

Det synliggjorda litteratursamtalet

Många svensklärare vittnar om att litteratursamtal är ett svårt moment i undervisningen. Samtidigt som alla elever måste inkluderas bör det finnas ett djup i diskussionen om romanfigurerna, handlingen och berättartekniken. Hur detta kan tematiseras på ett för eleverna meningsfullt sätt diskuteras här ur ett litteraturdidaktiskt perspektiv.

Text: Jonas Asklund

Under hösten 2016 inleddes ett samverkansprojekt mellan Högskolan i Halmstad och Region Halland, där syftet var att undersöka hur skol- och folkbibliotek kan arbeta med skönlitteratur i ett integrationsperspektiv. I den här artikeln beskrivs hur eleverna i en språkintruktionsklass på gymnasiet arbetade med Annelie Drewsens och Christina Wahldéns berättelse "Lever du?" (2017) tillsammans med en lärare i svenska som andraspråk, en skolbibliotekarie och en litteraturdidaktiker.

Det övergripande syftet med delprojektet var att undersöka hur skolans litteratursamtal kan få ett tydligare inkluderingsperspektiv. Eftersom deltagarna läste samma berättelse men samtalade om den utifrån olika förutsättningar, öppnade läsningen för en rad diskussioner där faktorer som kön, ålder och inte minst etnicitet kom att bli betydelsefulla. Under samtalens gång lades grunden för en social praktik där de olika åsikterna, såväl elevernas som pedagogernas, lyftes fram för att sedan göras till föremål för metakognitiva reflektioner. Äldre lärare vet av erfarenhet hur man främjar den här processen, men yngre lärare och inte minst skolbibliotekarier behöver mer kunskap om hur

olika litteraturdidaktiska metoder och modeller kan bidra till en att en viss praxisgemenskap etableras i klassrummet.

Drewsens och Wahldéns roman handlar om den ensamkommande Navid och hans sökande efter sin mor och sina syskon. Det är en berättelse som kräver både eftertanke och känslomässig lyhördhet av läsaren. Som nyanländ i Sverige plågas Navid av ovissheten om framtiden, passiviteten på flyktingförläggningen men också av minnena av hur han som barn lämnar familjen i Afghanistan tillsammans med fadern för att söka arbete i Iran. Fadern omkommer i en arbetsrelaterad olycka och först efter flera år tar Navid sig vidare till Sverige. Eftersom Navid fokaliseras internt får läsaren direkt tillgång till hans tankar och känslor, vilket framhäver hans oro och hans längtan efter modern Donya och syskonen. Samtidigt får läsaren genom en intern fokalisering också ta del av Donyas perspektiv, av vilket framgår att hon nu bor med sina barn i ett iranskt flyktingläger under mycket svåra förhållanden.

De båda huvudpersonernas migration skildras alltså såväl ur sonens som ur moderns perspektiv i en form av en kronologiskt



Foto: Pixabay

berättad parallellhandling, vilket gör att berättelsen innehåller intressanta informationsluckor men också en tydligt framställd spänningskurva. Till luckorna kan räknas det faktum att läsaren aldrig får möta Navids systrar och ta del av deras berättelser utan bara kan lyssna till moderns oro inför deras framtid då hon som änka utan familj kanske kommer att tvingas gifta bort dem. Också skildringen av fadern innehåller intressanta luckor, eftersom Navid minns honom med vördnad medan modern i efterhand ifrågasätter beslutet att söka arbete utomlands. Till detta kan läggas att berättelsen inte innehåller några tillbakablickar från Navids sida på hans år som föräldralös barnarbetare i en iransk mattfabrik. Berättelsen når sitt slut när sonen och modern äntligen har hittat varandra med hjälp av Röda korset, men efter deras första samtal via Skype vi får inget veta om deras fortsatta framtid.

En erfaren pedagog ser många möjligheter här att stärka elevernas läsförståelse med hjälp av olika lässtrategier, och visst ingick sammanfattningar, diskussioner om textluckor och om hur berättelsen kunde fortsätta i samtalen. Men eftersom syftet med delprojektet inte gällde läsförståelsen i första hand utan det strukturerade litteratursamtal som en synliggjord praxis användes också andra metoder och modeller. Forskningen visar att syftet med läsning av fiktionsprosa är oklart för många gymnasieelever, och det gäller också läroplanens skrivningar om skönlitteraturen som en källa till kunskap om andra människor, tider och kulturer.

Litteracitet är en samtidigt kognitiv, emotionell och social förmåga, och det lärarledda litteratursamtal kan ses som en skolpraxis som dels tränar upp den enskilda elevens kognitiva och emotionella färdigheter, dels är ett uttryck för det omgivande samhällets attityder, normer och värderingar. Det betyder att litteratursamtal inramas av en större skolkultur och att det på olika sätt är underordnat majoritetssamhällets maktstrukturer, men samtidigt erbjuder det också flera möjligheter. Samtal i ett öppet klassrumsklimat och i en samtalsdemokratisk tradition är en praktik som bevisligen påverkar elevernas attityder till demokratis grundprinciper positivt och långsiktigt. Detta bör få betydelse för svensklärares och skolbibliotekariens läsfrämjande arbete, eftersom inkluderingsfrågor berör alla inblandade oavsett kön, ålder och bakgrund.

Som genre betraktad har den lättlästa boken många fördelar när det gäller att öva upp läsarnas kognitiva, emotionella och sociala förmågor. Därför är det olyckligt om den reserveras för ovana läsare enbart eller för läsare som behöver träna upp sin svenska. Tidigt informerades eleverna i klassen om att delprojektet skulle få betydelse för litteraturdidaktikernas arbete med svenskläroverstudenterna på högskolan. Det kan ha bidragit till deras samarbetsvilja, men samtidigt anslöt delprojektet också till en tidigare diskussion i klassen om skillnaden mellan sakprosa och fiktionsprosa och vad de gör med sina läsare.

Men hur synliggjordes då litteratursamtal? Till exempel genom möbleringen av bänkarna i en u-form vilket gjorde alla deltagarna synliga för varandra men också skapade en scen för olika "sitting drama"-tillfällen. Kortskrivningar, parsamtal och gruppdiskussioner tränade förmågan att tänka efter men också att lyssna på andra. Såväl till formen som till innehållet synliggjordes därmed fiktionsprosans uppmaningar till läsaren att tänka till, känna efter och ta ställning. Små "pro- och contra-batter" om det rimliga i en romanfigurs handlande tränade

eleverna att handskas med motsatta uppfattningar. Ordspråk om ensamhet på elevernas modersmål söktes efter, skrevs upp på tavlan och anknöts till Navids situation. Kanske synliggjordes samtalet som tydligast när en av pojkarna i klassen spelade Navids syster och vi fick möjlighet att fråga henne hur hon upplevde moderns oro för henne. Eller när en av pedagogerna spelade Navids far och därmed fyllde ett mycket stort tomrum i berättelsen.

De här lärprocesserna uppstår inte av sig själva, men med litteraturdidaktikens hjälp kan läraren bana väg för dem i samarbete med eleverna. Under fem avslutande intervjuer undersöktes också vad eleverna ansåg om möjligheterna att arbeta med fiktionsberättelser på det här sättet. En av frågorna utgick från en elevs direkta kommentar under ett tidigare möte, nämligen att fakta berörde henne mycket starkare än fiktion. Här resonerade de intervjuade eleverna i samma riktning eftersom de satte faktatexten över fiktionsberättelsen, men deras svar innebar också en relativisering av den första elevens påstående. Flera av dem hävdade till exempel att Drewsens och Wahldéns berättelse

ligger så nära den faktiska situationen för många afghanska flyktingar i Iran och i andra länder att den just därför grep tag i dem. Gränsen mellan faktatexter och fiktionsberättelser kan alltså luckras upp, och om författaren dessutom väljer en typ av parallellhandling med inbyggd spänningskurva som i "Lever du?" får det faktiska sakförhållandet en mycket starkare genomslagskraft.

De olika fiktionsgreppen förstärker alltså den känslomässiga mottagligheten för fakta hos läsarna, och det var också en tanke som en av de intervjuade eleverna lyfte fram med hänvisning till våra "sitting drama"-tillfällen. När en av pedagogerna satte sig framför klassen och spelade Navids pappa var det på samma gång fakta och fiktion, underströk eleven. Verkliga människor försökte att närma sig uppdiiktade människors liv. Det berörde honom starkt, men samtidigt betonade han och flera andra intervjuade elever att ett sådant tillfälle att ge röst åt en romanfigur bara fungerar om den som sitter framför klassen har de rätta bakgrundskunskaperna och förmår omsätta dem i sin rollgestaltning. Detta är något man kan träna sig att bli bra på, ansåg eleverna, och en av dem uttryckte det med orden: "Läraren ska vara som en coach för oss".

I litteraturvetenskaplig forskning framhävs ofta att läsning av skönlitteratur inte bör betraktas som en ensamaktivitet enbart. De flesta människor brukar vilja dela med sig av sina läsoplevelser under mer eller mindre organiserade former. Denna sociala läsning är av naturliga skäl föremål för litteraturdidaktikens intresse, och det samverkansprojekt som har redogjorts för här ovan visar att den inte bara stärker elevernas läsförståelse utan på flera sätt också bidrar till en social integration. Under samtalen överskreds vid flera tillfällen sådana gränser som sätts av ålder, kön, bildning eller kulturell bakgrund inom ramarna för den form av praxisgemenskap som utvecklades i klassrummet. Om denna sociala integration också kan leda till en förstärkt systemintegration under fortsatta studier och i samhället i stort är en öppen fråga. Men läraren i svenska som andraspråk kan lägga en god grund.

Referenser

Drewsen & Wahldén, 2017, *Lever du?* Vilja förlag.



I Lisetten nr 2/17 recenserar boken "Lever du?".