jag varit mycket noggrann med informerat samtycke. Det är viktigt att informanterna förstår vad de bidrar med och hur detta kan öka kunskapen i ett vidare sammanhang. Studeras det som ligger nära människan är det viktigt att som forskare själv förstå hur resultatet kommer att vara relevant, så att man inte utnyttjar sin position som forskare på ett oriktigt sätt (Kvale & Brinkmann, 2009:70f). I studier av barn blir informerat samtycke ännu viktigare. Då barn inte har samma erfarenhetsgrund som vuxna kan de inte i samma utsträckning se följderna av sitt deltagande. De har också lättare att böja sig för auktoriteter, vilket inte bara kan påverka utgången av resultatet, men också sätta barnen i en obekväm situation (Hill, 2005:78). Jag har även varit noga med att inte intervjua barnen utan deras föräldrars samtycke.

1.3 Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning

Uppsatsen bygger som sagt till stor del på eget insamlat material, vilket kommer att redogöras för senare. Dock utgår texten från ett antal facklitterära texter, vilka bidrar till en djupare

förståelse för det iakttagna fenomenet. Nedan kommer de texter som uppsatsen grundar sig på att presenteras, samt några begrepp jag har använt, som kan behöva ett förtydligande.

I uppsatsen har jag även inspirerats av en fenomenologisk tankegång. Fenomenologin är intressant då den strävar efter att avslöja det hos människan oreflekterade och dolda (Danaher & Briod, 2005:217), vilket är något som jag upplever är centralt även inom kulturanalysen. Genom att inspireras av fenomenologin kan dikotomin mellan hur läsningen enligt den utomstående experten ska påverka barnen och hur den faktiskt gör det förstås. Vad är det läsningen *gör* med sin utövare (O'Toole, 2008:618ff)?

De två centrala studierna för den här uppsatsen är Magnus Perssons (2007) *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* och Annette Ewalds (2007) *Läskulturer: Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Båda forskarna är verksamma vid lärarutbildningen i Malmö. Böckerna har sin utgångspunkt i läsning och bearbetning av skönlitteratur i skolvärlden. För att beskriva fenomenet använder de sig av ett kulturanalytiskt perspektiv, genom vilket de vill ifrågasätta det triviala och till synes vardagliga och kasta nytt ljus över sakernas beskaffenhet, som kulturanalysen vanligen brukar beskrivas.

Perssons bok är en studie över hur litteraturfrågan har behandlats i skolans styrdokument sedan grundskolans införande år 1962. Han är kritisk till de allt för vaga *eller* precisa formuleringar som styrdokumentet formulerar och menar att litteraturläsningen inte kan legitimera sig själv genom främst instrumentella mål som t ex utvecklad språkförståelse. Läsningen måste få ett mål i sig själv. En brist i Perssons text är att den framförallt behandlar läsningen av det som anses vara ”god litteratur”, som står för ett slags kulturell bildning och anledningen till det är att det framförallt är denna litteratur som behandlas i skolan. Det gör att en stor del av den läsning som förekommer i övrigt försvinner och därmed förloras en viktig aspekt av läsandet. Samtidigt är det just den påtvingade läsningen som är det stora problemet i legitimeringsfrågan om litteraturläsning.

Persson utgår i sin bok från tre begrepp för att uppnå en kritisk distans till sitt material: *denaturalisering*, *kontextualisering* och *självreflexivitet*. Sammantaget kan det beskrivas att han utifrån dessa begrepp vill frånga det som kan tyckas självklart i frågan om litteraturläsningen, sätta fenomenet i ett större sammanhang, samt att vara kritisk mot sina egna upptäckter och inte presentera dem som den enda lösningen (Persson, 2007:21).

Ewalds bok är mer individbaserad och utgår från den del av svenskundervisningen som behandlar litteraturläsning i fyra mellanstadieklasser i Malmö. Hos lärarna ser Ewald många av de problem som Persson menar finns i styrdokumentet, dvs att läsningen får en alltför

instrumentell karaktär. För barnen i klasserna blir läsningen en skoluppgift att redovisa. Även hon efterfrågar en djupare förståelse och bearbetning av det lästa, där elevens läsupplevelse sätts i centrum framför deras förmåga att redogöra för en boks händelseförlopp. Som jag tog upp i metodstycket utgår hon ifrån Geertz perspektiv i bedrivandet av kulturanalys.

Ytterligare två texter som har varit viktiga för att få perspektiv på vissa specifika delar av barnens läsning är etnologerna Carina Sjöholms (2008) "Mördarjakt i Ystad" i *RIG* 2008:4 och Karin Lövgrens (1991) "Farlig lockelse – om tonårsflickors läsning av romantikböcker" i antologin *Om unga kvinnor: Identitet, kultur och livsvillkor*. I Sjöholms text är det framförallt autenticitetsbegreppet som är intressant och hur det litterära landskapet förhåller sig till det verkliga. Lövgrens text kan tyckas något gammal, men det den säger är intressant även idag. Den berör främst ett personligt läsande, där hon utifrån tonårsflickornas egna beskrivningar talar om deras läsning, en vinkling som har varit central i min studie där det är barnens upplevelse av sitt läsande jag är ute efter.

Även boken *När ingenting särskilt händer: Nya kulturanalys* av etnologerna Billy Ehn och Orvar Löfgren (2007) har varit en god inspirationskälla för att förstå och vidareutveckla hur det fantiserande som barnen har om och kring läsandet kan ses även i andra sammanhang. Det är framförallt kapitlet "Dagdröm" som har varit i fokus. Kapitlet handlar om fantasins roll och makt i olika sammanhang. Även om läsning inte direkt exemplifieras i kapitlet nämns det ofta som en möjlig grund till fantiserandet. Vidare är det fantiserandet som är relevant i den diskussionen och inte själva läsandet i sig.

För att ge en bakgrund till folkbibliotekets situation och framförallt dess barnverksamhet har följande titlar använts: Kerstin Rydsjö & AnnaCarin Elfs (2007) *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: En kunskapsöversikt*. Boken behandlar de studier på barn- och ungdomsbibliotek som har gjorts sedan 1990-talet och fram till idag. Kristian Wåhlin & Maj Asplund Carlssons (1994) *Barnens tre bibliotek: Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern* grundar sig i en enkät- och intervjuundersökning av barns läsande i olika kontexter. Enligt Rydsjö & Elf är det en av de viktigaste studierna om barns läsande som genomfördes under 1990-talet. Den är fortfarande relevant då en studie med samma underlag genomfördes i början av 2000-talet och liknande resultat erhöles (Rydsjö & Elf, 2007:122f). Sven Nilsson (2003) beskriver i boken *Kulturens nya vägar: Kultur, kulturpolitik och kulturutveckling i Sverige* hur kultursynen har förändrats under 1900-talet, biblioteket har under denna tid varit en institution som har speglat utvecklingen. Joachim Hanssons (2001) *Det lokala folkbiblioteket: Förändringar under hundra år* ger en kort, men god beskrivning av hur folkbiblioteket har sett ut och förändrats sedan starten. Carina Sjöholms (1992) "*Hellre lite*

dum än snobbig”: En etnologisk studie av en satsning på arbetsplatsbibliotek och Lena Ehrins (2003) magisteruppsats ”Det handlar om att hitta rätt bok till rätt person vid rätt tillfälle”: En undersökning om läsfrämjande verksamhet för ungdomar i åldern 13–19 år har fungerat som faktabas på ett par punkter då de har beskrivit det som presenteras på ett tydligare sätt än övriga källor.

Ett begrepp som ”den goda litteraturen” kan behöva en förklaring. När jag skriver om ”den goda litteraturen” menas det som ofta betraktas som kvalitetslitteratur. Jag varken kan eller vill sätta en gräns mellan kvalitetslitteratur och det som gärna benämns skräplitteratur. Definitionen är vag och det är det som gör begreppet intressant. Vad är det som gör viss litteratur mer framstående än annan? Var gränsen än sätts existerar diskursen om högt och lågt, även om den på senare tid har ifrågasatts, vilket framkommer i uppsatsen.

På bibliotekets barnavdelning har personalen delat in de olika böckerna i genrer för att underlätta barnens sökande efter en bra bok. Därför talas det mycket om till exempel *spänningsböcker* och *kärleksböcker* i intervjuerna. Jag har valt att använda begreppen även i uppsatsen då de tydligt förklarar det huvudsakliga temat i en bok, vilka för informanterna har varit viktiga att förhålla sig till.

1.4 Insamlat material

Uppsatsen grundar sig på sju intervjuer och fyra observationer genomförda under ett kort fältarbete i samband med uppsatskursen. Observationerna är genomförda under fyra olika möten med läsgruppen *Läsäventyrarna*, vilken kommer att redogöras för mer i detalj senare i texten. Nämnas nu ska att två av mötena var på huvudbiblioteket och de andra två på en av filialerna.

Fyra av informanterna är barn i åldrarna tio till tolv, som alla deltar i *Läsäventyrarna*. Samtliga barn tycker mycket om att läsa böcker. De har fått berätta om sin egen läsning, vad en bra eller dålig bok är, deras erfarenhet av biblioteket och hur de upplever *Läsäventyrarna*. De tre övriga informanterna är barnbibliotekarier och arbetar alla med *Läsäventyrarna*. De har fått berätta om hur arbetet som bibliotekarie på barnavdelningen fungerar, deras erfarenhet av barns läsning och om verksamheten *Läsäventyrarna*.

Samtliga informanter är kvinnor och därför kommer denna uppsats främst att beröra flickors läsande. Även pojkars läsande kommer att belysas till viss del, men då främst som kontrast mot flickornas läsande. Att det enbart är kvinnliga informanter är inget jag har kunnat styra över. Av de fem bibliotekarier jag har träffat i samband med *Läsäventyrarna* har endast en varit man. De bibliotekarier jag har intervjuat har blivit tillfrågade av min kontaktperson på

biblioteket, Annika, således har jag inte kunnat styra där. Vad gäller barnen var det endast en pojke som deltog i de båda grupperna jag satt med i. När jag frågade efter informanter var det enbart flickor som visade intresse. Jag anser det inte vara något problem att enbart kvinnliga informanter deltagit, eftersom pojkars och flickors läsande förefaller skilja sig mycket åt. Även om pojkars läsande, som sagt, kommer att beröras, så har jag nu kunnat lägga mer fokus enbart på den kvinnliga läskulturen.

Nedan följer en kort presentation av informanterna att ske, för att ge bakgrund åt de personer som figurerar i texten. Samtliga namn är fingerade och uppgifter som skulle hjälpa att identifiera personerna har uteslutits. Citaten i texten är redigerade utan markeringar, för att göras läsbara, eller utesluta information som kan avslöja informanten, dock utan att meningen i informanternas uttalande blivit påverkat. Intervjuerna finns att tillgå i sin helhet på Folklivsarkivet i Lund.

Louise är en bit över tio år. Hon var med på *Läsäventyrarna* även förra terminen. Hon läser det mesta, men gärna dagboks- och kärleksböcker, tidigare har hon tyckt mycket om deckare, men gått ifrån det lite. Louise är med i *Läsäventyrarna* på huvudbiblioteket.

Ida är en bit över tio år. Hon har inte varit med på *Läsäventyrarna* tidigare. Även hon tycker om att läsa dagboks- och kärleksböcker och deckare, men inte så mycket annat. Ida är med på *Läsäventyrarna* på huvudbiblioteket.

Jonna är en bit över tio år. Hon har inte varit med på *Läsäventyrarna* tidigare. Hon tycker framförallt om att läsa deckare, men även en del kärleksböcker. Jonna är med på *Läsäventyrarna* ute på filialen.

Emma är en bit över tio år. Hon har inte varit med på *Läsäventyrarna* tidigare. Hon läser gärna deckare och magiböcker, men tycker inte om dagboksböcker. Emma är med på *Läsäventyrarna* ute på filialen.

Annika är i trettioårsåldern och har arbetat som bibliotekarie i ca sju år, hela tiden med barnverksamhet. Hon är nu ansvarig för åldrarna sex till tolv på en av filialerna, men arbetar även på huvudbiblioteket. Hon håller i *Läsäventyrarna* både på huvudbiblioteket och på filialen.

Pia är i fyrtioårsåldern och har arbetat som bibliotekarie i ca tjugo år, varav det senaste har varit med inriktning på barnverksamhet. Hon är nu ansvarig för åldrarna nio till tolv. Tidigare har hon varit ansvarig för fackavdelningen. Hon håller enbart i *Läsäventyrarna* på huvudbiblioteket.

Cecilia är i trettioårsåldern och har arbetat som bibliotekarie i ca sju år, hela tiden med inriktning på barnverksamheten, även om hon haft en tjänst på en av filialerna, där arbetet blir

mer övergripande. Nu är hon ansvarig för åldrarna tretton till femton. Tidigare har hon arbetat som fritidspedagog. Hon håller enbart i *Läsäventyrarna* på huvudbiblioteket.

Till materialet kan även räknas den bok av Petter Lidbeck som jag läste för att kunna fördjupa diskussionen om läsandet med ett konkret exempel. Jag har läst boken *Den döde sonen* som ingår i deckarserien *Tre tjejer*. Den är relativt nyutkommen. Att jag läste just den boken var för att den blev flitigt omnämnd som en av de bästa böckerna/bokserierna. Den handlar även om just tre tjejer vilket gör den intressant i diskussionen om pojkars och flickors läsande.

1.5 Disposition

Uppsatsen inleds med en presentation över hur synen på läsning och biblioteksverksamheten har sett ut och förändrats sedan folkskolans införande 1842. Fokus ligger på barnaspekten, speciellt barn i åldern nio till tolv. I samband med detta diskuteras även hur bibliotek och skola idag behandlar litteraturläsningen och hur de olika institutionerna skiljer sig åt. Därefter diskuteras läsandet ur barnens perspektiv. Kapitlet inleds med att definiera slukaråldern och redogöra för verksamheten *Läsäventyrarna* mer i detalj. Sedan får barnen beskriva varför de själva anser att de läser, för att sedan beröra hur barnen talar om sin läning. Därefter presenteras skillnader i pojkars och flickors läsande. Sista stycket i kapitlet handlar om vad de anser vara en bra respektive dålig bok, samt vilken betydelse det ger läsandet som fenomen. För att sammanfatta och öppna upp för nya möjligheter på området kommer det slutligen att föras en avslutande diskussion om vad som framkommit i uppsatsen och hur detta kan utvecklas i framtiden.

2 Läsning av skönlitteratur ur ett institutionsperspektiv

Nedan följer först en kort historisk överblick över hur folkbiblioteket och dess uppdrag har sett ut i Sverige sedan starten. Därefter följer en genomgång över hur synen på läsning har sett ut och förändrats under samma period. Den utgår främst från svenskundervisningen i skolan, eftersom detta är en arena där stora delar av den åldersgrupp uppsatsen berör kommer i stor kontakt med skönlitteratur. Därefter följer en presentation över hur situationen ser ut idag där de olika synsätten ställs mot varandra.

2.1 Historisk översikt över folkbibliotekens uppdrag

Dagens folkbibliotek har en grund i de sockenbibliotek som fanns under 1800-talets mitt. De uppstod i samband med folkskolans införande år 1842 och syftade framförallt till att vara moraliskt uppbyggliga. Då de förvaltades av kyrkan var litteraturen ofta religiöst färgad. En motreaktion mot sockenbiblioteken var folkrörelsebiblioteken, här handlade det snarare om att bilda medborgarna i en demokratisk anda, men litteratururvalet var fortfarande begränsat till verksamhetens syfte (Hansson, 2005:19).

Under början av 1900-talet stärktes bibliotekens position. Det är också nu det vi idag menar när vi säger folkbiblioteket växer fram. 1905 infördes ett statsbidrag för att främja biblioteksverksamheten (Nilsson, 2003:233). Det var också nu Sveriges främsta bibliotekspionjär, Valfrid Palmgren, verkade. Hon förespråkade ett bibliotek öppet för alla, med inspiration från USA:s *public library-modell*. Redan då förespråkades speciell verksamhet riktad till barn (Hansson, 2005:20). Som är en verksamhet som fortfarande anses viktig i bibliotekets verksamhet, även om den har förändrats genom åren (Rydsjö & Elf, 2007:51).

Under 1930-talet gjordes nya satsningar på folkbiblioteken. Staten ansåg nu att de hade ett viktigt uppdrag att sprida kultur till folket. Vilket ledde till att det i många städer byggdes nya moderna bibliotek som skulle stå för en viktig del av folkbildningen och folkets kulturförsörjning. Men den egentliga frammarschen skedde inte förrän under 1950- och 60-talen, i och med kommunreformen, där de till antalet färre kommunerna hade lättare att bygga upp en ordentlig folkbiblioteksverksamhet (Nilsson, 2005:237ff).

Runt 1970 fick barnbiblioteket en starkare ställning, verksamheten har tidigare funnits, men barnbibliotekariens status har inte varit särskilt framträdande. Folkbibliotekets redan tidigare folkbildande tanke fortsätter att ha en framträdande roll, vilket innebär att verksamheten tog stort avstånd från populärkulturen, till förmån för den snävare, men ”bättre”

bokutgivningen (Rydsjö & Elf, 2007:29ff). Detta är en konflikt som i stort sett alltid har varit central i biblioteksverksamheten, men framförallt i barnbiblioteksverksamheten. Å ena sidan har biblioteket velat stå för folkbildning och ”den goda litteraturen”. Å andra sidan finns de böcker som barnen faktiskt efterfrågar och som ofta går rakt emot bibliotekens tanke om ”den goda litteraturen” (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994:154f). Synen har luckrats upp och idag är biblioteken överlag mer välvilligt inställda att tillgodose barnens önskemål (Rydsjö & Elf, 2007:54f). Något som samtliga bibliotekarier under mina intervjuer berättar om. Pia redogör till exempel för hur de numer köper in böcker som tidigare har valts bort, även om de inte köper in allt, då det är för omfattande utgivning:

P: Det finns en väldigt glassig serie för tjejer i lågstadiet, som vi har diskuterat nyligen. Det har kommit ut massvis i den serien och då har vi gjort ett urval bland dem. Det kan vara så att man köper ett urval ur en serie, men sen köper man inte resten. För att de inte har fått så bra kritik. Medan man kanske har ändrat inställning till Blyton, som man inte köpte in tidigare, men som man köper in nu, man kanske inte köper in rubbet, men man köper in...

L: Lite grann?

P: Ja, precis, man tar en del.

L: Om man måste välja böcker, vilka brukar man ta då, brukar man köpa första halvan av en serie eller mer plockvis?

P: Är det en serie som hänger ihop väldigt mycket, då köper man ju hela, men annars plockar man väl lite, precis (Pia:8).

Tanken om att utbilda ”goda läsare” hänger dock kvar och ofta anses de ”sämre” böckerna som en start, vilken efterhand ska leda vidare till ett djupare och mer utvecklat intresse för skönlitteratur, hos både barn och vuxna (Rydsjö & Elf, 2007:56; Sjöholm, 1992:89). En av de bibliotekarier jag intervjuade står dock för en något annorlunda syn. Hon menar inte att någon direkt utveckling måste ske, utan att det viktigaste är att barnen erbjuds en läsning de kan trivas med. Hon har inte reflekterat vidare över huruvida det de läser är bra eller inte (Annika:19f).

Förutom att biblioteken nu har en mer öppen litteratursyn, har verksamheten breddats och omfattar nu ett större kulturutbud än tidigare. Andra aspekter av biblioteksverksamheten har även blivit tydligare, som att folkbiblioteket idag även ska fungera som socialt center och inte bara vara en informationscentral (Rydsjö & Elf, 2007:30f). Cecilia understryker den aspekten:

Biblioteket är i närheten för många. Och det blir ett ställe där man inte bara lånar olika media. Utan till väldigt stor del ett ställe där man befinner sig. Det gäller ju både barn och vuxna och äldre som kanske egentligen bara kommer för att fika eller se lite människor. Det fyller ju en väldigt stor social funktion också (Cecilia:4)

2.2 Synen på litteraturläsning under 1900-talet

Nedan kommer nu delar av 1900-talets litteratursyn kort att presenteras, så som den framställs i litteraturen. Här med en ännu tydligare betoning på barnaspekten, med utgångspunkt i skolans svenskundervisning. Detta eftersom skolan är den institution där många barn kommer i kontakt med litteratur och frågan om varför den ska läsas uppmärksammas i samband med detta.

Under folkskolans första tid handlade lästräningen främst om att lära sig ett slags innantilläsning. Framförallt för att kunna tillägna sig bibliska och moraliskt uppbyggliga texter, utan någon djupare reflektion (Ewald, 2007:109). Detta var dock en syn som kritiserades hårt runt 1900-talets början och mer betoning lades på det skönlitterära läsandet, även om det fortfarande hade en, speciellt nationellt, fostrande karaktär (Ehrin, 2003:22). Då litteraturen i någon mån skulle vara fostrande och karaktärsdanande togs ett stort avstånd från populärkulturen och skolans uppgift var att förse eleverna med goda läsvanor (Ewald, 2007:122f). Något som känns igen även från folkbibliotekets historia.

Under mitten av 1900-talet betonades läslusten och språkets skönhet. Skönlitteraturen skulle även ge möjlighet till en vidare läroprocess och fick därför en större roll i undervisningen (Ehrin, 2003:23). Skolan eftersträvade även en litterär bildning, vilken skulle erhållas genom att i skolans första år läsa enklare, men fortfarande ”god litteratur”, för att sedan successivt gå över till en mer kanonbaserad litteratur under gymnasiet (Persson, 2007:81).

Mot slutet av 1900-talet har litteraturläsandet främst haft till uppgift att vara kulturutvecklande, tillsammans med de estetiska ämnena bild och musik, samt att skapa bättre förståelse för både det egna och andras liv (Ehrin, 2003:24). Liksom bibliotekens mildare litteratursyn har även skolan i högre grad gått ifrån ett kanonbaserat tänkande, där ett antal svenska och i viss mån övriga västerländska texter stått i centrum. Även om tanken om ”den goda litteraturen” inte är på lika stark reträtt där som i biblioteket (Persson, 2007:83ff).

2.3 Synen på litteraturläsning idag

Magnus Persson (2007) som i sin bok *Varför läsa litteratur?* har studerat skolans styrdokument sedan grundskolans införande 1962 har noterat att, trots att visst fokus ändrats, har målen med, eller legitimeringen av som han uttrycker det, skolans litteraturläsning i stort sett alltid sett likadana ut. Persson menar att det i skolans styrdokument genom tiderna går att utläsa att:

Litteraturläsning ger upplevelser och kunskap, är språkutvecklande och stärker såväl den personliga som den kulturella identiteten. Litteraturläsning ger förtrogenhet med kulturarvet och förståelse för kulturell mångfald. Litteraturläsning främjar goda läsvanor. Att läsa litteratur motverkar odemokratiska värderingar och gör läsaren empatisk och tolerant. Litteraturstudierna ger kunskap om litteratur, litteraturhistoria och litterär terminologi; kunskaper som gör eleven till en bättre läsare. (Persson, 2007:218f)

Persson ställer sig ganska kritisk till styrdokumentens formuleringar då han menar att de förbiser en stor del av problematiken som kan uppstå t ex runt kulturbegreppet genom att ofta använda ganska vaga definitioner och beskrivningar (Persson, 2007:219).

I Anette Ewalds (2007) studie av litteraturläsningen i fyra mellanstadieskolor, som presenteras i boken *Läskulturer*, bekräftas Perssons bild, även om hon menar att det i mellanstadieåldern framförallt handlar om en lästräning vilken ska leda vidare till ett djupare bruk av litteraturen i senare årskurser (Ewald, 2007:125). Dock skriver hon att de framstående läsarna, i den bemärkelsen att de läser gärna och mycket, vilka jag är intresserad av, i viss mån redan nu uppmuntras att reflektera djupare över litteraturen, i syfte att förstå sig själva och världen bättre (Ewald, 2007:334). Ett stort problem som framkommer i diskussionen både hos Persson och hos Ewald är att barnen inte riktigt tycks förstå varför skönlitteratur bör läsas, något som de båda anser vara ett problem. Ofta ger de instrumentella svar på frågan, som t ex att läsning är språkutvecklande (Persson, 2007:252; Ewald, 2007:369).

Även om de bibliotekarier jag har intervjuat framhåller en del nyttoaspekter med läsandet betonar de hellre den lust- och upplevelsefyllda delen av läsningen. Cecilia betonar till exempel att det biblioteket står för är fritiden:

Vi uppmuntrar jättemycket till läsning på alla möjliga sätt, men sen så ska vi också vara till för barnen på deras fritid och det är viktigt att man inte glömmer det och att det också ska vara en kravlös miljö. Och att det ska vara roligt att läsa (Cecilia:22).

Så även om biblioteket kan anses ha en uppgift att utbilda barn till goda läsare betonas också vikten av att det är en kravlös institution skild från skolans mer målinriktade lärande (Rydsjö & Elf, 2007:43; 131). Det exemplifieras av Annika, som menar att barnen själva bör få upptäcka vilken läsning de klarar av, så att de själva vet när det är för svårt eller lätt. Det ska alltså vara läsutveckling på barnets villkor:

A: En sak man kan märka ibland, är att föräldrar och även en hel del lärare faktiskt censurerar barnen och säger att "den är för svår, den kan du inte läsa" och att barnet då inte själv får avgöra det, utan att det är någon som talar om det för dem. Det känns som att det är bättre att man själv får känna att "nej, den här var lite för svår för mig, jag får ta något annat", än att man, innan barnet ens har försökt, dömer ut boken, men det händer ganska ofta.

L: Så ni försöker vara lite öppna för det då och låta dem prova på?

A: Ja, verkligen. Det känns mycket mer bejakande, än att någon annan kommer och säger att "nä, den här boken passar inte dig, den får du inte låna" (Annika:23)

Den tydligaste skillnaden mellan skolans och bibliotekets läspolitik handlar alltså om kravet på vad barnet ska få ut av sin läsning. Även om bibliotekarierna påpekar en hel del nyttoaspekter av läsandet, i linje med skolans motiveringar, så blir det viktigaste i slutändan att de eftersträvar en för barnet trevlig stund. Något Annika poängterar tidigt i intervjun:

Sedan tycker jag att det allra roligaste, när det gäller läsning, är att prata om lusten att läsa. Att det inte blir pekpinne och arga tanten, utan mer berätta att den här boken läser jag för att den är väldigt rolig och den ger dig en rolig stund. Så jag vill lyfta fram själva lusten att läsa (Annika:5)

Det talas mycket om att det är och ska vara roligt att läsa. I nästa kapitel kommer jag, med utgångspunkt i barnens berättelser att försöka skapa förståelse kring varför det är roligt att läsa och vad det är som är roligt, eftersom det enligt bibliotekarierna och även barnen, vilket kommer att presenteras nedan, tycks vara en av de viktigaste aspekterna av läsning.

3 Barn i slukaråldern och deras förhållande till läsning

Efter en kort bakgrundspresentation av främst bibliotekets läsfrämjande syfte kommer nu diskussionen att inrikta sig mer på de barn som studien främst handlar om: barn i mellanåldern (nio till tolv), även kallat slukaråldern, som gärna läser skönlitteratur. Först kommer en allmän presentation av slukaråldern att göras. Därefter kommer verksamheten som studien grundar sig på, *Läsäventyrarna* att presenteras och hur de deltagande bibliotekarierna och barnen förhåller sig till den. Med utgångspunkt i det kommer sedan en djupare diskussion om barns upplevelse av sitt läsande att föras. Denna diskussion tar utgångspunkt i varför de väljer att läsa och hur de talar med varandra om litteraturen. Därefter kommer skillnaden mellan pojkars och flickors läsande att beröras. Kapitlet avslutas med en diskussion om vad de anser vara en bra eller dålig bok och vilken betydelse de aspekter som gör boken bra har för läsandet som fenomen.

3.1 Slukaråldern

Åldern nio till tolv benämns ibland slukaråldern. Det är en period i livet då många anses läsa väldigt stora mängder böcker (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994:23). Det är den åldersgrupp som läser absolut mest, och några av de flitigaste biblioteksbesökarna (Rydsjö & Elf, 2007:119). Barn i slukaråldern beskrivs ofta som storläsare, vilka gärna håller sig till en genre som de inte gärna lämnar. Detta är dock en bild som enligt studier som gjorts inte riktigt överensstämmer med verkligheten. Det stämmer att det är den största gruppen läsare, men den består framförallt av många barn (flickor, vilket jag inom kort kommer att återvända till) som skulle kunna beskrivas som mellanläsare. De läser en del böcker, men inga ofantliga mängder. Mellanläsarna är även de som brukar hålla sig till en specifik genre. De få barn som läser väldigt mycket, de som klassiskt brukar betraktas som slukarbarn, rör sig faktiskt ganska fritt mellan genrerna. Det viktiga att komma ihåg när man talar om att barn i den här åldern är den ålderskategori som läser mest, är att det är här det finns flest aktiva läsare (Wåhlin & Asplund, 1994:26; 28).

Intressant är även könsfördelningen inom gruppen, då den här mellangruppen av läsare främst består av flickor. Pojkar i samma ålder tenderar att läsa väldigt mycket eller i stort sett inte alls (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994:44). Över huvudtaget är mäns intresse för läsning lägre än hos kvinnor, något som länge har varit oförändrat (NORDICOM, 2007; Sjöholm, 1992:81).

Den här bilden styrks i min undersökning, dels av mina observationer och dels av de intervjuer som genomfördes. Cecilia berättar lite om pojkars och flickors läsande, vilket stämmer väl överens med den givna bilden och de övriga bibliotekarierna ger även de en liknande bild:

C: De här enstaka pojkarna som läser jättemycket de läser ofta fantastiskt mycket. Och det finns ju flickor som läser fantastiskt mycket, så finns det flickor som läser mycket

L: Så det finns inte pojkar som "bara" läser mycket, utan läser de antingen väldigt mycket, eller inte så mycket?

C: Ja, precis

L: Så den här mellangruppen finns inte?

C: Nej, inte lika tydligt (Cecilia:17)

Synen på pojkars och flickors läsande är något som kommer att återkomma senare i texten med mer diskussion om vad de olika könen väljer att läsa.

De barn som ingår i undersökningen är alla storläsare. De förhåller sig ganska fritt till genrerna, med vissa reservationer. Hästböcker är till exempel något som inte är populärt hos några av de barn som intervjuades. Barnens tankar om vilka böcker som är bra stämmer väl överens med bibliotekariernas uppfattning. Annika talar om vilka olika genrer barnen tycker om och kommer in på att det mycket handlar om perioder i deras läsande, där just spännande böcker utgör en stor del av läsningen under slukaråldern:

A: Det är lite periodvis vad de tycker om, det är svårt att säga, men det är nog ändå så att gillar man spänning då är det det man vill ha. Sen finns det ju genrer som hästböcker och liknande, som man antingen gillar eller inte. Men många barn älskar spänning och gärna lite otäcka böcker. Det är en period då de bara vill ha det

L: Märker du att det är just nu som spänning gäller eller är det är perioder i varje barns liv som man kommer till spänning?

A: Ja, i slukaråldern, alltså mellan 10 och 12 så är det nog spänning de helst vill ha. Det är den absolut mest populära genren. Det är väl lite bladvändarboken som de vill komma åt (Annika:15f)

Cecilia berättar om hur läsandet av spänningsböcker övergår i andra skönlitterära huvudintressen, vanligen i två riktningar

C: Man börjar läsa ungdomsböcker med mycket relationer och kärlek. Eller så blir man en sådan där fantasytjej istället¹

L: Det blir alltså lite av en delning där?

C: Ja, jag tror det (Cecilia:18)

De två inriktningarna syns framförallt hos Ida och Emma, vilka båda gärna läser spänningsböcker, men har väldigt olika uppfattning om dagboksböcker och fantasyböcker.

¹ Hon har tidigare talat om *fantasytjejerna* som en speciell grupp läsare (Cecilia:16).

*I: Jag tycker inte om för mycket fantasy, jag vet inte riktigt varför. Jag vill att det ska vara mer riktigt. Jag tycker om när man skriver som att det är dagböcker. Och jag tycker inte om när författare skrivit **om** någon, när det står "han" hela tiden och det inte är något "jag" i texten.*

L: Så du tycker om det här det är någon som berättar om sig själv?

I: Ja, det gillar jag

L: Varför tror du att du tycker om det?

I: Jag vet faktiskt inte, det känns lite mer. De berättar mer om hur de känner och sådant, men författaren han vet inte riktigt hur det är, ja, det är svårt att förklara. Jag tycker att det är roligare när folk berättar om sig själva. Det är inte roligt med fantasy, för att jag känner att det är lite barnsligt (Ida:7)

Emma har tidigare i intervjun pratat om böcker hon gillar, vilket är just spänningsböcker och böcker med magi och troll, som hon nyligen börjat intressera sig för (Emma:4)

L: Finns det någon typ av böcker som du inte gillar att läsa?

E: Det är nog sådana som är skrivna som en dagbok. De är jag inte så glad för.

L: Vad tror du att du inte tycker om med dagböcker?

E: Jag vet inte, jag gillar inte själva sättet de är skrivna på, alltså "den tjugosjunde mars klockan det och det, då hände det och det". Jag tycker inte att det blir så mycket händelser i det. (Emma:15)

Här blir det alltså tydligt vilka olika aspekter de båda barnen lägger i läsningen av de olika boktyperna, även om de båda främst eftersträvar en spännande historia. Det blir alltså tydligt att även inom en sådan här liten grupp finns många uppfattningar som både går emot varandra, men också överensstämmer när man ser på dem ur andra aspekter.

3.2 Läsäventyrarna

Uppsatsen bygger till stor del på en boksamtalsgrupp på ett bibliotek i södra Sverige, med namn *Läsäventyrarna*. Alla intervjuade bibliotekarier och barn är del av denna boksamtalsgrupp, som har möte en gång i månaden. Gruppen finns på huvudbiblioteket och två av filialerna. Observationerna ägde rum på huvudbiblioteket och en av filialerna. Respektive grupp besöktes två gånger. Vid de möten jag besökte närvarade fem eller sex barn och två bibliotekarier, vid filialen var det samma bibliotekarier båda gångerna, men på huvudbiblioteket var det olika vid de båda mötena. Gruppen på filialen bestod enbart av flickor, medan huvudbibliotekets grupp hade en deltagande pojke, något som kommer att beröras senare.

Den största skillnaden mellan de båda grupperna var att på filialen gick samtliga flickor på samma skola² och kände varandra mycket väl. Vilket märktes på den uppsluppna

² Det är mycket möjligt att de gick i samma klass. Det var inget som framkom under varken observationer eller intervjuer. Alla utom en flicka, ska tilläggas, som gick på en annan skola, men hon närvarade inte på något av de möten jag deltog i.

stämningen under mötena. På huvudbiblioteket kände endast ett par av barnen varandra sedan tidigare, därav rådde en betydligt lugnare stämning.

Läsäventyrarna riktar sig till barn i åldern nio till tolv och framförallt till de barn som tycker om att läsa. Det ska vara ett forum för dem, där det dels presenteras nya böcker och där barnen dels ges möjlighet att berätta om sina läsoplevelser. Betoningen ligger i att det ska vara roligt och kravlöst, även om både observationer och intervjuer visar på att bibliotekarierna till viss del kan styra samtalet för att nå en djupare dialog, men som Cecilia uttrycker det:

L: Blir det då så att man på något sätt tvingar dem att utveckla sina tankar?

C: Ja, samtidigt som det fortfarande ska vara ganska kravlöst. Och för en del är det en jättestor sak att bara sitta här och berätta om sin bok. Och man ser ju på dem att det kanske inte är läge att fråga vidare, så det får man ju känna av och anpassa (Cecilia:20)

Vid varje möte närvarar två bibliotekarier. På filialen är det alltid samma, men på huvudbiblioteket är de fyra bibliotekarier som turas om att hålla i mötena. På filialen sitter de runt ett uppställt bord mitt i bibliotekets barnavdelning. På huvudbiblioteket används däremot ett rum speciellt avsett för diverse aktiviteter i bibliotekets regi, som till exempel sagostunder och teaterföreställningar. Även där sitter deltagarna samlade runt ett bord.

Ett möte inleds med att man talar lite om vad som har hänt sedan förra mötet, nya böcker presenteras av bibliotekarierna och delas ut till det barn som visar intresse. Därefter får barnen prata om de böcker de läst sedan förra gången. Ibland leds samtalet in på intilliggande ämnen, så som till exempel illustrationer i böcker och mönster de upptäckt inom vissa genrer. Under mötet fikas det. När alla har fått säga något om i alla fall en bok är mötet slut. Då får barnen skriva upp de böcker de lånar i en pärm. Varje möte beräknas ta ungefär en timme. Sista mötet kommer att vara en avslutningsfest, där det är meningen att alla tre grupper ska delta. Då ska de även välja varsin av terminens böcker som har varit extra omtyckt att få som sin egen.

Böckerna på *Läsäventyrarna* är endast till för medlemmarna. En av tankarna med verksamheten är att de ska få tillgång till de nya böckerna lite före alla andra. Något som är väldigt uppskattat hos barnen. En annan viktig aspekt är att barnen ska få prata om böckerna de läst. Det är inte begränsat till de böcker som bibliotekarierna har presenterat, men barnen håller sig gärna till dem. Annika berättar att *Läsäventyrarna* kan vara till gagn även för bibliotekarierna, då de kan få respons på de nyinköpta böckerna. Något hon menar ofta faller på lärarnas lott i vanliga fall, i samband med att de har presenterat böcker i skolan, vilket är det vanliga sättet att nå ut med många nya böcker (Annika:17).

Något som både barn och bibliotekarier tycker är viktigt är att tipsandet utgår mycket från att barnen får tips från någon i sin egen ålder. Ida menar t ex att det är bra för att vi förstår samma ord och vi tänker lite mer på samma sätt än någon som kanske är åttio år gammal (Ida:17). Alla är dock inte lika positiva och Jonna ställer sig något skeptisk till sina vänner eftersom:

Bibliotekarierna pratar på ett utförligare sätt. Jag tycker att det är enklare att förstå när de berättar. Sen vet jag ju inte vad mina kompisar tycker. För när jag pratar tycker jag att jag pratar väldigt tydligt, men jag vet ju inte hur de uppfattar det. Men när Ulrika³ och Annika, bibliotekarierna, pratar så grips man verkligen, man tänker wow, för de berättar det på ett så bra sätt (Jonna:23)

Alla barnen uppskattar verksamheten och att de får höra om de nya böckerna. De tycker om att bli tipsade av någon i sin egen ålder, men de lägger inte särskilt stor vikt vid att de själva får prata om böckerna när de berättar om varför de är med eller vad som är bra med verksamheten. Bibliotekarierna å andra sidan ser en stor poäng med att barnen får tala om sina böcker, som Cecilia uttrycker det:

Ofta så kan man säga att man kanske inte har läst en bok riktigt förrän man har berättat om den. Och det är också så att om man bearbetar och pratar om något som man har läst så öppnar sig boken igen kan man säga. Så just det här att prata om böcker och höra vad andra tycker och tänker om böcker ger väldigt mycket (Cecilia:18f)

3.3 Barnens tankar om varför de läser

Vid det andra observationstillfället, både på huvudbiblioteket och på filialen, frågade jag barnen om de tillsammans kunde komma överens om fem anledningar till varför de tyckte om eller tyckte att det var bra att läsa. De kom fram till följande resultat, punkterna är presenterade i den ordning de fördes på tal⁴:

Huvudbiblioteket

1. Man har alltid något att göra
2. Man kan se saker på andra sätt
3. Man lär sig mycket ord och sådant
4. Det är kul
5. Det är mysigt

Filialen

1. Man somnar lättare, om inte boken är för läskig
2. Tiden går fortare
3. Man kan inte slita sig från en bra bok, man blir fastlimmad och det är en bra sysselsättning
4. Det är roligt
5. Det är nyttigt, man utvecklar sin läsförmåga

³ Ulrika är skolbibliotekarie på Jonnas skola. Jonna berättar under intervjun hur hon ofta får hjälp av Ulrika att hitta bra böcker (Jonna:8)

⁴ På filialen kom barnen tillsammans överens om fem punkter, de kände varandra som sagt sedan tidigare. På huvudbiblioteket däremot blev det ingen diskussion, utan det slutade med att varje barn (de råkade vara fem stycken) sa en punkt var. När jag frågade om alla höll med om alla punkter instämde de.

Båda grupper lyfter alltså fram att det är ett tidsfördriv och att det är roligt att läsa. Även om det inte framkommer i punkterna, framhåller barnen i intervjuerna att det är avkopplande att läsa. Därför läser många av dem på kvällen, innan de ska sova, eller en stund på eftermiddagen för att fördriva tiden. Eller som Ida som berättar om när hon brukar läsa: *Ibland, läser man direkt när man kommer hem från skolan för att man är så stressad för att man har mycket att göra i skolan, så man behöver slappna av igen* (Ida:4). Detta är alltså ingen av de nyttoaspekter som Persson redogör för utifrån skolans styrdokument, likväl är den avkopplande läsningen något som är relevant för samtliga barn som intervjuats.

På frågan om det är någon skillnad på att läsa en bok och t ex en tidning tycker de flesta att en bok är mer sammanhängande, eller som Louise uttrycker det: *I en bok så handlar det om en sak och i en tidning så handlar det om tusen olika saker. Läser man någonting i en tidning så har man glömt bort det dagen efter, men en bok, den sitter ju kvar* (Louise:9). Det är en liknande tanke bibliotekarierna presenterar när jag undrar om det finns ett speciellt skäl att läsa just en bok, även om de presenterar en mer pedagogisk tanke. Cecilia menar t ex att *kunna följa en tråd och urskilja vem som är huvudpersonerna* (Cecilia:22) är en viktig del av att läsa en hel bok.

Att läsandet kan utveckla personen är delvisoreflekterat hos barnen. När jag frågar Jonna om man kan lära sig något av att läsa en bok redogör hon för väldigt konkreta saker som t ex att *om det är en deckarbok så kan man lära sig, om man nu tycker det är jätteroligt att lösa mysterium, så kan man lära sig att "det var ett bra tips", om jag har blivit av med min mobiltelefon till exempel, då kan jag göra på det sättet och på det sättet som jag har läst om* (Jonna:17). Barnen svarar jakande när jag undrar om de tror att man kan förstå hur andra personer tänker, men deras svar blir korta och utan vidare funderingar. Detta överensstämmer väl med det läsande som Ewald har iakttagit under sin studie. I den här åldern handlar mycket om att skapa en egen läskultur överhuvudtaget, för att senare fördjupa och vidareutveckla den (Ewald, 2007:125).

Några av barnen pratar dock om att de jämför sitt eget liv med det som presenteras i böckerna när jag frågar om de brukar tänka på böckerna när de inte läser, eller under tiden de sitter med en bok. De särskiljer alltså på ett direkt lärande och en jämförande fantasilek. Det kan vara allt från ett lättsamt funderande som Louise pratar om: *Ibland, när man lagt ifrån sig en bok, eller när man för tillfället inte läser den, så tänker man "tänk hur de hade det där, tänk om man hade haft så många, till exempel syskon", eller vad det nu handlade om. Så kan man tänka, man tänker sig själv i den rollen.* (Louise:7). Till ett djupare reflekterande över

hur ens eget liv är jämfört med andras som Emma ger uttryck för. Hon berättar om en bok som handlade om två barn som levde i en miljö där bl a misshandel förekom:

L: Tycker du att det är bra att man tänker på sådant när man läser om det?

E: Ja

L: Får man se att vissa har det svårt och så?

E: Ja, för att man kan tänka att "fy vad du är taskig" bara för att man får utgångsförbud, men det är ju vissa som har det mycket värre. Man har det ju väldigt bra, man får ju egentligen vara glad att man bara får utgångsförbud om man har gjort något som är väldigt dumt, istället för att man att bli skadad (Emma:15)

Det här tänkandet kring andras erfarenheter är en av de aspekter som Persson vill lyfta fram i vad han menar borde vara en av litteraturläsningens legitimeringar. Inte att det automatiskt bidrar till att en bredare världsåskådning erhålls, utan att läsandet av litteratur *kan* leda till en sådan utveckling. Således blir legitimeringarna en möjlig konsekvens och inte ett absolut resultat av det skönlitterära läsandet (Persson, 2007:257; 263).

Det är dock inte detta som barnen själva ser som den främsta anledningen till att läsa skönlitteratur. Det presenteras som en av punkterna, men är alltså inte särskilt framträdande i intervjuerna. Framförallt är det inget barnen själva för på tal. Deras egna tankar om varför de läser kan ses som att de främst läser för sin egen skull, för att det är roligt och inte för att utbilda sig till de goda medborgare som Persson menar att skolans läslegitimeringar eftersträvar.

Karin Lövgren (1991) noterar ett väldigt personligt läsande, när hon i början av nittiotalet studerade tonårsflickors läsande av romantikböcker. Flickorna i hennes studie talar sällan om sina läsoplevelser med omgivningen. Det blir deras egen värld att försvinna in i. Vissa likheter finns mellan de barn jag intervjuat och flickorna i Lövgrens studie. En viktig skillnad är dock att det läsande som Lövgren redogör för inte är sanktionerat av t ex skola och föräldrar. Hon menar att deras läsande blir ett sätt att komma bort från skolans krav (Lövgren, 1991:100f).

Barnen på *Läsäventyrarna* har helt andra förutsättningar. De har möjlighet att helt fritt välja sin läsning, de böcker som presenteras behöver inte hålla någon litterär kvalitet. Det gäller överlag i bibliotekets policy: det som efterfrågas ska finnas tillgängligt. Det finns även en annan öppenhet mot dessa böcker. Cecilia berättar om en bokfrukost hon hade med en årskurs sju, där en av eleverna hade hittat ett djup i en av de traditionellt illa ansedda amerikanska flickböckerna:

*Där hade de fått välja vilken bok de själva ville och då var det en flicka som hade läst en bok som hette *Gossip Girl* del ett och det är en bok som man kanske har en fördom om att den är väldigt ytlig och att det är väldigt schablonartat och den innehåller inget*

djup. Men när hon presenterade den så berättade hon att hon hade blivit berörd av hur huvudpersonerna mådde och hur de innerst inne egentligen var. Hon hade alltså hittat ett djup i den här boken som kanske ingen annan skulle hitta. Och det är lite spännande med att de får göra sin egen tolkning (Cecilia:13)

I bibliotekets verksamhet presenteras alltså en legitimering av barnens läspreferenser, vilken skiljer sig från Lövgrens upptäckter. Mycket beror antagligen på den skillnad som överlag har skett inom biblioteksvärlden och till viss del inom skolan. Detta innebär att läsandet mer får karaktären av att vara något för den enskilda personens intresse. Bibliotekets roll blir främst att tillgodose och i viss mån utveckla detta intresse. Samtidigt som en tanke om att läsning på diverse sätt är utvecklande, både språkligt och personligt, finns i bakgrunden, som ett slags förklaring till varför barn bör läsa. Även om det inte främst är därför de läser ur sitt eget perspektiv. De vill få en lugn stund och en spännande historia, men som enligt bibliotekarierna gärna ska diskuteras med andra, därav verksamheten.

Här kan också påpekas att trots att barnen läser mycket och faktiskt till och med är engagerade i en fritidsaktivitet som kretsar kring läsandet av böcker beskriver de inte läsningen som en del av sin fritid. När jag frågar om deras fritidsintressen berättar de om allt möjligt, men inte att läsa. Endast Jonna nämner spontant läsningen som en del av sin fritid: *och om jag får tid över så läser jag (Jonna:2)*. Läsningen är alltså något som passas in när det finns tid över. Många av barnen berättar att de försöker läsa varje dag, men att de inte alltid hinner det, eftersom de har för mycket att göra. Dessa tendenser noterade även Ewald under sin undersökning. Få av storläsarna kommenterade sin läsning i samband med en redogörelse av fritiden (Ewald, 2007:339), vilket tydliggör det faktum att läsandet främst handlar om att tillgodogöra sig en bra upplevelse och kunna koppla bort från resten av världen för en stund och varva ner. Det kan därmed tyckas sakna ett djupare syfte, vilket skulle godkänna läsandet som en bra aktivitet. Det blir inte något mer än en aktivitet för nöjes skull. Persson menar att det kan vara i detta som anledningen finns till att frågan om varför skönlitteratur bör läsas besvaras med så många instrumentella svar. Att det är ett nöje räcker helt enkelt inte (Persson, 2007:218).

3.4 Samtalet kring en bok

Louise berättar att när hon läser en bra bok *så vill man ju prata med andra om vad som händer i boken, men när inte någon annan har läst den så är det rätt så svårt att förklara allting som har hänt, om man bara ska berätta en liten del av boken (Louise:7)*.

Ewald konstaterar i sin studie att barnen sällan pratar med andra om sina läsupplevelser i skolmiljön. De ska enbart redovisas som vilken skoluppgift som helst och de inlämnade

uppgifterna får säga mer om elevens uttrycksförmåga än deras direkta läserfarenhet (Ewald, 2007:331f). Lövgren ser liknande tendenser hos sina tonårsflickor, på sin höjd tipsar de vännerna om de böcker de har tyckt om (Lövgren, 1991:99f). Dessa läserfarenheter blir alltså något eget och personligt. En bild som delvis stämmer överens med den blid mina informanter beskriver.

Annika berättar hur en bok brukar presenteras på *Läsäventyrarna* och det roliga i när de lyckas fördjupa samtalet, vilket på något sätt kan sägas är målet:

*De brukar börja med att säga om de tycker att den var spännande eller rolig och sen brukar de presentera boken genom att berätta precis vad den handlar om. Det är inte jättemycket analys, som att "den personen är sådan och den gör nog så för att den tänkte så", utan det är mer rakt av. Sen säger de om de tyckte att den var bra eller inte. Så om man vill ha en djupare dimension får man ställa lite följdfrågor som: "Vad tyckte du om personerna och varför?". Och det är ju jättekul om man kommer så långt, men jag känner att så långt har vi inte kommit än här i *Läsäventyrarna*. Men det kan man ju göra så småningom, när de har lärt känna varandra lite i gruppen. Och när man själv vet lite mer hur mycket de tycker om att prata. Men nu sist när vi hade *Läsäventyrarna* på filialen, då kom vi ju in mycket på böcker som fick dem att gråta och varför. Vi pratade om upplevelser som man hade haft själv, som påminde dem om det som de hade läst om i böckerna. Sådant är ju väldigt roligt, när man kommer vidare. För då är det ju som att boken speglar deras egna upplevelser, så att det blir väldigt nära dem själva (Annika:21f).*

Här är det alltså den egna läsoplevelsen och att sätta ord på den som hamnar i fokus, men det märks att barnen är ovana. De berättar gärna vad de tycker är bra i en bok, men att förklara varför det är bra är mycket svårare för dem att berätta. De är dock medvetna om att deras samtal inte berör ett djupare plan. De tipsar gärna om böcker som de har tyckt om, men Jonna som är en ivrig boktipsare berättar att det inte krävs så mycket för att övertyga vännerna:

Om vi träffas och berättar om en bok så säger man: "åh, denna är jättebra, den är spännande och killen där på framsidan, han råkar ut för en olycka och den är jättespännande", man säger mest så "åh, den är jättespännande, den är jättebra", så blir de intresserade och säger "ja, jag kanske ska ta och läsa på baksidan" (Jonna:9f).

De vet vad vännerna tycker om att läsa. Emma berättar att hon undviker att tipsa om t ex spänningsböcker till folk som inte tycker om det. Men är boken för bra måste hon göra ett undantag (Emma:6f). Barnen talar mycket om hur de verkligen vill prata med andra om bra böcker. Det kan tolkas som att de vill dela med sig av erfarenheten och nå ut till andra. Cecilia påpekade tidigare att hon menar att samtalet om boken är viktigt för att kunna tillägna sig hela upplevelsen. Viljan till det finns, men de har väldigt svårt att berätta om sina böcker. Den enda som påpekar att hon brukar berätta om sina läsoplevelser är Emma som brukar berätta för sin mamma vad hon tror ska hända i boken, eftersom mamman är en så bra lyssnare

(Emma:23). Även om hon berättar om sin läsupplevelse blir det i praktiken en enkel redogörelse av handlingen. Det berättande som Annika tidigare beskrev. Den stora upplevelsen, där barnen blir fångade i boken och lever med och känner igen sig i huvudpersonerna förblir alltså en personlig upplevelse. Om den inte vaskas fram av någon utomstående.

Jonna berättar om svårigheten att i skolan skriva om de böcker de har läst:

Man har en klar text i huvudet, ”åh, jag vet exakt vad boken handlar om”, men sen är det svårt att föra över den till pappret. Jag tycker det är enklare att berätta vad det handlade om, än att skriva ner vad det handlade om. För man måste tänka på allt när man skriver, när man pratar är det mycket enklare (Jonna:17).

Jag vill här skilja på det samtalade och det pratade. Det pratade menar jag handlar om det oreflektade sättet på vilket barnen presenterar en bok. Samtalet blir ett mer reflekterat handlande, precis som det skrivande som Jonna pratar om. Det blir ett sätt att konkretisera den abstrakta upplevelsen och på så sätt föra den ett steg vidare. Det är i det samtalet som de legitimeringar Persson talar om kan komma att uppnås. De uttalade orden tvingar samtalaren att förstå sin upplevelse på ett djupare plan.

Sammanfattningsvis kan sägas att samtalet om boken, som för det mesta framstår mer som ett tipsande än ett regelrätt boksamtal har en ganska enkel och strukturerad form. Barnen berättar samma sak som Maria när de beskriver hur de brukar prata om en bok och under observationerna kunde jag notera samma sak. De berättar lite om handlingen, om den var bra eller inte och med en extra knuff från bibliotekarien, vad som var bra, men sällan varför. De har alltså helt tagit till sig ett klassiskt recensionstänkande, vilket har mycket av referatets drag i sig. *Läsäventyrarna* strävar efter att öppna upp detta tänkande, för att göra läsningen mer reflexiv och personlighetsanknuten. Det som både Persson och Ewald i sina studier starkt efterfrågar.

3.5 Skillnaden mellan pojkars och flickors läsande

Som redan har noterats är skillnaden i pojkars och flickors läsande stor. Jag vill här presentera skillnaden ytterligare, så som den framställs i min studie, för att förtydliga att det som är kartlagt i denna uppsats enbart är flickornas läsande. Det är mycket möjligt att även stora likheter finns i attityder till läsning hos båda könen. Men då jag inte har haft möjlighet att djupare studera pojkars läsning vill jag inte göra en mer genomgående jämförelse utan enbart förklara att skillnaderna finns och syns tydligast på ett par olika sätt, vilka kommer att diskuteras nu.

Som redan konstaterats läser flickor och kvinnor betydligt mer än pojkar och män. Ewald menar också att det är i den här åldersgruppen, nio till tolv som den stora uppdelningen sker (Ewald, 2007:139f). Inte bara i fråga om kvantitet, men också i läspreferenser (Ewald, 2007:371). Pia ger uttryck för pojkarnas smalare intresse och att flickorna inte är lika kräsna. Hon tydliggör problematiken genom ett exempel med Petter Lidbecks böcker

P: Det finns en författare som heter Petter Lidbeck, som är här ifrån. Han skriver många deckare och han skriver jättebra böcker. Och han har valt att skriva om tre tjejer, så serien heter Tre tjejer. Jag tror det är svårt för killar att läsa den serien faktiskt. Bara för att det handlar om tre tjejer. Det hade varit jättespännande om han kunde skriva en likadan bok och kalla den för Tre killar och se om fler killar hade valt att läsa den boken än Tre tjejer. Ibland så känns det nästan så. Jag tror att många författare tänker så, för många av de här deckarparen som finns nu, för det är jättepoppis, består av en kille och en tjej. Det finns i alla fall minst en av varje. Så det är faktiskt lite chockerande att han bara har tre tjejer som huvudpersoner.

L: Men lånas serien ut till fler tjejer?

P: Ja, jag tror det, tyvärr. Vi skulle bokprata i en klass. Så frågade någon av bibliotekarierna om det var någon som hade läst den serien. Då var det en kille som sa "ja", och då började de andra fnittra, så det finns lite av en sådan attityd och det är jättesynd

L: Ja, men upplever du ändå att det finns någon speciell killbok, som det är väldigt få tjejer som, läser eller är de lite öppnare?

P: Ja, jag tror det. Det finns ju författare som har skrivit om killar och kärlek, men jag tror inte att killar väljer det heller faktiskt. Ja, tjejer är mer öppna för allt. Jag tror att, många av killarna vill läsa fantasy och tuffare böcker (Pia:12f)

Pias beskrivning visar tydligt på problematiken. Pojkarna håller sig till de klassiska pojkböckerna, som idag tycks ha fått ett slags neutral stämpel, eftersom flickorna läser dem lika gärna som något annat. Däremot finns det även en kategori flickböcker, vilken pojkarna inte närmar sig under några omständigheter, undantaget pojken som blev skrattad åt.

Det räcker alltså att huvudpersonerna inte är män för att boken ska vara ointressant för pojkarna. Petter Lidbecks böcker är inga djupa relationsdramer. *Den döde sonen* handlar om ett mord som har begåtts och i slutet av boken stoppar de tre tjejerna ytterligare ett mordförsök, inte utan problem och risk för sina egna liv.

Under min andra observation på huvudbiblioteket presenterades många klassiska flickböcker, eftersom deltagarna hade efterlyst den typen av böcker under förra mötet då många av böckerna hade varit svårsålda. Den enda pojken var inte särskilt intresserad av något som presenterades, tills en del i en skräckserie kom upp. Den ville han genast ha. Han berättade att han hade älskade vampyrer och hade läst alla de tidigare delarna i serien. Under förra mötet hade han också berättat att han hade läst vuxenboken *Låt den rätte komma in* och tyckte mycket om den. Detta är en läsning som mycket skiljer sig från flickornas. De skulle

mycket väl kunna läsa boken som presenterades, men utifrån vad de har berättat tycks det ganska orimligt att de skulle vilja läsa en bok för vuxna. Alla barnen berättar nämligen att de är skeptiska till sina föräldrars boktips, eftersom de inte vill läsa vuxenböcker. Emma berättar till exempel att även hennes mamma läser mysterieböcker, men de är annorlunda och hon skulle inte vilja läsa dem (Emma:25).

Cecilia presenterar hur hon försöker utmana sina fördomar och inte alltid föreslå en äventyrsbok för pojkar som kommer och ber om ett boktips. Hon berättar vidare hur hon kan försöka sälja in Katarina von Bredows böcker, som är klassiska relationsböcker, till pojkarna, med framgångsrikt resultat:

När jag pratar på högstadiet så har jag försökt att sälja in till exempel Katarina von Bredows böcker, som handlar mycket om relationer, med argumentet att då får ni veta hur tjejerna tänker. Det brukar de nappa på och då brukar de upptäcka att de böckerna faktiskt är rätt så bra (Cecilia:14)

Flickor läser alltså förhållandevis genrebrett, vilket mina informanter har gett uttryck för. Självklart finns det flickor som enbart håller sig till en genre, men överlag är acceptansen större. Flickorna läser också överlag mer än pojkarna, även om det finns ungefär lika många storläsare bland pojkarna. Av det mycket lilla jag har sett verkar det inte vara någon skillnad i sättet att reflektera över en läst bok. Båda grupper tycks ge en ganska rak framställning om vad det är som händer och vad som är bra eller dåligt, men inte så mycket varför. Samtidigt som det finns en medvetenhet hos bibliotekarierna och en strävan om att förändra och utöka det manliga läsandet.

3.6 Vad som är en bra respektive dålig bok

För att bättre förstå de olika aspekterna i barnens läsande kommer nu att presenteras vad de anser vara en bra respektive dålig bok. Tidigare har bibliotekarierna beskrivit att en bok för slukaråldern framförallt ska vara spännande. Annika berättade tidigare om jakten på bladvändarboken. Det är den tydligaste tendensen som går att utläsa i materialet, att en bok ska vara spännande. Sättet den ska vara spännande på kan dock variera. Jonna förklarar att skillnaden mellan en spännande deckare och en spännande kärleksbok ligger i att i deckaren kan det bli läskigt, men i kärleksboken handlar det spännande mycket om i fall en person vågar göra på ett eller annat sätt och hur relationerna kommer att utvecklas. Likheten är att det inte går att veta vad som ska hända i något av fallen (Jonna:13). Mycket handlar alltså om att sväva i ovisshet över hur det ska gå och jobba sig mot målet. Det är den drivkraften som för dem framåt. Inget av barnen uppskattar heller att läsa om dessa böcker, med motiveringen: *Man vet ju redan hur den slutar så det är inte intressant (Louise:10)*. När de vet hur det ska

gå försvinner drivkraften, målet med läsoplevelsen är alltså redan avslöjat och därmed uppnått.

Emma berättar dock om några böcker som hon gärna läser om och förklarar vad skillnaden är mellan att läsa om dessa och spänningsböcker⁵.

E: Det finns en bokserie som heter WITCH. Den har jag fortsatt läsa i tolv böcker, men nu har det inte kommit ut någon mer, så då har jag läst om alla tolv böckerna. Jag håller på att läsa dem nu för jag tycker att de är så bra, jag väntar på att en till ska komma ut.

L: Tycker du om att läsa om böcker som du redan läst en gång?

E: Det beror lite på, är det sådana med mord, där man vet vem mördaren är för att man har läst den, då är det inte lika kul att läsa om. Men sen efter kanske två år, då kan jag kanske ha glömt det och då kan jag läsa den igen.

L: Varför läser du om de här WITCH-böckerna då?

E: Det handlar om fem tjejer som har fått lite krafter och de bekämpar Maridean, ett annat land kan man säga. Och det finns en tjej där också som drar så roliga vitsar hela tiden. Men jag vet inte riktigt varför jag läser om dem, för det är bara vissa böcker där man inte vet hur allt slutar, det är bara dem jag kan läsa om.

L: Är det för att det händer så mycket annat i boken?

E: Ja och nu när jag har läst igenom dem en gång till så har jag märkt att det är lite jag har missat när jag har läst dem innan (Emma:9)

I dessa böcker har alltså Emma hittat en annan motivation än att så att säga avslöja en händelses utgång, även om hon, som citatet visar, läser även av den anledningen.

Den stora läsoplevelsen handlar om att bli fast i boken. Alla barn talar om att bli fångade och omöjligheten att lägga en bra bok ifrån sig. Louise, som är den som har bredast läspreferenser, menar att en bra bok oavsett genre är *en bok som man inte kan lägga ifrån sig. Det är inte så att det är någonting som händer i den och efter det så är det jättemånga sidor kvar och det blir inte spännande igen, det händer ingenting mer. Så ska det inte vara, utan det ska hända någonting hela tiden* (Louise:6). Lite senare berättar hon att *när man får en sådan där jättebra bok så är det ju inte så att den håller så länge innan man har läst ut den* (Louise:7). Här blir alltså läsningens främsta syfte intensiv underhållning, det blir roligt att läsa. Det ska hända något hela tiden i en bra bok. I det läsandet är barnen inte direkt ute efter djupare reflektioner. Här eftersträvar de ett spännande och lättillgängligt tidsfördriv, genom en upplevelse som ligger mer eller mindre utanför deras egen värld. Till skillnad mot skolans förklaringar räcker alltså det som motivation till att läsa böcker. I alla fall för den som redan är intresserad av att läsa.

⁵ Emma jämför här serier med böcker. Antagligen därför att det är en manga, utgiven i tjocka pocketlika volymer, vilka för tanken mer mot klassiska böcker än serietidningar. Synen på skillnaden mellan de olika medierna är intressant, här finns dock inget utrymme för en djupare reflektion.

Något annat som också upplevs som väldigt viktigt i en bra bok är att de kan leva sig in i den. Jonna beskriver till och med sin läsförmåga som god därför att hon säger att hon har *lätt att leva mig in och se hur det ser ut. En väldigt stor fördel om man läser tycker jag, så att jag verkligen kan leva mig in i boken* (Jonna:3). Genomgående berättar alla barn om hur viktigt det är att få en inre bild för att boken ska vara bra. Detta blir alltså ännu en intensifiering i den intensiva upplevelse som nyss presenterades. Louise berättar att det hon gillar med att läsa kärleksböcker är att *man kan leva sig in i den rollen, för att det är vissa stunder i böckerna som är pinsamma och då är det så skönt när man sitter där med sin bok, för man lever sig in i det, men det är inte en själv det handlar om* (Louise:6). Det blir avkopplande då barnen ges möjlighet att komma till en annan värld där det för en stund går att glömma den stressiga vardagen och läxorna som måste göras, alltså klassisk eskapism. Men samtidigt en sysselsättning, som Emma uttrycker det: *Det är avkopplande, man kan tänka sig bort med en bok. Istället för att bara sitta och tänka sig bort. Det är jag inte så glad för, men att läsa, det är ju samtidigt ganska så bra. Det är ett sätt att komma av från miljön* (Emma:19f).

Att på det sättet koppla av med en bok försvåras om boken är krånglig och svår att förstå. Krånglig blir den när den är otydlig. Emma berättar till exempel att något så konkret som en lång rad med talstreck utan någon anvisning om vem som säger vad blir jobbigt att läsa, eftersom det är svårt att förstå vad som händer (Emma:16). I samband med detta förklarar hon hur hon inte förstod någonting i en bok som hon läste en gång för att *det var precis som att de hade rivit ut vissa sidor. Så att det var som att en hel del av boken var borta* (Emma:16).

För att det ska gå bra att förstå en bok är det viktigt med ordentliga beskrivningar så att det blir lätt att få en bild i huvudet. Illustrationer som hjälp till detta är inte så viktigt. De flesta böcker de läser innehåller inga illustrationer och Ida berättar att de ofta kan avslöja vad som ska hända, så hon brukar hoppa över dem om de skulle dyka upp (Ida:4). Motiveringen att avslöja vad som komma skall får alltså inte störas. Svaret får inte ges på ett felaktigt sätt, på ett ställe där det inte hör hemma, i förväg. Hon berättar också att det är väldigt viktigt att hon får upp en bild i huvudet, så boken måste vara bra beskriven, annars har hon väldigt svårt att förstå handlingen (Ida:13).

Louise är den enda som försöker läsa ut dåliga böcker, även om det är jobbigt, eftersom hon läser så korta stunder i dem så att de aldrig tycks ta slut (Louise:8). De andra barnen ger böckerna en chans, men händer det inget spännande, eller om den är för krånglig, så lägger de den åt sidan. Både Ida och Jonna försöker ta sig ungefär till mitten, men har det inte hänt något speciellt då ger de upp boken (Ida:10; Jonna:14). Emma är mest kritisk till böcker hon

inte tycker om. Hon läser bara ett par kapitel i en dålig bok, men å andra sidan det är sällan hon börjar läsa en bok hon inte tycker är bra (Emma:17).

En bokserie som de flesta barn och bibliotekarier talar om är Petter Lidbecks deckarserie *Tre tjejer*. I varje bok får läsaren möta tjejerna Siri, Pella och Tyra som tillsammans nystas in i och löser diverse fall. Böckerna beskrivs som väldigt spännande och lätta att leva sig in i. *Den döde sonen* är knappt 140 sidor lång och har stor text, men det är ändå mycket som hinns med. Trots det känns boken inte platt och ointressant. Jag upplever att Petter Lidbeck lyckas med konststycket att skriva kort men innehållsrikt. Att den är kort behöver dock inte vara någon fördel. De flesta barnen säger att de tycker om längre böcker som inte tar slut så fort, men Jonna menar att på ett sätt kan det vara värt att läsa en kort bok, *för att den korta biten kan ha varit så bra att det inte gör någonting* (Jonna:5).

Något som gör boken intressant är att den utspelar sig i deras närmiljö. Det intressanta är hur läsaren tar hjälp av den verkliga platsen för att föreställa sig det litterära landskapet som presenteras i en bok. Carina Sjöholm skriver om litteratur- och filmturism i Ystad med anledning av Henning Mankells böcker om Kurt Wallander och filmatiseringarna av dem. Hon beskriver hur det i Ystad har uppstått en turism vilken går ut på att besöka en plats man tidigare läst om i skönlitteraturen för att uppleva det på riktigt (Sjöholm, 2008:206). Detta mynnar ut i en diskussion i hur de fiktiva platserna representerar verkligheten och tvärtom (Sjöholm, 2008). De barn jag har intervjuat har alla redan haft en förförståelse för platser de läser om. De beskriver det som att de i förväg vet hur det ser ut och måste inte likt Sjöholms turister besöka platsen under eller efter läsandet av en bok. Här blir alltså förhållandet delvis det omvända mot vad Sjöholm presenterar. Hon ställer frågorna om vad som händer med en plats som marknadsförs för turisterna och agerar utefter deras villkor (Sjöholm, 2008:216). Barnen skapar istället en fiktiv värld utifrån vad de upplevt i verkligheten. Jonna berättar att en av fördelen med Petter Lidbecks böcker är att hon vet hur det ser ut och därför inte behöver fantisera ihop bilder, utan kan koncentrera sig mer på texten (Jonna:18). Likaså tar hon hjälp av andra miljöer som hon tidigare varit i för att föreställa sig boken:

J: Det känns som att man är med i boken på ett sätt, att man verkligen ser allt. Om de sitter i ett litet rum med en gubbe, då kan jag tänka mig ett litet rum som jag har varit i och då tänker jag "åh, det ser säkert ut såhär". Så jag tar väldigt mycket av det jag har sett i verkligheten och lägger in i boken

L: Så du blandar i din egen värld i boken?

S: Ja, så det känns som "oh, där har jag ju varit" (Jonna:12)

Autenticiteten blir alltså viktig. Barnen tar en paus från verkligheten för att besöka litteraturen och en värld som förmedlas genom den, men många av dem har en önskan om att ändå kunna

känna igen sig i det de läser, liksom Sjöholms turister. Det måste vara trovärdigt och det ska vara möjligt att känna igen sig.

Just det här att känna igen sig tycks viktigt, inte bara i miljön. Ewald redogör för hur barnen i hennes studie dömer ut en bok eftersom de överhuvudtaget inte kan relatera till den (Ewald, 2007:286f). Även de barn jag har intervjuat påtalar vikten av att kunna känna igen sig i en bok. Men det betyder inte att barnen alltid är ute efter detta igenkännande läsande. Emma uppskattar fantasyböcker, där hon får drömma om en annan värld och kanske fantisera om hur det är att bo där (Emma:13). Louise berättar att hon tycker om böcker som hon kan känna igen sig i, för då kan hon leva sig in i dem bättre. Men hon tycker samtidigt om att läsa en del fantasy, trots att det är något väldigt skilt från den värld hon lever i (Louise:7).

Barnens läsande skulle kunna beskrivas som en intensiv upplevelse, med ständigt nya händelser. Det är antagligen därför en rörig bok inte är särskilt uppskattad, där blir nya händelser svåra att följa, t ex för att det inte går att särskilja huvudpersonerna. Det ska även vara väl beskrivet så att de kan få en bild i huvudet av vad som händer, en rörig bok är inte särskilt lätt att föreställa sig. Böcker de kan känna igen sig i uppskattas, men främmande miljöer och händelser avvisas inte helt. De kan utgöra en annan funktion i den associationslek som barnen erfar när de läser. Huvudsaken verkar vara att boken ska vara rimlig. Emma berättar till exempel att om hon läser om ett annat land vill hon att det som står om landet ska vara riktigt, *för då får man veta lite mer om det landet och då kan jag fastna och vilja lära mig mycket mer om det* (Emma:13). Hon berättar också att hon inte gillar faktaböcker, men ser alltså inget problem att utveckla kunskap i samband med upplevelsen som litteraturläsningen ger (Emma:15).

Billy Ehn och Orvar Löfgren (2007) diskuterar i boken *När ingenting särskilt händer: Nya kulturanalyser* fantasin och dess funktion. En stor del av läsandet handlar om att kunna fantisera sig bort och koppla av från verkligheten. Ehn och Löfgren menar att en av anledningarna till att vi gärna lämnar verkligheten för en stund är för att få ett andrum från den vardag vi lever i (Ehn & Löfgren, 2007:129) som hos barnen kan vara stressig då den är fylld med läxor och fritidsaktiviteter. Ehn och Löfgren talar även om hur vi genom fantasier och dagdrömmar ges möjlighet att experimentera med nya identiteter och möjligeter (Ehn & Löfgren, 2007:144f). Något som barnen gärna gör med utgångspunkt i skönlitteraturen, antingen upplevelsen är bekant eller okänd. Men läsandet tycks inte bara handla om att få ett upplevelseredskap att koppla bort från verkligheten med. Den fungerar även rogivande i sig själv då det är en lugn aktivitet som kräver full koncentration på sidan, även om handlingen i boken kan vara allt annan än rofylld. Det är när upplevelsen blir så pass intensiv att barnen

helt kan försjunka in i läsandet som de upplever att boken är bra, när ingenting stör en stunds avkoppling.

4 Avslutande diskussion

Synen på läsning har drastiskt förändrats bara de senaste årtiondena, genom att ha gått från att ha varit främst nyttobetonande till att bli mer upplevelseinriktat, med betoning på det lustfyllda läsandet. Det har även medfört en mildare litteratursyn där diskrepansen mellan ”den goda litteraturen” och det som anses vara skräp har minskat. Den största förändringen har skett inom biblioteksvärlden, men samma tendenser går att utläsa även i skolverksamheten. Inom skolan talas det dock till stor del fortfarande om det nyttiga läsandet, medan biblioteket lägger allt större vikt vid det lustfyllda läsandet, även om det nyttiga läsandet även poängteras här.

Problemet med att enbart presentera nyttoaspekter av läsandet är att det kan göras ointressant och ta ifrån många av de andra aspekter som finns i läsandet. Att bara se till den lustfyllda läsningen kan också innebära problem. Om det inte finns någon poäng mer än att det ska vara roligt att läsa skönlitteratur sänks genast statusen och läsandet i sig blir inte viktigare än någon annan upplevelseform. Något som är ett av skönlitteraturens större problem idag. För att få en dynamisk bild av läsandets betydelse behövs det en heltäckande förståelse för hur läsningen påverkar individen. En sådan bild kan förklara varför läsande av skönlitteratur inte är bättre än något annat upplevelsemedium, men annorlunda. Det är också viktigt att komma ihåg att i samtal med både barn och bibliotekarier berörs både nyttoaspekten och den lustfyllda aspekten, om än i olika grad. Alltså blir de båda delar av en helhet.

Bibliotekariernas bild stämmer väl överens med vad barnen tycker är viktigt i sin läsning. De arbetar även mer aktivt än skolan mot de mål som både Persson och Ewald efterfrågar i samtalet kring läsning, att utveckla den personliga upplevelsen och hur läsningen kan kopplas till något större utanför den direkta upplevelsen i boken.

Barnen själva är medvetna om de nyttoaspekter som kan finnas med läsandet av skönlitteratur, men det är inget de självmant motiverar sin läsning med. För dem är den intensiva och trovärdiga upplevelsen viktigare. De vill kunna förstå och fångas av de böcker de läser. Läsningen blir ett redskap att för en stund koppla av från verkligheten, för att kunna lugna ner sig, men också fantisera sig bort, i miljöer och företeelser de väl känner, eller något som är något helt annat. Här ges de, för att utgå från Ehn och Löfgren, en möjlighet att leka med den egna identiteten och att få koppla av från vardagen. I det läsandet blir det extra viktigt att kunna sugas in i och fastna i en bok, annars har den eftersträvade avkopplingen inte kunnat uppnås. Är boken för krånglig och rörig går inte det, därför är det viktigt att boken är

förståbar. Det handlar om barn som gärna läser på eget bevåg. Hos barn som är mindre intresserade av läsning är bilden säkert en annan, där kan säkert en tydlig förklaring av både det nyttiga och det roliga vara viktigt för att skapa ett intresse.

Efter hur bibliotekarierna har presenterat hur de utvecklar samtalet med barnen om de böcker de har läst menar jag att deras förståelse det lästa omedvetet utvecklas. De har trots allt många tankar om det de läser. De behöver bara de rätta redskapen för att tillägna sig och utveckla det. Men för att kunna utveckla barnens kunskap om sin litteraturläsning och reflektion är det viktigt att först veta vad de själva tänker om sitt läsande.

Genom att gå vidare med det material som redan finns skulle en djupare diskussion om upplevelsens betydelse i dagens samhälle kunna föras. Här blir dialogen mellan den högst personliga och ordlösa upplevelsen och den kollektiva och ordklädda upplevelsen intressant. Bibliotekarierna menar att ett samtal kring boken är viktigt för att fördjupa den lästa upplevelsen och skapa en djupare förståelse för den. Det blir intressant att gå vidare med frågor som: *Vad händer när vi måste klä det vi har upplevt inom oss i ord? Är det fortfarande samma upplevelse, eller är det något nytt som förmedlas när den egna upplevelsen hamnar i samspråk med andras?*

Det leder tanken vidare till hur upplevelsen fungerar i samspelet mellan människor med frågor som: *Vem är det egentligen som har rätt till upplevelsen? Har vi en skyldighet att utveckla våra tankar kring vad som händer när vi läser en bok bara för att det utvecklar en djupare förståelse för både texten och dess sammanhang? Eller är det så att upplevelsen måste hållas inom oss för att kunna vara den avkoppling som eftersträvas?*

För att utveckla en större förståelse för barnens läsande skulle en mer genusinriktad studie vara till gagn. Att veta hur skillnaderna ter sig mellan pojkars och flickors läsande är viktigt för att kunna arbeta vidare och ifrågasätta de handlanden som skapar så vitt skilda läskulturer och vad de får för konsekvenser i ett vidare perspektiv.

Inte bara könets betydelse är avgörande för förståelsen av vilka barn som läser och vad de läser. Även hur andra faktorer som t ex social bakgrund och om barnet kommer från ett hem där läsning är ett naturligt inslag eller inte är viktiga för att fördjupa förståelsen av vem som läser och vad, samt vilka konsekvenser det medför i andra sammanhang.

5 Källor och litteratur

Lund, Folklivsarkivet (LUF)

Manuskriptarkivet (M-arkivet)

Intervjuer och observationer insamlade under fältarbete i mars och april 2009

(se separat kodnyckel)

NORDICOM (2007):

http://www.nordicom.gu.se/common/stat_xls/1189_3540_Bocker_lasning_av_olika_typer_gn_sn_vecka_2007.xls (2009-05-28).

Danaher, Tom & Briod, Marc (2005): "Phenomenological approaches to research with children". I: Greens, Sheila & Hogan, Diane (red), *Researching Children's Experience. Methods and Approaches*. London: Sage.

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000): *Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.

Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (2007): *När ingenting särskilt händer. Nya kulturanalyser*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Ehrin, Lena (2003): "Det handlar om att hitta rätt bok till rätt person vid rätt tillfälle". En undersökning om läsfrämjande verksamhet för ungdomar i åldern 13–19 år. Borås: University College of Borås. Swedish School of Library and Information Science (SSLIS). Tillgänglig via <http://www.uppsatser.se/uppsats/5ed3a34c53/>

Emond, Ruth (2005): "Ethnographic research methods with children and young people". I: Greens, Sheila & Hogan, Diane (red), *Researching Children's Experience. Methods and Approaches*. London: Sage.

Ewald, Annette (2007): *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.

Fangen, Katrine (2005): *Deltagande observation*. Malmö: Liber.

Hansson, Joacim (2005): *Det lokala folkbiblioteket. Förändringar under hundra år*. Linköping: Mimer, Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet.

Hill, Malcom (2005): "Ethical considerations in researching children's experiences". I: Greens, Sheila & Hogan, Diane (red), *Researching Children's Experience. Methods and Approaches*. London: Sage.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009): *InterViews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing, second edition*. Los Angeles: Sage Publications.

Lidbeck, Petter (2008): *Den döde sonen*. Stockholm: Tiden.

Lövgren, Karin (1991): "Farlig lockelse – om tonårsflickors läsning av romantikböcker". I: Ganetz, Hillevi & Lövgren, Karin (red): *Om unga kvinnor. Identitet, kultur och livsvillkor*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, Sven (2003): *Kulturens nya vägar. Kultur, kulturpolitik och kulturutveckling i Sverige*. Malmö: Polyvalent.

Persson, Magnus (2007): *Varför läsa litteratur?*. Lund: Studentlitteratur.

Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin (2007): *Studier av barn- och ungdomsbibliotek. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbiblioteket Stockholm: Bibliotek, Kulturförvaltningen.

Sjöholm, Carina (1992): "Hellre lite dum än snobbig". *En etnologisk studie av en satsning på arbetsplatsbibliotek*. Lund: Bokbox förlag.

Sjöholm, Carina (2008): "Mördarjakt i Ystad". I: *RIG* nr 4

O'Toole, Paddy & Were, Prisca (2008): "Observing places: using space and material culture in qualitative research". I: *Qualitative Research*, vol 8, nr 5. Hämtad från <http://qrj.sagepub.com.ludwig.lub.lu.se/cgi/reprint/8/5/616>

Wollinger, Susanne (2002): "Mellan seenden". I: Lövgren, Karin (red), *Perspektiv på intervjuer. Genus, generation och kulturmöten*. Stockholm: SAMDOK, Nordiska museet. Hämtad från <http://www.nordiskamuseet.se/Upload/Documents/18.pdf>

Wåhlin, Kristian & Asplund Carlsson, Maj (1994): *Barnens tre bibliotek. Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion AB.