LÄSFRÄMJANDE, FORSKNING OCH KOMPETENSUTVECKLING I HALLAND

Anna Fåhraeus och Jonas Asklund
Innehåll

Förord ................................................................................................................................................... 3

Inledning............................................................................................................................................... 4

Teoretiska perspektiv ........................................................................................................................... 9

Bibliotekens ansvar – lagar, direktiv och trender .............................................................................. 12

   En reflektion om bibliotek och skola ........................................................................................... 17

Syfte och frågeställningar .................................................................................................................. 19

Genomförande, tillvägagångssätt och bearbetning ........................................................................... 20

Resultat: strukturella frågor i arbetet .............................................................................................. 21

   ”Vad är vi bra på?”: Styrkor och kollegial fortbildning ................................................................ 21

   Möjligheten att få finansiering för läsfrämjande projekt ............................................................. 21

   Regional samordning ..................................................................................................................... 22

De prioriterade grupperna i praktiken .............................................................................................. 24

   Läsning vidgar världen ................................................................................................................... 25

   Besökare med annat modersmål än svenska ............................................................................ 26

   En oväntad fördel med språkkaféer ........................................................................................ .... 27

   Besökare med funktionsnedsättning ............................................................................................ 28

Ungdomar och värdet av samlad kunskap i bokval .......................................................................... 31

   Tillsammans är vi demokratiska .................................................................................................. 32

   Olika media, inlärningsstilar och bildning .................................................................................... 33

   Vad saknas? ................................................................................................................................ 34

Det sociala biblioteket, samtal och bildning ..................................................................................... 35

   Läsförmågor och demokrati- och integrationsmål .................................................................... 36

   Vad talar man om när man talar om skönlitteratur? ................................................................. 40

Tengberg och de olika läsarterna ......................................................................................................... 41

Många läsarter, men alla inte lika vanliga ....................................................................................... 43

Känslor och bildspråk ......................................................................................................................... 46

Sammanfattnings och utblick: Goda exempel och nya utmaningar ................................................... 52

Litteraturförteckning .......................................................................................................................... 56

Bilagor: Enkät ..................................................................................................................................... 60

   Intervjuinstrumentet

   Bokrekommendationer för en läsecirkel för unga (enkätsvar 2016)
Förord

Hösten 2015 blev Regionbibliotek Halland kontaktad av två forskare från Halmstad högskola för en första diskussion om eventuella samarbeten. Och vi behövde inte sitta många minuter tillsammans förrän Anna Fåhraeus, lektor i engelska och litteraturvetenskap, Jonas Asklund, lektor i litteraturvetenskap och vi från regionbiblioteket insåg att vi hade många gemensamma frågor som vi ville studera och gå vidare med. Regionbibliotekets goda erfarenhet att samarbeta med forskare utanför professionen har varit en drivande kraft. Att låta någon som inte är färgad av biblioteksvärlden reflektera över vårt arbete har tidigare visat sig vara lyckosamt. Anna och Jonas förankring i lärarutbildningen var en annan god grund för samarbete; bibliotekarieyrket och läraryrket har överlappningar som vi fortfarande är dåliga på att ta tillvara.


Efter denna dag föreslog de båda forskarna att de skulle gå vidare med en enkät samt en del djupintervjuer för att bättre fånga hur biblioteksanställda arbetar med läsfrämjande i Halland men också att försöka fånga upp ytterligare insatser som behöver göras.


Maria Ehrenberg
Avdelningschef, Regionbibliotekarie
Inledning


Samverkan innebär att de medverkande aktörerna och individerna inom projektet ska identifiera sig som en del av projektet och inte enbart som en del av sina enskilda organisationer (Eriksson 2010). Vi diskuterar möjligheten att ta med egna frågor som vi anser relevanta för vår forskning i enkäten och att Högskolans deltagande ska få påverka utbildningsdagen och framtidens kompetenshöjande aktiviteter som ska erbjudas regionalt. På detta sätt blir studien inte bara en utvärdering av nuläget i förhållande till utbildningsdagens olika perspektiv på läsfrämjande, utan också en möjlighet att blicka framåt genom att identifiera och påbörja diskussioner kring gemensamma utvecklingsprojekt som kan verka kompetenshöjande inom biblioteken och vara forskningsintressanta för akademin. Det faller sig därför naturligt att vi som litteraturochvetare ska gå in och aktivt delta på utbildningsdagen och presentera den del av vårt forskningsområde som vi upplever som relevant för bibliotekariernas arbete.

I sina rapporter drar både Ehrenberg och Persson en parallell mellan den litteratursyn och de läsvanor som de funnit hos folkbibliotekarier och de svar som blivande svensklärare uppgivit i andra forskares undersökningar. Betydelsen av att blivande svensklärare tränar upp sin metakognitiva förmåga inom professionens ramar har under de senaste åren kommit att framhävas alltmer inom lärarutbildningen. Så har till exempel Torell påvisat att svenska lärarstudenter behöver mer träning i att närma sig skönlitterära texter analytiskt för att på det sättet kunna upptäcka den särskilda form av tilltal som finns i dessa texter och därmed också kunna förhålla sig till detta tilltal, såväl estetiskt som etiskt (Torell 2002). Bristen på metakognitiv förmåga kan kopplas till det sätt som arbetet med skönlitteratur ofta bedrivs på i den svenska skolan där det länge har varit vanligt att man använder sig av fiktionsberättelser för att gå in i diskussioner om frågor som ligger utanför fiktionens ramar. Det betyder att man förbiger narratologiska frågor om berättarröstens olika grad av pålitlighet eller om spänningen mellan berättarröstens förhållande till berättelSENS tematik å ena sidan och karaktärernas synsätt å den andra. Detta kan tyckas teoretiskt snarare än praktiskt intressant men den kognitiva forskningen tyder på att det är just förmågan att upptäcka dessa retoriska grepp som speglar och utvecklar sociala färdigheter. Till skillnad från bibliotekarierna som läser ofta och brett på sin fritid är läsningen satt på undantag hos många svensklärarstudenter (Kåreland 2009). Det har därför varit
angeläget för oss att ställa frågor till bibliotekarierna om hur de ser på sin läskompetens, såväl i litteraturanalytisk som i litteraturdidaktisk mening.

Ur vårt perspektiv är det mycket givande att ställa bibliotekarien och läraren vid sidan av varandra, eftersom en sådan jämförelse säger så mycket om de båda yrkesgruppernas respektive roller. De båda professionerna möts i sin strävan att "främja litteraturens ställning och intresset för bildning, upplysning, utbildning och forskning", för att använda bibliotekslagens formulering, även om de gör det på delvis olika sätt. Kulturdepartementets kulturmål kan också sägas vara gemensamt för de båda verksamheterna i deras arbete i riktning mot "ett inkluderande samhälle med kulturmiljön som gemensam källa till kunskap, bildning och upplevelser". Den avgörande skillnaden är naturligtvis att skolans verksamhet inte är frivillig och att en utbildningsverksamhet har en rad konkreta, kortsiktiga och bedömningsbara lärandemål. När vi i den här studien diskuterar bibliotekens uppdrag att verka för bildning och utbildning lutar vi oss därför mot den definition som ges i Nationalencyklopedin, nämligen att bildning syftar till en "omvandling av hela människan". Det är en beskrivning som rymmer en egen totalitet (människan som privatperson såväl som samhällsmedborgare), temporalitet (en aldrig avslutad process) och intentionalitet (en strävan som utgår från den enskilde) och som därför skiljer sig något från det lärande och den utbildning som skolan kan erbjuda.

De här många beröringspunkterna mellan folkbibliotekariernas och svensklärarnas respektive professioner har alltså varit en viktig ingång för oss när vi skrivit den här rapporten. Vi har under flera år haft ett givande samarbete med Sjuksköterskeprogrammet på Högskolan i Halmstad, där vår uppgift har varit att leda litteratursamtal med studenterna med fokus på deras empatiska läsarrespons, men i samband med den här studien öppnades nya perspektiv för oss. Frågan om hur biblioteken kan förmedla såväl estetiska som demokratiska värden, hur bibliotekarierna kan axla sin uppgift som folkbildare och vilken litteratur de bör erbjuda sina läsare är något vi känner igen från lärarutbildningens vardag (Fåhraeus & Asklund 2017). Som litteraturvetare och litteraturdidaktiker ser vi därför stora fördelar med att jämföra, och därmed förtydliga, bibliotekariens respektive svensklärarens litteraturfrämjande arbete, och vi är särskilt intressade av litteratursamtalets betydelse i det sammanhanget. Också vi som lärarutbildare i engelsk och svensk litteraturvetenskap måste i vårt arbete förhålla oss till frågan om skönlitteraturens värde, inte minst när det gäller förhållandet mellan kanoniserad litteratur och genrelitteratur (Asklund 2016). En sista beröringspunkt som är värd att nämna är den emotionella och kognitiva utmaningen som skönlitteraturen kan erbjuda, och då i synnerhet inom ramarna för ett litteratursamtal. Vi har därför velat se närmare också på bibliotekariernas inställning till litteratursamtalet som en inbjudan att reagera, diskutera och ta ställning.

Tillsammans med upplevda behov (29%, se ovan) beskriver 57% i Schmidts redovisning styrdokumenten som en viktig faktor bakom insatserna för bibliotekens arbete. Enligt den nya bibliotekslagen ska biblioteken “främja litteraturens ställning och intresset för bildning, upplysning, utbildning och forskning”. 1 Folkbiblioteken har en särskild uppgift att främja läsning och tillgång till litteratur (SFS nr: 2013:801). De ska även verka för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning. Sammantaget gör sig folkbibliotekens tudelade roll påminde. Denna frasering förekommer i Litteraturutredningens slutbetänkande 

Läsandets kultur där man menar att folkbiblioteken ska bygga en aktiv läskultur genom att tillgängliggöra litteratur med olika åsikter och perspektiv å ena sidan och å den andra sidan utföra ett ”pedagogiskt arbete”. för oss har de här skrivningarna om bibliotekariens pedagogiska arbete varit en intressant utgångspunkt och vi har velat undersöka hur detta tar sig uttryck i bibliotekariers egna inställningar till sitt arbete i allmänhet och till skönlitteratur i synnerhet.


---

1 Vad styr läsfrämjandeinsatser?: kompetensutveckling 22%, forskning och utvärdering 10%, upplevda behov 29%, styrdokumenten 28%, och de resterande 11% har rubriken ”övrigt” (Schmidt 2015).
viktiga frågor som rör läsarter, läsutveckling och litteratursyn behandlats. Vår regionala studie
ryms inom denna större läsfrämjande kontext. Det har känts angeläget att undersöka hur
bibliotekarier i Halland förhåller sig till uppdraget att mer aktivt peka på litteraturens kraft att
bidra till personlig och samhällelig utveckling i en tid som präglas alltmer av social och politisk
polarisering.
Teoretiska perspektiv

En följestudie av en regional satsning på folkbibliotekens läsfrämjande arbete måste använda sig av ett antal teoretiska perspektiv på flera nivåer. När vi i den här rapporten undersöker bibliotekariernas berättelser om deras arbete med skönlitteratur, deras upplevelser och önskemål måste vi till exempel ta hänsyn till den historiska utveckling som de svenska folkbiblioteken genomgått under senare år. Här har man inom biblioteksvetenskaplig forskning visat på en historisk förändring av grundvalen för folkbibliotekariernas förmedling av skönlitteratur. Den kan grovt sammanfattas som en utveckling av bibliotekarieyrket bort från den smakfostrande expertfunktion som utvecklades under 1900-talet till en mer smakneutral och kundanpassad förmedlarposition och sedan den allt starkare betoningen på ett interaktivt förhållningssätt gentemot biblioteksbesökaren och dennes läsvanor som råder idag (Klasson 1991; Grön 2010). Givetvis är detta en förenkling av en utveckling som har tagit sig många olika uttryck, men det finns goda skäl att anta att de flesta bibliotekarier idag huvudsaklig rör sig mellan de två senare positionerna i sin dagliga yrkesutövning (Säätelä 2013; Frid 2016). Den här följestudien handlar bland annat om den utmaning som bibliotekarierna står inför när det gäller att möjliggöra läsfrämjande möten där diskussion och samtal står i fokus.


Även om folkbibliotekarierna inte längre ger uttryck för den smakfostrande attityd som förekom för i tiden, är det uppenbart att dagens styrkodokument tillmärker dem någon form av folkbildande funktion i ett läsfrämjande arbete som ska föras på en mer interaktiv grund. I biblioteksdebatten har detta beskrivits som att biblioteken genom sin bildande och utbildande verksamhet hjälper besökarna att bli såväl delaktiga som deltagande i relation till det demokratiska samhället.
(Hansson 2010). För vår följestudie har detta inneburit att vi inte bara undersöker det läsfrämjande arbetet som det skildras i bibliotekariernas berättelser utan också att vi vill undersöka deras attityder och önskemål i relation till de olika roller som tillskrivs dem i styrdokumenten. Det handlar till exempel om att se hur de själva definierar sitt förmedlingsuppdrag och hur vill de beskriva sin expertis. Som forskningen visat är medvetenheten om den egna rollen i relation till styrdokumenten inte alltid så stark — trots en tydlig tilltro till litteraturens roll i samhället, en fast övertygelse om dess givna plats på biblioteken och en imponerande variation och kreativitet när bibliotekarierna väljer metoder för litteraturförmedling (Persson et al. 2015). Ett delmål för studien har därför varit att visa på betydelsen av nyare forskning om emotionell och kognitiv läsarrespons när det gäller litteratursamtalens demokratiska kvaliteter.

I den här följestudien av den regionala satsningen på folkbibliotekens läsfrämjande arbete har ett litteraturdidaktiskt perspektiv därutför använts för att analysera bibliotekariernas beskrivningar av det läsfrämjande arbete som de bedriver och de professionella förutsättningar som de anser sig ha i det sammanhanget. Trots att Kulturrådet tydligt skiljer på lärarens och bibliotekariens roll i sina direktiv, tror vi att det finns flera fördelar med att beskriva bibliotekariernas samtal, bokpuffrar, författarmöten och bokcirckelarbete med hjälp av begrepp från nyare litteraturdidaktisk forskning. Som former av *litteraricitetshändelser*, där förmågan att kommunicera tolkningar står mer i fokus än en viss avgränsad läsförståelse (Axelsson 2005), har dessa inslag i bibliotekariens arbete det gemensamt med lärarens undervisning att de vilar på en viss social praktik. Samtal om litteratur följer komplexa mönster, och genom att lära sig känna igen dem och sätta ord på dem har bibliotekarierna en möjlighet att stärka sin professionalitet. Vi har därför valt att utgå från begreppet *läsart* för att försöka analysera djupet och bredden i de litteratursamtal som skildras i bibliotekariernas berättelser (Tengberg 2011). Inom den litteraturdidaktiska forskningen används begreppet för att empiriskt beskriva åt vilka håll samtalen drar in en resonerande diskussion om skönlitterär text, men det kan också ligga till grund för en diskussion om de olika tolkningarna och infallsvinklar som en viss text kan sägas bjuda in till. I den här studien använder vi begreppet läsart som ett verktyg för att analysera folkbibliotekariernas berättelser om hur de dels faktiskt bedriver litteratursamtal, dels vilka didaktiska möjligheter de ser i dem. Det kan då handla om möjligheten att anlägga en handlingsorienterad läsart som lägger tonvikt på den fortskridande handlingen, en betydelsesorienterad läsart där berättelSENS tematik och vad den eventuellt vill säga lyfts fram eller kanske en värderingsorienterad läsart med fokus på en etisk bedömning av romanfigurernas handlande (Tengberg 2011). Det finns fler möjliga läsarter än så, men det viktiga här är att de naturligtvis inte ska uppfattas som helt fristående från varandra, utan snarare är det så att ett litteratursamtal kan ha olika fokus och att man lyfter fram olika aspekter under diskussionens gång.

Slutligen har vi också velat anlägga ett mer läsarorienterat perspektiv i den här följestudien. Om folkbibliotekens verksamhet idag främst syftar till att hjälpa samhällsmedborgarna att på olika sätt uppnå delaktighet i det demokratiska samhället genom olika former av deltagande i sociala processer får det naturligtvis också konsekvenser för det läsfrämjande arbetet som bibliotekarierna bedriver. När vi närmare oss frågan om hur det kommer sig att olika läsare kan känna sig delaktiga i en och samma berättelse, men också kan delta i samtal där var och en argumenterar för sin uppfattning om den, har vi utgått från den forskning som betonar sampelet mellan den emotionella och den kognitiva responsen hos läsaren under läsning av skönlitteratur (Nussbaum 1990). Med andra ord vill vi betona läsandets såväl känslomässiga som tankemässiga sidor i vår diskussion om hur läsning av skönlitteratur kan betraktas som en social aktivitet. En utgångspunkt i det här läsarorienterade perspektivet är att läsning av fiktionsberättelser inte bara kan bidra till
att läsaren blir bättre på att förstå andra människor utan i viss mån också sig själv (Leffler 2013). Nyare empirisk forskning bland kognitionsvetare, psykologer och läsforskare har också på olika sätt framhävt fiktionsberättelsernas betydelse för hur väl vi uppfattar och kanske också kommer att dela andra människors tankar och känslor (Djikic, Oatley & Moldoveanu 2013; Kidd & Castano 2013). Inte sällan har man också pekat på att en läsares antaganden om olika romanfigurers tankar och känslor som en form av Theory of Mind har stora likheter med de antaganden vi gör om de människor som vi faktiskt möter i vår vardag. Skönlitteratur har förmågan att framkalla empatiska reaktioner hos läsaren eftersom förståelsen av romankaraktärer bygger på samma principer som krävs i vårt umgänge med andra människor, där ju mycket av den sociala informationen ges indirekt i form av ofullständiga uttalanden och genom externa signaler (Zunshine 2006).

Den här inkännande förståelsen för andra människor är naturligtvis inte någon automatisk effekt av skönlitterär läsning utan beror i hög grad dels på läsarens känsla av att bli uppslukad av berättelsen, dels på hur pass träna läsaren är att förstå hur fiktionsberättelser fungerar (Keen 2006). Mot den bakgrunden har vi också velat undersöka bibliotekariernas berättelser om sitt läsfrämjande arbete för att se vilken vikt de lägger vid läsarnas känslomässiga respons och hur de förhåller sig till diskussioner om fiktionsberättelser uppbyggnad. Vikten av att lära och bibliotekarier tar hänsyn till detta är något som ofta skrivs fram i forskningen. Otränade läsare behöver hjälp med att beskriva vad det är i texten som får dem att reagera som de gör inför romanfigurers tankar, känslor och handlingar (Nikolajeva 2014). Vår förhoppning är att vår studie kan bidra till den pågående reflektionen på biblioteken om deras funktion i samhällsdebatten, en förnyad förståelse för reflekterande läsning som en demokratiskt viktig färdighet och om metoderna för det litteraturförmedlande arbetet. Vi känner det särskilt angeläget att fördjupa förståelsen för metakognitiva läsarter det vill säga varseblivningen av hur man som läsare påverkas av olika berättargrepp och av de perspektiv som olika berättarröster ger.
Bibliotekens ansvar – lagar, direktiv och trender


Värderingspolitiskt går det att utifrån styrdokumenten hävda att bibliotekens uppgift är att främja demokratiska värderingar och inkludering. Tyvärr ger styrdokumenten för biblioteken ingen utförlig definition på demokrati men för att hålla oss i närheten så har vi valt att titta på en annan statlig myndighet som har en nära relation till biblioteksverksamhet, Skolverket. Deras dokument innehåller en mer specificerad formulering av värdegrunden för förskola och skola, och därmed även skolbiblioteken. Denna kan få fungera som en utgångspunkt för diskussioner kring folkbibliotekens uppgift att ”stärka medvetandet om demokratin och dess grundläggande principer” (se ovan). Skolverkets dokument pekar på fem värden inom ramen för demokrati:

1. människolivets okränkbarhet
2. individens frihet och integritet
3. alla människors lika värde
4. jämställdhet mellan könen
5. solidaritet mellan människor

Denna explicita lista tar sig uttryck mer implicit i regeringens kulturmål. I målen kan de olika punkter skönjas i formuleringar som till exempel ”alla i Sverige”, ”oavsett bakgrund”, och vietken av att vara ”inkluderande”. Solidaritet finns med i uppgiften att man ska försöka överbrygga olika typer av hinder. Det står bland annat att ”Alla i Sverige ska, oavsett bakgrund och med utgångspunkt i vars och ens särskilda förutsättningar, ses med misstag att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet”. Med hänsyn till formuleringen om bakgrund och förutsättningar återkommer olika specificeringar som tydliggör att biblioteken också måste ta hänsyn till att vissa grupper ska prioriteras, till exempel att barn och ungas rätt till kultur ska särskilt uppmärksammas. Andra grupper som näms särskilt är funktionshindrade, de med annat modestandard än svenska, och så senare tid i Kulturrådets strategiska utlysningar och dokument, vuxna som inte kan eller inte läser mycket och nyanlända. Detta utgör en del av vad vi valt att kalla

3 Regeringskansliet.se, ”Mål för kultur”.
för demokratiuppgiften då det återkommer på flera ställen i styrdokumenten. Uppmärksammandet av prioriterade grupper är ett sätt att betona solidaritet och social hållbarhet. I denna rapport tittar vi bland annat på hur befintliga läsfrämjande aktiviteter i Halland förhåller sig till de prioriterade grupperna.


Det är mycket som ska göras och här fokuserar man på bibliotekens praktiska arbete och för vem arbetet ska göras. De prioriterade grupperna beskrivs inte i detta dokument utan syftar på de gemensamma statliga formuleringarna. Beskrivningen av regionbiblioteket är också den sparsmakad, översiktlig och praktiskt inriktad i strategidokumentet. Regionbiblioteket ska ”arbeta med regional utveckling, kompletterande medier, information samt kompetens- och verksamhetsutveckling”.


litteratur av hög kvalitet och litteratur som går utöver det vanliga” samt om utvecklingen av ”nya former för kvalificerad respons [på litterära verk] och litterära samtal”. Det handlar uppenbarligen inte enbart om att förse besökarna med olika medieprodukter och kulturevenemang utan också att om att i kvalitativ mening bredda och fördjupa deras förståelse för dessa produkter och evenemang.

För oss som litteraturdidaktiker och lärarutbildare finns det en tydlig parallell här mellan skrivningarna i Skolverkets styrdokument om skönlitteraturens ställning i skolan och det sätt som biblioteksuppadaget skrivs fram på i Kulturrådets publikation. Läsfrämjande kopplas i publikationen nämligen tydligt samman med olika demokratiaspekt: ”Biblioteket i det allmänna biblioteksväsendet ska verka för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning.” Läsfrämjande, litteraturfrämjande och demokrati skrivs fram i sådana formuleringar som att man vill ”stärka medvetandet om demokratin och dess grundläggande principer” och att det i det sammanhanget är viktigt att påminna om att litteraturen som konstform är ”ett kraftfullt redskap för att förstå och sprida kunskap om hur demokrati fungerar, inte minst eftersom det enskilda mötet med texten är en realisering av vad frihet och öppenhet kan vara”. Den bärande tanken är således att läsfrämjandet ska inkludera en bred tillgång till olika perspektiv och erfarenhetsberättelser genom skönlitteraturen, inte minst eftersom bibliotekens uppgift sägs vara att synliggöra litteraturens inneboende möjligheter till ”självförståelse och breddad samhällssyn”. Att synliggöra möjligheterna är mer än att göra fysiskt tillgänglig. I detta arbete ryms bland annat författardiskussioner, att särskilt uppmärksamma halländska författare, ett medvetet urval för att representera mångfald vid utplacering av romaner och annan litteratur, och att erbjuda bokcirklar av olika slag. Dessa aktiviteter är viktiga stöd för att öka medvetenheten om de olika röster och erfarenheter som finns i vårt närsamhälle likväl som i Sverige och den omgivande världen.


Även om biblioteken inte förekommer i diskussionen under området Bild och form så finns de underförstått med eftersom det anges under ”Gemensamma prioriteringar” att folkbiblioteken uttryckligen ska vara delaktiga i att ge ”barn och unga möjlighet att utveckla sina estetiska uttryck”. Detta kan tolkas snarlt som i att stödja skapande skrivande eller mycket bredare och innefatta flera typer av media. Kulturplanen ger utrymme för denna bredare tolkning bland annat

Bland alla funktioner som biblioteken ska ha så finns det dock en som framhävs eftertryckligt: tillgången till ”fri och pålitlig information”. Vikten av pålitlig information är en brinnande aktuell fråga i samhällsdebatten och av central betydelse för det demokratiska samhällets utveckling. I kulturplanen skriver man:

Antalet ytliga och icke pålitliga informationskällor blir ständigt fler, mer synliga och mer lättillgängliga. För individen är det svårt att avgöra vilka uppgifter som är tillförlitliga. Biblioteken har en viktig roll för att stärka tillgången till pålitlig information och till kunskap om hur man söker information och värderar källor. Denna, bibliotekens allt viktigare uppgift inom MIK-området (medie- och informationskunnighet), ska synliggöras för invånarna.


Nu ger inte styrdokumenten för bibliotekens verksamhet någon utförlig definition av begreppet demokrati, men under Film och bild i Hallands kulturplan så finns en formulering som är

---

belysande: ”Att kunna tolka, analysera och förstå hur medier verkar och att lära sig ett kritiskt granskande förhållningssätt är avgörande för att kunna vara delaktig i det demokratiska samhället.” Att kunna delta i en demokrati kräver således viss kompetens. Då denna kompetens inte ska begränsas till expertkunnande kan man tala om dessa färdigheter som en del i allmänbildningen och därmed ett viktigt mål för all bildningsverksamhet i Sverige.


performativa fasen, slutligen, kännetecknas av ett upplevelseparadigm – bibliotekarien och användaren delger varandra olika litterära upplevelser som läsare till läsare. I denna fas förekommer också en allt större betoning på mer upplevelseorienterade förmedlingspraktiker där användaren kan bli delaktiv.

Faran med en förklaringsmodell som grundas på temporala kriterier är naturligtvis att den också kan uppfattas som värderande – som att den performativa rollen självklart vore bättre än den konfirmativa bara för att den är den roll som dominerar för tillfället. Vi har därför valt att utgå från den beskrivning av förhållandet som Emma-Lotta Säätelä ger i studien Extra, extra läsvärt? (2013). Hon beskriver situationen som att de tre paradigmen eller förhållningssättet snarast tycks samexistera ute på biblioteken. Då hon beskriver hur olika användare upplever förmedling på svenska folkbibliotek bildar hennes studie en viktig utgångspunkt också för vår diskussion. En mindre värderande terminologi för de tre förhållningssättet som föreslås i hennes arbete är ”det folkbildande paradigmet”, ”det efterfrågansstyrda paradigmet” samt ”det dialog- och samtalsbaserade paradigmet”. Översatt till det läsfrämjandeperspektiv som vi för fram i den här rapporten skulle det betyda att bibliotekariens roll är:

1) att hjälpa besökarna att läsa mer analytiskt för att på så sätt hjälpa dem att finna en ingång i den smalare litteraturen,
2) att förse besökarna med den litteratur som de efterfrågar och eventuellt också visa på andra genrer samt
3) att dela läsupplevelser tillsammans med besökarna under strukturerade samtal.

Beroende på vilken roll som bibliotekarien väljer att inta handlar det då om nödvändig kunskaper i narratologiska teorier, genreorier eller didaktiska teorier för att han eller hon ska kunna verka mer effektivt i sitt läsfrämjande arbete. Mycket av dessa kunskaper besitter många bibliotekarier redan, dels på grund av erfarenhet i arbetet, dels från kollektiva och individuella fordbildningsinsatser, och dels från deras egna breda läserfarenheter. Det behövs fördjupningar men många gånger handlar det om att medvetandegöra befintlig kunskap och möjligheter att överföra redan använda samtalsstrategier från kollegiala sammanhang till mötet med besökare på biblioteken och läsecirklar.

En reflektion om bibliotek och skola

Uppdelningen av bibliotekariens förmedlande funktion i tre faser, paradigm eller förhållningssätt ligger mycket nära den diskussion som länge förts om de olika svenska läsämnesuppfattningar som råder bland läraarna i den svenska skolan (Malmgren 1996). En jämförelse kan vara intressant eftersom det även i den diskussionen har funnits en tendens att spela ut de olika hållningarna mot varandra i ett värderande sfyte, i stället för att se dem som tre likvärdiga delar av svenskklärens profession. Malmgren beskriver tre olika svenska känneskonceptioner under 1900-talet: en tidigt dominerande föreställning om svenska som bildningsämne vilken så småningom fick konkurrens av tanken på svenska som färdighetssäme och som därefter ersattes av uppfattningen att svenska främst är ett erfarenhetspedagogiskt ämne (Malmgren 1996). Om förtrogenheten med klassikerna och litteraturvetenskaplig teori dominerar i den första hållningen, spelar behärskningen av olika texttyper en större roll i den andra, medan den tredje hållningen betoner textens närhet till elevernas erfarenhetsvärldar (Molloy 2007). Eftersom Skolverkets senaste kursplaner i GY11 åter driver svenska kännetecknet mer i riktning mot ett färdighetssäme, kan man säga att bibliotekarien och svenskklären har rört sig i olika riktningar under de senaste åren. Om man ute på biblioteken allt mer betona samtals roll och läsarnas olika former av respons, lägger
svenskläraren numera ner mycket tid på att hjälpa eleverna att förstå och aktivt behärsha olika texttyper och genrer.

De här senaste trenderna inom de båda professionerna har medfört att man kan diskutera frågan om den smalare litteraturen respektive genrelitteraturen på ett nytt sätt. Eftersom det klassiska folkbildningsparadigmet inte längre kan sägas dominera varken på biblioteken eller i skolorna har såväl bibliotekarien som läraren nu möjlighet att arbeta mer förbehållslöst med olika genrer i ett läsförstgjande syfte. Vi tycker oss se en utveckling på biblioteken, i skolan och i lärarutbildningen där man betonar både bredd och djup i diskussionen om läsningens betydelse (Molloy 2007). Genrelitteraturen välkomnas eftersom den lockar många läsare och ofta också ovana läsare, men den genrelitterära texten förtjänar samma kritiska läsning som vilken form av fiktionsberättelse som helst. Oavsett genre behöver ovana läsare hjälp av lärare och bibliotekarier att tolka och förstå det de läser (Nikolajeva 2014). I den mån folkbildningsparadigmet lever kvar på biblioteken och bildningsämnet aktualiseras som förstållning i skolans svenskundervisning handlar det alltså inte längre om att värdera skönlitteraturen efter genre utan om en strävan efter en kvalitativ förändring i själva läsandet. Magnus Persson har myntat begreppet ”kreativ läsning” i det här sammanhanget (Persson 2007), och vi tror att läraren och bibliotekarien kan mötas i den utmaningen under sitt läsförstgjande arbete.

Det är dock inte givet att dessa möten mellan de båda professionerna verkligen äger rum. Som Maren Bak och Lars Gunnarsson har visat kräver läsförstgjande projekt ett mer ingående samarbete mellan bibliotek och skola för att projektet ska sätta sig och få en långvarig påverkan på barns läsande. Bibliotekens nyinköp, bibliotekariens bokprat och de många andra läsförstgjande aktiviteterna kan på relativt kort tid förändra läsvanor och läsattityder i grunden hos många elever, men det är av stor vikt att dessa satsningar också har sin motsvarighet i skolan i form av en planering med fokus på läsning samt en del litteraturdidaktiskt motiverade förändringar: ”Bibliotekarien kan skapa ramar och möjligheter och dela med sig av sin kunskap. Men det är lärarna som måste fortsätta och omsätta idéerna i sitt dagliga arbete med klasserna” (Bak & Gunnarsson 2006). Ansvaret är med andra ord delat, och forskningsresultaten pekar än en gång på hur viktigt det är att skolledare och bibliotekschefer samarbetar här – i Bak och Gunnarssons studie finns exempel som tyder på att inte alla lärare omfattade det läsförstgjande projektet i den meningen att de lyfte in elevernas biblioteksbesök i sin undervisning, betraktade deras ökade boklån som en didaktisk utmaning eller ens planerade för olika former av boksamtal.
Syfte och frågeställningar

Syftet med denna följestudie är att, i ett första steg, bygga vidare på tidigare studier och stärka en analys av hur folkbibliotekens insatser för läsfrämjande i Halland relaterar till bibliotekspuppdraget och olika teoretiska perspektiv. I nästa steg gäller det att utkristallisera vilka utmaningar som folkbibliotekarierna möter i sitt läsfrämjande arbete i Halland. Slutligen är syftet att se över kopplingar mellan dessa utmaningar och modern forskning om skönlitteratur, för att se hur forskningen kan bidra till att utveckla läsfrämjandearbetet. Studien ger även en möjlighet att utifrån dessa utmaningar ta fram förslag på framtida samarbeten för läsfrämjande insatser i Halland. Utifrån ovanstående syften fokuserar uppföljningsstudien på dessa två frågeställningar:

1. Vilka utmaningar står folkbiblioteken i Halland inför i sitt läsfrämjande arbete?

2. Hur kan kompetensutveckling och modern forskning inom skönlitteratur bidra till att möta dessa utmaningar?
Genomförande, tillvägagångssätt och bearbetning


Enkätan skickades ut digitalt via Monkey Survey och innehöll sammanlagt 25 frågor. Av dessa frågor gav 19 frågor kvantitativa resultat medan 6 frågor öppnade för kvalitativa svar. De kvantitativa frågornas svarsalternativ fördelades på en så kallad Likertskala medan de kvalitativa frågorna erbjuder utrymme för egna formuleringar. Grovt sett täckte de båda svarstyperna in fyra områden:

1. Förutsättningar för att arbeta läsfrämjande: ekonomiska, strukturella och individuella faktorer
2. Arbetet med läsfrämjande i nuläget: mål, planering och utformning av de olika projekten
3. Skönlitteraturen och demokratiuppdraget
4. Samtal om skönlitterär text och synen på kulturförmedling

Intervjuerna var semistrukturerade och bibliotekarier från Hallands samtliga kommuner deltog. Vår avsikt med intervjuerna har varit att komplettera enkätaneras korta svar med mera personliga reflektioner om förutsättningarna för att arbeta läsfrämjande och om vad som upplevs som utmaningar i det som görs. I intervjuerna ställdes frågor om demokratiuppdraget, kulturförmedling och vad som menas med läsfrämjande och bildning.

33 bibliotekarier skickade in enkätssvar och 11 deltog i djupintervjuer om deras arbete. Antalet folkbibliotekarier från regionen som deltog i utbildningsdagen i april beräknas till ca 108 personer vilket gör att svarsfrekvensen i studien låg i linje med andra undersökningar av den här typen (Persson et al. 2015). Av dem som besvarade enkätan dominerade de med heltidstjänst (65%) samt deltidstjänst med sjuttiofem procent och mer (28%). Enkåtsstudien bör därmed kunna ge en god överblick över hur arbetet med läsfrämjande upplevs i Halland 2016. Den ger också en inblick i den komplexa verklighet som styr de insatser som görs. Enkäten ger viss inblick i bibliotekariernas egna upplevelser av de ekonomiska, strukturella och kompetensrelaterade frågor som styr deras vardag på biblioteken.

Resultat: strukturella frågor i arbetet

"Vad är vi bra på?: Styrkor och kollegial fortbildning

Initiativriktedom och en positiv anda karakteriseras bibliotekariers egna upplevelser av sitt arbete. Detta uttrycks i en ödmjuk anda och i en vilja att vara både tillmötesgående och hjälpsamma mot de brukare som biblioteken har. En bibliotekarie uttrycker denna styrka så här: "jag kan hitta böcker som de kanske inte läser i vanliga fall, och hitta samtalsämnen som går att prata om. Dessutom tycker jag att det är kul att läsa in mig på böckerna, så att barnen får en rolig/spännande läsupplevelse". I detta svar kan man sköna den yrkesmässiga kunskap som erfarenhet ger å ena sidan och den professionella attityd som yttrar sig i viljan att förbereda sig inför samtal och möten med brukare på biblioteken. På frågan om vad de anser att de är bra på, kan man generellt urskilja tre förhållningssätt bland svaren i enkäten. Dessa svar kan indelas i tre roller:

1. **kommunikatören**: denna roll är påfallande i många av de ord som används, till exempel "kommunikativ", "idérik", "stöttande", "positiv" och liknande uttryck.
2. **tillhandahållaren**: detta ser man i de ord som ger uttryck för kunskaper om litteratur i ett förmedelperspektiv med ord som "samarbete", "leverera", "presentera", "skapa utrymmen", "väcka intresse", "informera" och så vidare.
3. **pedagogen**: detta speglas i de svar som understryker förmågan att "diskutera litteratur", "lämna utrymme åt erfarenheter och åsikter", "läsa och diskutera" och så vidare.

Som framgår kännetecknas de enskilda styrkorna av en stor bredd och ett stort kunnande. Det är därför intressant att se hur väl bibliotekarierna anser att den kollegiala fortbildningen fungerar på deras arbetsplats. Här anser närmare hälften av de tillfrågade (42%) att den fungerar bra, men hela 26% anser att den fungerar dåligt eller inte särskilt bra. Här finns alltså utrymme för en kvalitetshöjning och en samtidig arbetsmiljöförbättring, inte minst med tanke på de många olika och spännande projekt som bibliotekarierna är inblandade i. Det läsfrämjande arbetet på de halländska biblioteken kännetecknas av en imponerande idérikdom, och det borde dokumenteras mer medvetet för att tillgängliggöra för andra kollegor.

Möjligheten att få finansiering för läsfrämjande projekt

När det gäller de ekonomiska faktorerna som påverkar innovation inom läsfrämjande, det vill säga möjligheten att få delfinansiering för nya projekt, ger bibliotekarierna olika svar beroende på om det handlar om stöd från den egna arbetsplatsen, från regionbiblioteket eller från Kulturrådet (se figur 1). Överlag så verkar tron på att man ska få finansiering relativt svag. Bara drygt en av tre bibliotekarier tror att det är möjligt att få finansiellt stöd för sina projekt. Detta påverkar förmodligen antalet ansökningar och internt nytänkande lokalt. Att det egna biblioteket där man arbetar relativt sett anges som den som man mest troligt kan få finansieringsstöd ifrån är inte förvånande. Dock är tron på att man ska få stöd även där liten eller mycket liten hos nästan hälften av de bibliotekarier som tillfrågats. Denna siffra kan dock ställas mot att bara en av tio eller 12% tror sig kunna få stöd från regionbibliotek eller Kulturrådet. Det man kan anmärka på bland svaren är hur många som avstött från att svara. Är det faktum att drygt sex av tio inte har eller vill uttrycka en åsikt i frågan om regionalt och nationellt stöd ett tecken på att man inte sökt och därför inte vet, inte är insatt i ansökningsförfarandet, en brist på kunskap om att man kan söka, eller att man inte ser sig vara i en position där frågan är aktuell? Detsamma gäller i mycket mindre omfattning finansiellt stöd på det bibliotek där man arbetar. Under intervjuerna betonar...
bibliotekarierna ofta hur tids- och resurskrävande läsfrämjande satsningar är, vilket också påverkar arbetet med de prioriterade grupperna negativt. Därför ser vi det som problematiskt att inte möjligheterna till finansieringsstöd utnyttjas bättre i planeringen av arbetet.

**Regional samordning**

Generellt sett ställer sig bibliotekarierna mycket positiva till regional samordning (se figur 2a) vilket visar sig av att 67% anser att den är mycket viktig respektive viktig för att läsfrämjande projekt blir av. Närmare 69% svarar dock att det saknas en samordnare (se figur 2b). Enkätsvaren visar att bibliotekarierna själva sköter den eventuella samordning som sker av lokala läsfrämjande projekt. Det vore intressant att undersöka om förekomsten av en sådan samordnare faktiskt har inneburit en annan typ av projekt i verksamheten vid dessa bibliotek i förhållande till bibliotek som saknar samordnare. Detta kunde ge underlag även för eventuell ökad regional samordning.

Inga bibliotekarier som svarade på enkäten uppger att de har samarbeten med kuratorer, MTM (Myndigheten för tillgängliga medel), SFI eller Internationella biblioteket i Stockholm. Endast 7% rapporterar att de har samarbete med Regionbiblioteket. Detta är signifikant då det är litteraturutvecklare på regionbibliotek som samordnar Poetry Slam, Hela Halland läser och den Halländska bokmässan. En viktig fråga är då vilken typ av samordning som bibliotekarierna anser borde finnas? I de djupintervjuer som utfördes framfördes synpunkter att man inte alltid har koll
på vad de andra bibliotekarierna gör på det egna biblioteket och att man inte vet så mycket om vad som görs på andra bibliotek. Det man då eftersöker är mer koordinering mellan arbetsgrupper och en lokal person som kan fungera som informationslänk. Man kan också ställa frågan om hur samordningen bedrivs, det vill säga vilka roller de olika huvudmännen har i arbetet för det som sker regionalt.
De prioriterade grupperna i praktiken


Figur 3. Upplevd kompetens i förhållande till befintliga projekt för de prioriterade grupperna samt vuxna.

Det som inte syns så väl i figur 3 är den upplevda osäkerheten i arbetet med vissa grupper eller kompetensbehovet. Om man istället utgår från upplevt kompetensbehov så framträder fortbildningsmöjligheterna mycket tydligare (se figur 4). Här ser man klart att var fjärde bibliotekarie känner sig osäker i arbetet med nyanlända unga och de med funktionsnedsättning. Var tredje känner sig osäker i arbetet med de som har annat modersmål än svenska. En av tio känner att de behöver mer fortbildning för att känna sig trygga i att arbeta med ungdomar. Denna siffra är särskilt intressant om man beaktar det upplevda behovet i samhället av lässtöd för ungdomar och den relativt låga andel läsfrämjande projekt som finns för ungdomar vid biblioteken. Endast fyra av tio bibliotek erbjuder särskilda läsfrämjande aktiviteter för ungdomar enligt enkäten.
Den fjärde frågan, slutligen, handlade om vilka grupper som bibliotekarierna skulle vilja prioritera mera. Här får kategorierna barn (24%) respektive vuxna (13%) lägst siffror, medan alla de övriga kategorierna framhåvs på ett likartat sätt: ungdomar (33%), de med funktions-nedsättning (32%), grupper med andra modersmål än svenska (38%) samt nyanlända i Sverige (unga) (36%). Stämmer dessa siffror kan man fråga sig om den upplevda kompetensen som man har på biblioteket när det gäller unga motsvarar det kompetensbehov hos vuxna som ungdomar har för att känna att de kan och vill ta del av bildningsmöjligheterna som erbjuds av biblioteken. Eftersom det finns ett tydligt och varierat fokus på kategorin barn i många av de läsfrämjande insatser som görs och på ett etablerat samarbete med andra aktörer med ansvar för den åldersgruppen, så bör det finnas möjligheter att utifrån dessa erfarenheter och denna kunskap också bygga upp arbetet med ungdomar.


Läsning vidgar världen


Inom pedagogikforskning talar man om att ta sig över trösklar för att knäcka koden inom olika discipliner. För utbildningsdagen den 8 april (se s. 19) finns denna bild i frasen, ”läsning vidgar världen,” som för tankarna till C.S. Lewis bok Häxan och lejonet (1950) där klädgarderoben leder de fyra barnen Peter, Susan, Edmund och Lucy till den märkliga världen Narnia. Denna bok har ett underbart bildspråk för upplevelsen att komma till ett nytt land där inget fungerar som de är vana vid och där man har andra seder, vanor och värderingar och där flera andra arter (djuren) plötsligt är en del av samtalet. Hur kan vi sänka tröskeln så att ungdomar och nyanlända förstå eller upplever att biblioteket är en gemensamma källa till kunskap och inte ”någon annans men inte min”? Här är biblioteken långt framme för nyanlända men mer arbete behövs för ungdomar.

Vilka är de trösklar man måste ta sig över för att dessa grupper ska vilja...

- göra läsning till en livslång vana?
- engagera sig i offentliga samtal?
- stödja ett demokratiskt Sverige?
- stödja jämställdhet?
- läsa annat än det man brukar läsa och bredda sina perspektiv?
- medverka till att alla ska känna sig inkluderade?

**Besökare med annat modermsål än svenska**
Det finns olika insatser för dem som har annat modersmål än svenska – både insatser för att minska barriärer för inkludering och för att öka inkludering på olika sätt”. För nyanlända har biblioteken utvecklats till en central mötespunkt, vilket kan förklaras av att biblioteken erbjuder gratis wifi och tillgång till datorer. Det faktum att biblioteket blivit en viktig samhällelig arena för dessa besökare visar sig även i de olika erbjudandena om att lära sig svenska genom litteratur, språkkaféer och bokträffar på temat migration och flyktingskap. Ombedda att beskriva kort något av de projekt som bedrevs under 2016 så skriver bibliotekarierna i enkäten till exempel...

- ”Vi har haft pop-up på boenden, öppnat språkkaféer, delat ut bokgävor med tillhörande läsecirkel.”
- ”Möten med poesi. ... vi lät nyanlända möta språket genom poesi.”
- ”tvåspråksväskor på arabiska”
- ”Vi läser en lättläst bok på svenska och pratar om den. Avslutats med ett bokmingel där vi ger lästips till alla i språkkaféet.”

Ett mycket vanligt konstaterande under våra intervjuer har dock varit att dessa typer av erbjudanden är mycket tidskrävande, och att man ofta har fått avstå från någon annan programpunkt i stället. Detta gäller oavsett hur väl man annars samarbetar med BVC, bildningsförbunden eller enskilda frivilliga.
Det finns andra viktiga faktorer. Förmågan att möta behovet hos besökares och brukare med annat modersmål än svenska upplevs som en kompetens- och mediaresurs fråga snarare än bara en tidsfråga eller en ekonomisk fråga. Visst spelar både tid och ekonomi roll men som diagrammet i figur 5 visar så är det ändå så att annat spelar in. Med möjlighet att svara ja, nej eller delvis så ombads bibliotekarierna att bedöma i vilken mån de tycker sig kunna möta behovet hos besökares med annat modersmål än svenska.5 Av de alternativ som angavs i enkäten — tillräckligt bokbestånd, rätt kompetens, tillgång till inköpsställen samt pengar — skiljer just frågan om kompetensen ut sig bland svaren. Endast två av trettio tre bibliotekarier (6%) anser sig kunna besvara frågan med ja, medan tjugoav tiotvå av deras kollegor (66%) inte anser sig ha tillräckligt med kompetens. Här behöver vi mer data för att kunna visa vad detta kompetensbehov består av, det vill säga om det handlar om kulturell, didaktisk eller någon annan form av kompetens. Det är också påfallande att det i första hand inte är pengar som saknas för att bibliotekarierna ska möta behovet hos besökares med annat modersmål än svenska, då 62% av de tillfrågade svarar att de har tillräckligt eller delvis tillräckligt av den varan. Vid sidan av det påpekade behovet av ökad kompetens svarar bibliotekarierna nämligen att man varken har tillräckligt med böcker (59%) och lämplig tillgång till inköpsställen (58%) för att möta det nya behovet. Vi ser detta som ytterligare ett exempel på att bibliotekariernas läsfrämjande arbete behöver förstärkas med olika förbättrande informationsinsatser på regional nivå; de här olika utmaningarna kan den enskilda bibliotekarien inte möta på egen hand.

En oväntad fördel med språkkaféer


---
5 Möjligheten att markera “delvis” utnyttjades inte.
kvaliteten på samtalen och som en inkluderingsinsats det vill säga stödja bekantskaperna som bildas över nationalitets-, språk-, köns- och åldersgränser.


**Besökare med funktionsnedsättning**


**Figur 6. Den upplevda egna kompetensen på folkbiblioteken för brukare med funktionsnedsättning**

Man talar ofta om samarbeten med olika instanser och kanske är en av de svåraste utmaningarna att arbeta med olika typer av volontärer på ett professionellt effektivt sätt. Trots goda erfarenheter med volontärer på till exempel språkkaféer verkar det finnas en kunskapslucka i hur och vilka möjligheter som egentligen finns för att arbeta med volontärer för att tillgodose behoven hos besökare med funktionshinder. Det finns även en aktivitets- och kunskapslucka när det gäller hela biblioteksuppradget (att arbeta läsfrämjande, litteraturfrämjande och öka medvetenheten om demokratiska värden) med denna grupp.

Kognitiva svårigheter behöver inte innebära att man inte kan få tillgång till fördelarna med läsning. I sin rapport Läsombud och höggläsare poängterar MTM:


Därför är det kanske ändå inte förvånande att andelen bibliotekarier som anser att mer fortbildning behövs när det gäller hur man kan arbeta med dessa grupper är mycket hög, 81% vill
veta mer om hur de kan arbeta med läsombud och 93% respektive 94% vill ha mer kunskap om hur de kan arbeta mera strukturerat med anhöriga och högläsare. Den relativt låga svarsfrekvensen på den här frågan gör dessa procentenheter något opärligt men de kan ändå peka på vissa brister i förståelsen för begreppens formella betydelser och hur man praktiskt kan arbeta med dessa roller för att befrämja bibliotekets uppdrag gentemot dem som har kognitiva funktionsnedsättningar.

**Figur 7.** Nivåer av läshjälp för vuxna som har olika typer av lässvårigheter.


**Figur 8.** Läshjälp för de med kognitiva svårigheter.


MTM:s informationsbroschyr uppmuntrar läsaren att ”Ta kontakt med oss på MTM, ditt bibliotek, Studieförbundet Vuxenskolan eller annat studieförbund för att bli läsombud eller högläsare.”

**Ungdomar och värdet av samlad kunskap i bokval**


Tillsammans är vi demokratiska

Att tänka gemensamt är att utöva demokrati. Det som är kanske mest slående i denna lista är hur demokratiskt representativ den är. Könsfördelningen av huvudkaraktärer är i princip jämn, 22 pojkar/män och 19 flickor/kvinnor (en har både en manlig och kvinnlig huvudkaraktär, Åsa Storck.


Ur ett litteraturdidaktiskt perspektiv är det påfallande att den rena genrelitteraturen (till exempel kriminalroman, fantasy och kärlekssroman) inte förekommer i någon högre grad på den här listan. Däremot nämns ett antal etablerade svenska författare, och deras romaner utmärks också av den samhällskritik som är så typisk för den svenskspråkiga ungdomsromanen. Utan att ha kännedom om alla titlarna i listan kan vi se att flera romaner har ett kritiskt samhällsperspektiv i så måtto att de problematiserar faktorer som klass, etnicitet, kön, funktionalitet och sexualitet. Här möts berättelsen om den cancersjuka flickans osäkerhet om hon ska våga hoppas på den första förälskelsen och berättelsen om tonårspojken med invandrarbakgrund som försöker orientera sig i en svensk medelklassförort. Denna typ av problematiserande fokus i de olika romanerna underlättar för samtal utifrån sådana läsarter som unga läsare känner igen från skolan, till exempel subjektsorienterade och värderingsorienterade läsarter. Samtidigt utmärks flera av romanerna i listan av en inte helt tillförlitlig jagberättare, vilket kan öppna för olika metakognitiva läsarter och diskussioner om berättarens uppfattning om sitt eget liv (Tengberg 2011). I många av romanerna på listan finns också en tydlig inbjudan till en empatisk respons hos läsarna i form av en “character identification” på så sätt att det finns ett starkt fokus på det unga huvudpersonens problem, på de olika försöken att lösa dem och på den emotionella och kognitiva

Olika media, inlärningsstilar och bildning


Begreppet inlärningsstil kan definieras som hur en individ koncentrerar sig, processar och bearbetar nytt och svårt material (Dunn & Dunn 1998). Inlärningsstilen man har handlar sålunda om styrkor och behov, och påverkas av till exempel varseblivningspreferenser (koncentrerar man sig bäst genom att läsa, höra, se eller göra?), sociala grupperingar och tankestil (analytisk/holistisk tänkande, impulsiv/reflekterande, osv.) men även av miljön och sociala faktorer (om man arbetar bäst ensam eller i par, eller i grupp, med eller utan ledare och så vidare). Allt som påverkar individens möjlighet att bearbeta information på ett så effektivt sätt som möjligt. Den stil som dominerar hos en individ beror delvis på biologi och delvis på tidigare utvecklingsmöjligheter.


framgår tydligt i diskussionerna som uppstår i och kring Biblioteken i Varberg mot rasism, i samband med Bokmässan 2016, men även den kommande mässan och årets alternativa mässor som organiseras av Litteraturhuset i Göteborg tillsammans med Författarförbundet och tidskriften Glänta.

Medan inlärning oftast har en direkt anknytning till skolan och konkreta undervisningssituationer, förblir en dominant inlärningsstil densamma oavsett situationens formalitet. Inlärning är bara ett formellare, mer pedagogiskt perspektiv på kunskapsinjövnämning men har ändå en inverkan på bildning och därmed på konsumtion och deltagande i kulturella verksamheter. På grund av olika inlärningsstilar spelar tillgången till olika media roll men även möjligheten att delta i olika typer av samtal på olika nivåer, med eller utan samtalsledare. Även det mer informella samtale på biblioteket eller det ensamma mötet med en text eller en bild erbjuder en möjlighet att vidga sitt sinne, att lära sig något både om det som är utanför en själv och ibland om sig själv. Därför är det viktigt att biblioteken fortsätter att erbjuda olika typer av sammanhang och olika typer av medieprodukter, samt att bibliotekarier spontant väljer att rekommendera litteratur som finns tillgänglig på många olika sätt.

Vad saknas?
Det sociala biblioteket, samtal och bildning

När man ber bibliotekari att beskriva hur man arbetar läsfrämjande framgår att det många gånger handlar om en utpräglad social aktivitet: man möts och samtalar i större eller mindre grupper. Ganska ofta äger dessa möten rum utanför biblioteket eller klassrummet genom att man till exempel öppnar språk- och bokkaféer, tar sig ut till flyktingboenden, bjuder in till författar- föreläsningar och föreställningar eller helt enkelt tar bokbussen ut till "en plats där många barn uppehåller sig, till exempel en badstrand. Med oss har vi pyssel, kanske workshop, sagoläsare etc".

Figur 9. Upplevelsen av läsning som en social aktivitet bland bibliotekari i Halland.

På den direkta frågan i enkäten om i vilken grad bibliotekarierna anser att läsning av skönlitteratur är en social aktivitet svarar tre fjärdedelar (74%) att den är en mycket social eller social aktivitet. Endast 6% att det inte är en särskilt social aktivitet. Var femte bibliotekarie anger dock att det varken är en social eller osocial aktivitet (19%). När vi analyserar svaren så inser vi att denna svarsmöjlighet är en problematisk formulering. Det kan vara så att de som svarat tolkat det som den enda svarsmöjligheten där läsning kan vara både en social och osocial aktivitet i olika situationer. Detta framgår som troligt då ingen anser att läsning alltid eller helt är en osocial aktivitet.

Mediakonvergensen där olika medier används tillsammans, text och bild, i både stilla och rörligt format, med eller utan ljud, har också inneburit att skönlitteraturen blivit än mer social. Romaner blir film, tv-serier, dataspel, brädspel, kortspel, rollspel, och frågespel. I just brädspel så förekommer numera allt oftare digital interaktivitet, det vill säga appar som anpassar spelet så att vad som kommer att hända beror på de val spelaren gjort. Mediakonvergensen har också inneburit genrekonvergens.

Recensioner och uttolkningar kan vara svåra att skilja åt. Uttolkning kan också överta och medföra att berättelser, så kallad fan fiction, och fan art där karaktärerna sätts in i nya sammanhang. Här florerar en enorm kreativitet. Dessa aktiviteter domineras också av unga och erbjuder därför en ingång till läsfrämjande och litteraturfrämjande för biblioteken i arbetet med denna prioriterade grupp.


Läsförmågor och demokrati- och integrationsmål
I ett tidigare avsnitt om bibliotekariers uppfattning om sina styrkor valde vi att kalla en kategori för ‘pedagogen’ och hänvisade till att detta syner sätt på yrket speglas i de svar som understryker förmågan att bland annat ”diskutera litteratur”, ”lämna utrymme åt erfarenheter och åsikter”,
och ”läsa och diskutera”. Detta stärks ytterligare av att nio av tio bibliotekarier (90%) anser att de har en fostrande uppgift och att den är mycket viktig respektive viktig när det gäller att bredda läsarens perspektiv och förståelse för andras upplevelser i riktning mot den goda medborgaren. Det verkar dock saknas en tankekorrelation mellan denna uppgift att agera för att bredda perspektiv och förståelse och för hur man ser på den roll en samtalsledare har. Där är det omvänt, bara en av tio anser att det är viktigt att den som leder samtalet är kunnig.

För att ringa in tankar kring kunskap i förhållande till att leda samtal, ställde vi bland annat denna fråga:

Om du anser att fostran till god medborgare definieras som att bredda läsarens perspektiv och förståelse för andras upplevelser, hur viktig anser du då att denna fostran är i din uppgift?

Nu beror det förstås på vad man lägger i ordet ‘kunnig’ för samtidigt så framkommer det att det är viktigt att samtala om hur karaktärerna känner och tänker (41%) och hur berättelsen fungerar socialt (31%). Siffrorna kan tyckas låga men här tycks det dock som om tekniken kan ha spelat oss ett spratt och gjort så att man endast haft möjlighet att kryssa för ett alternativ och då kanske man inte ska vara för snabb att tro att samtalsledaren anses oviktig i sammanhanget. Det kan iställes ses som att man prioritserar vad man samtalar om. Ett annat ganska oväntat problem eller perspektiv på boksamtal uppstår då: att man samtalar om samma text tycks inte upplevas som nödvändigt! Rangordningen av de fem svarsalternativen där den första är mest önskvärd är:

1. Reflektion om berättelsen och hur karaktärerna tänker och känner
2. Samtal med andra om hur berättelsen fungerar socialt
3. Läsning av samma text med andra
4. Samtal med en kunnig samtalsledare
5. Kunskap om hur berättelser fungerar allmänt

På frågan huruvida bibliotekariernas målsättning under litteratursamtalen är att öka förståelsen för hur texten fungerar i relation till olika kulturella fenomen svarar två tredjedelar nej (62%). Detta är problematiskt eftersom en av de stora samhällsutmaningarna idag i Sverige är kulturkrockar.

En annan fråga fokuserar på demokrati och integration. Den lyder:

I målet att arbeta med prioriterade grupper och läsframjande finns inbakat tankar om demokrati och integration. Hur viktiga anser du att följande läsförmågor är för demokrati och integration i Sverige?

Svarsfördelningen visas i figur 10. Egentligen så är det två frågor. Dels ville vi se hur bibliotekarier tänker kring vilken typ av läsning som bäst befrämjar möjligheterna för individen att bli en del av det svenska samhället och förstå hur en demokrati fungerar, och dels hur pass viktiga de anser att olika slags samtal är.

Tittar man på det bibliotekarier upplever som mest viktigt så är det ”Förmågan att läsa och ta till sig faktatexter”. Man ser en klar skillnad mellan detta svar (som är markerat i blått) gentemot ”Förmågan att läsa och ta till sig skönlitteratur”. Detta kan tyckas underblåsa en kvalitetsskillnad mellan det skönlitterära och det icke-skönlitterära för samhällsmedborgaren. Men
tittar man på grad två, det vill säga det man anser är viktigt (som anges i rödbrunt) så ligger den sammantagna inställningen till betydelsen av att kunna läsa och ta till sig skönlitteratur och faktalitteratur väldigt nära varandra (94 respektive 97%).

Figur 10. Vilka läsförmågor är viktiga för statens demokrati- och integrationsmål?


Eftersom skönlitteratur har ett annat språk än faktatexter så krävs det att man tittar lite närmare på vilka förmågor man måste besitta för att ta till sig skönlitterär text. Man måste knäcka koden, inte för att kunna njuta av texten men för att kunna samtala om texten på ett djupare plan där


Vi har inte tagit med frågor kring allt detta i enkäten men att kommunicera om just tankar och känslor i texten är att diskutera det som sällan uttryckts så klart och enkelt som ”Mårten är arg”. Även om det händer särskilt i lättlästa böcker. Att förstå tankar och känslor kräver att man tittar på icke-verbala signaler och förstår associationer. Det krävs att man gör antaganden när man läser berättelser och fyller i luckor när berättaren inte skriver en på näsan. Man måste använda den sociala kunskap man själv besitter och dra sina egna slutsatser. Att tala om känslor och tankar kräver dessutom att man skapar sig en föreställning som ofta går något utöver texten och det är

Svarsalternativen i enkäten hade längre formuleringar än de som tagits med av utrymmesskäl i figur 10. Här är de fullständiga alternativen vad gäller samtalstyper:

- Förmågan att kommunicera om det man läst (känslor i texten och under läsningen)
- Förmågan att kommunicera om människornas tankar och idéer i texten
- Förmågan att kommunicera om det man läst (handlingen)


**Vad talar man om när man talar om skönlitteratur?**
Folkbibliotekarier för naturligtvis samtal om litteratur på många sätt - alltifrån det korta samtalet över ländesken till den mer organisatoriska bokcirkeln och olika typer av ”bokpuffar”. Bokpuffar är ett uttryck som användes av ett par av bibliotekarierna i djupintervjuerna. Det är korta bokprat för att stimulera till läsning. I denna diskussion om litteratursamtalens innehåll och dynamik är det dock de längre och mer planerade samtalen vi avser. Vi betraktar dem som former av en social praktik i den meningen att de äger rum med ett visst antal deltagare som möts på en bestämd plats under vissa omständigheter. En av dessa omständigheter är att bibliotekarien har en mer eller mindre tydlig uppgift under samtalet då det sker som ett led i hans eller hennes yrkesgärning. Som vi har sett betonar de olika styrdokumenten bibliotekariens skilda roller som förmedlare, vägledare och inspitierande samtalspartner (Bibliotekslagen, SFS, 2013:801), samtidigt som man inom biblioteksvetenskaplig forskning har kunnat visa att den stöttande interaktionen med besökarna har kommit att bli allt viktigare i bibliotekariernas litteratursförmedlande verksamhet (Grøn 2010; Säätelä 2013; Frid 2016).

Den här mer pedagogiska uppgiften blir extra tydlig i de planerade litteratursamtalen, vilket är en samtalsform som blivit allt mer intressant också för den litteraturdidaktiska forskningen (Bergman & Bringéus 2010; Eriksson Barajas 2012). Som Gunilla Molloy studier har visat kan skolans samtal om skönlitteratur ibland botta i ett ganska ofrelektet känslomngemang hos eleverna men att
läraren med hjälp av olika väl genomtänkta frågor kan leda samtalet in på mer värderande och etiska resonemang och därmed bidra till att läsningen och samtalet blir en social aktivitet som också stärker elevernas kognitiva förmåga (Molloy 2007). Vid flera tillfällen har Molloy också lyft fram begreppet ”deliberativa frågor” för att beskriva den dynamik i det styrd litteratursamtalet som kan hjälpa de olika deltagarna att tillsammans frilägga den etiska eller existentiella konflikten som fiktionsberättelser ofta kretsar kring (Molloy 2007). Det man kan fundera över är om kompetensutvecklingsinsatser för bibliotekarier kan/bör innehålla workshops eller seminarier om de typer av frågeställningar som kan leda samtal mot större självreflektion och perspektivförskjutning.

**Tengberg och de olika läsarterna**

Att medvetet arbeta med frågeställningar är viktigt för att stödja inkludering och ömsesidig förståelse i ett demokratiskt samhälle. Som Molloy har visat är det dock inte självklart att deltagarna i ett litteratursamtal ger sig in i en djupare diskussion om de värderingar som romanfigurer ger uttryck för, de etiska val de gör eller vilken eventuell bedömning av det skeddna som berättaren förmedlar. Detta är trots allt bara en av flera möjliga vändningar som en diskussion i samband med läsning av skönlitteratur kan ta. Därför har Tengbergs forskning om de olika läsarter som kan anläggas under ett och samma textsamtal hjälpt oss att bättre förstå komplexiteten i denna diskursiva praktik (Tengberg 2011). Han har i ett omfattande empiriskt material baserat på skolelevers olika litteratursamtal kunnat urskilja sex olika typer av läsarter som förekommer mer eller mindre medvetet:

1. den **handlingsorienterade** som lägger tonvikt på den fortskriddande handlingen
2. den **betydelseorienterade** där berättelserna har betydelse tycks främst av sitt framtida innehåll
3. den **värderingsorienterade** med fokus på de etiska bedömningarna av romanfigurernas handlingar
4. den **subjektsorienterade** där läsaren gör kopplingar mellan berättelserna och människokarakterer och det egna livet
5. den **intentionsorienterade** där man tittar på vad författaren kan ha avsett med texten
6. den **metakognitiva** där man varseblir sin egen reaktion på texten


För den enskilda läsaren är det naturligtvis berikande att reflektera över de olika romanfigurerna i en berättelse, men att dela tolkningar och sträva efter att förstå varandra under ett litteratursamtal erbjuder även en möjlighet att gå in i en fördjupad gemenskap och känna delaktighet. Var och en av dessa läsarter kan rymma både emotionella och kognitiva aspekter, vilket har varit intressant för oss ur såväl ett praktiskt som ett teoretiskt perspektiv. De tankar och känslor som skildras i skönlitteraturen kan ju bli föremål för samtal med andra läsare och därmed väcka nya tankar och känslor. Den här dynamiken mellan känslor och tankar i texten och de som väcks i läsaren är en väsentlig del i läsupplevelsen och bör få mer medvetet utrymme i samtal om

Den här teorin, som beskriver hur olika läsarter kan aktualiseras under ett litteratursamtal, har flera fördelar som vi ser det. För det första är den i hög grad inkluderande. Vår erfarenhet säger oss att varje samtalsdeltagare spontant anlägger olika läsarter under samtalet eller i alla fall är villig att göra det efter lite uppmuntran. Samtalsledarens kunskap om de möjliga läsarterna är viktig när det handlar om att ge deltagarna möjlighet att dröja kvar vid vissa läsarter för att fördjupa dem ytterligare eller hjälpa dem att röra sig mellan vissa läsarter under samtalet. Litteratursamtalet är en social praktik som bygger på vissa samtalstekniker, vilket de olika deltagarna ofta har lärt sig intuitivt av erfarenhet. Explicit kunskap om de olika läsarterna kan därför betraktas som en genväg till fördjupad och breddad samtal. En annan fördel med en större medvetenhet kring läsarterna hos samtalsledaren är att man då kan utgå från det dynamiska och processuella i ett deltagaraktivt litteratursamtal, inte minst genom att betona det emotionella och kognitiva engagemanget i lika hög grad. En sista fördel som vi vill lyfta fram här är att den här teorin för en beskrivning av olika läsarter är lika användbar oavsett om det gäller genrelitteratur eller smalare litteratur.

En kunnig samtalsledare kan genom att medvetet föra in eller fördjupa olika läsarter som spontant kommer upp i samtalet erbjuder ett större utrymme för tolkningsmöten eftersom den subjektivt upplevda känslan under läsningen kan leda till en kritisk och intersubjektiv reflektion tillsammans med de andra samtalsdeltagarna. Under våra samtal på professionsutbildningarna arbetar vi ofta med patografi (sjukdomshistorier), men även med kärleksromaner, skräckromaner och kriminalromaner. Gemensamt för alla de här genreerna är att de ofta mycket tydligt bjuder in till en identifikation, ett ställningstagande och en emotionell respons av något slag. Dessa berättelser väcker ofta starka känslor på olika sätt och detta möjliggor en fördjupad diskussion särskilt vad gäller den metakognitiva perspektivet.
Många läsarter, men alla inte lika vanliga

Hur svarade då bibliotekarierna i vår undersökning på frågan om hur vanligt det är att några av de läsarter som Tengberg beskriver anläggs i deras samtal? Svaren i enkäten visar att alla de efterfrågade läsarterna förekommer men inte lika frekvent (figur 12). De metakognitiva läsarterna anses till exempel vara relativt vanliga, och detta gäller även de subjektsorienterade läsarterna som rör läsarens eget liv. Man kan därför anta att det inte är ovanligt att samtalen dröjer vid berättartekniska frågor som till exempel riktar in sig på hur romanfigurerna framställs eller på vilket sätt en spänning i handlingen skapas av berättaren. Det är heller inte ovanligt att läsarna får möjlighet att koppla sina personliga berättelser till det lästa. Därför är det förvånande att en dryg femtedel av bibliotekarierna uppger att just dessa läsarter inte alls kännetecknar de samtalen som de leder. Vi kan inte yttra oss om bakgrunden till de här siffrorna, men uppenbarligen finns det läsarter som aldrig eller sällan lyfts in i vissa bibliotekariers litteratursamtal, även om de kanske skulle önska det. Vidare uppger bibliotekarierna också att samtalen i hög grad handlar om former av reflektion eller av förströmelse, vilket gör att vi uppfattar det som mycket vanligt att de handlingsorienterade och i viss mån även de betydelseorienterade läsarterna anläggs under samtalen om skönlitteratur. Också de värderingsorienterade läsarterna är mycket vanligt förekommande, vilket öppnar för diskussioner om de olika romanfigurernas handlande. Det tycks alltså vara vanligt att samtalsdeltagarna försöker att komma överens om vad bokens handling och tematik går ut på, vilka romanfigurer det är som befolkar den framställda världen där och hur deltagarna ställer sig till dem. Det kan i så fall förklaras av att man först måste komma överens om vad det är för en berättelse man har läst innan diskussionen kan gå vidare.

**Figur 12. Vilka läsarter kännetecknar samtal om skönlitteratur på biblioteken?**

Av siffrorna i figur 12 framgår att olika etiska frågor är mycket vanliga under samtalen. Som företrädarna för den kognitiva litteraturteorin hävdar finns det en parallell mellan sättet att betrakta och värdera egna och andra människors handlingar på och det sätt på vilket vi diskuterar motiven bakom romanfigurernas handlingar (Zunshine 2006). Det krävs lika mycket förståelse och medkänsla i båda fallen, kan man tycka. Därför är det så intressant att många bibliotekarier på frågan om vad som är viktigt att lyfta upp under ett samtal om skönlitteratur (fig. 13) kraftigt understryker just betydelsen av att man får göra antaganden om känslor och tankar hos romanfigurerna och att det finns plats för olika ställningstaganden i relation till romanfigurerna under samtalen. Däremot uppfattas inte sådana aktiviteter som att hitta luckor i berättelsen eller
göra förutsägelser om det fortsatta handlingsförloppet som lika viktiga, vilket alltsammans är sådant som man dröjer vid under handlingsorienterade läsarter. Även om de faktiska samtalen ofta tycks dröja vid olika handlingsorienterade läsarter anser alltså inte bibliotekarierna själva att just de samtalsämnnena är viktigast.

**Figur 13. Hur pass viktigt anser bibliotekarier att olika samtalsämnen är?**

De siffror som visas i figur 12 och 13 ovan vill vi sätta i relation till andra uppgifter i bibliotekariernas enkätvar som på olika sätt har med diskussionerna om romanfiguren att göra. Över en femtedel av de bibliotekarier som svarade på enkäten ansåg till exempel inte att de var bekväma med att föra samtal om positioneringen av romanfiguren i förhållande till en viss tematik. Dessutom ansåg nära hälften av dem att det varken var viktigt eller oviktigt att kunna värdera och ta ställning till en viss tematik i romanen. Lägger man till det faktum att mer än en tredjedel av bibliotekarierna anser det vara oviktigt att göra antaganden om romanfigurens tankar (fig. 13) gör det att vi ställer oss frågan om de betydelseorienterade och värderingsorienterade läsarterna som anläggs under samtalen kanske främst dröjer vid den enskilda romanfigurens betydelse för berättelSENS handling. Det tycks alltså inte så ofta handla om att föra mer värderande samtal om hur romanfiguren relaterar till sina medmänniskor och till det omgivande samhället, det vill säga om temat i berättelsen. Sådana diskussioner förutsätter snarare att man lämnar den handlingsorienterade läsarten för att mer gå in i den betydelseorienterade, värderingsorienterade och kanske också intentionsorienterade läsarten. Under sådana diskussioner ställs också frågor om vad romanen har för budskap, hur man uppfattar och ställer sig till de olika romanfigurenarnas handlingar och vad författarens eventuella intention med boken kan ha varit – alltsammans frågor som styrt samtalebort vid den grundläggande romanintrigen till mer etiska och kanske också samhällskritiska frågeställningar. Här har företrädarna för den kognitiva litteraturteorin visat hur viktigt det är att man under litteratursamtal dröjer vid berättarens attityd till romanfiguren och visade på olika romanfigurenernas föreställningar om varandra för att kunna gå in på diskussioner om romanens tematik och kritiska potential (Zunshine 2014). Problemen är naturligtvis att det är mycket mer komplex för samtalsdeltagarna att hålla reda på de här olika nivåerna i berättelsen och den information som ges där vad det är att rekonstruera en grundläggande handlingslinje i romanen. För otänkta läsare kan läraens eller bibliotekariens hjälp vara ovärdelig i det här sammanhanget (Nikolajeva 2014), och det är ett professionellt ansvar som vi vill understryka när det handlar om bibliotekariens uppgift att som samtalsledare stimulera läsarna att upptäcka och prova på nya läsarter. Därför är det förvånande att bibliotekarierna på flera ställen i enkäten visar att de inte tillmäter den kunniga samtalsledaren någon större roll i den sociala och kognitiva dynamiken i litteratursamtalet, utan i stället väljer att lyfta fram betydelsen av andra faktorer. Vi
vill emellertid peka på ett pedagogiskt uppdrag här för den bibliotekarie som vill bedriva en bildande och utbildande verksamhet genom sin litteraturförmedling. Litteratursamtal bör inte bara syfta till läsarnas deltagande i en social praktik utan också till en form av delaktighet som bygger på olika former av sociala, estetiska och etiska ställningstaganden i diskursiv form (Hansson 2010).


Att läsaren ges möjlighet att avlyssna men också värdera fiktiva personers kommunikation ur ett såväl emotionellt som kognitivt perspektiv gör läsning av skönlitteratur till en kognitiv aktivitet som också träna upp läsarens sociala förmåga, hävdar Nussbaum. Vi läsare får alltså en möjlighet att bli bättre på att förstå verkliga människor i vår omvärld. För henne framstår romanen därmed som en kulturell konstruktion som konstituerar sina läsare som sociala varelser, och hennes starka intresse för vad språkets form, textens struktur och författarens val av synvinkel gör med läsaren kan förklara varför hon i sin diskussion ibland använder sig av ordet ”claim” i förhållande till relationen mellan texten och läsaren: den skönlitterära texten utmanar och uppmanar läsaren till olika känslomässiga reaktioner och kognitiva ställningstaganden (Nussbaum 1990). De exempel som Nussbaum ger på denna relation visar att hon främst föreställer sig ett slags tyst samtal mellan texten och läsaren, men ur ett litteraturdidaktiskt perspektiv är det naturligtvis av stort värde om olika läsare ges tillfälle att verbalisera sina intycken och sina värderingar. Vi föreställer oss att sådana samtal stärker deltagarnas förmåga till kritiskt tänkande: i förhållande till romanfigurerna, till de andra samtalsdeltagarna men också till egna ställningstaganden. De siffror som pekar på att en femtedel av bibliotekarierna inte anser att metakognitiva läsarter är något att diskutera (fig. 12) eller att det kan ske under tyst läsning, men det intressanta för oss är att Booth vill beskriva denna dynamiska och kritiska process som en form av ”coduktion”. Med det begreppet menar han ett ömsesidigt utbyte av kritiska reflektioner om den lästa texten, ett utbyte som ger de olika samtalsdeltagarna en bättre grund för deras olika slutsatser och tolkningar under läsningens gång. Liksom Nussbaum efter honom betonar Booth tidigt betydelsen av den litterära...
textens form och struktur i det här sammanhanget, eftersom läsarnas förståelse för romanfigurerna och inlevelsen i deras öden inte främst har att göra med vad de gör och säger utan beror på hur de framställs som unika individer för oss i texten (Booth 1988). “Coduktion” handlar bland annat alltså om att berätta för andra vad det var i texten som fick mig att känna och tänka som jag gjorde om en romanfigur, det vill säga att gå in i ett delat och metakognitivt tänkande. Den här typen av omskänkningar ligger naturligtvis nära de intentionsorienterade läsarnas, och vi tror att bibliotekarierna lätt skulle kunna rikta något av det stora intresset för etiska frågor hos samtalsdeltagarna från handlingen och karaktära som vidare mot textens uppfordrande tilltal för att på det sättet ytterligare fördjupa diskussionen (se figur 12).

Känslor och bildspråk

HETTAN, HETTAN. Den väcker Gretta strax efter gryningen, jagar upp henne ur sängen och nerför trappan. Den har tagit huset i besittning som en gäst som stannat för länge och inte längre är välkommen.


Bildspråk och empati är tätt förbundna kanske just för att våra starkaste minnen är känslominnen. Känslominnen är minnen som har en stark känsla förbundna med sig och som kan väckas till liv igen så att tidsgapet nästan försvinner och känslomässigt så är vi där igen, tillbaka när det hände. Många känslominnen bildas tidigt. Vi kanske inte ens minns situationen längre men känslan lever kvar och kan triggas. Det finns djupa psykologiska framställningar av detta men som Simone de Beauvoir uttryckte det så är känslolitteraturens fördel det dramatiserade konkreta och inte det teoretiskt abstrakta. Detta kan ske i ögonblicksbilder och andra korta sekvenser. Jonas Gardell använder ofta ett bildspråk när han ska förmedla en känslostämning och samtidigt ge djup insikt i en karaktär, i en personlighet:

Och situationen i Gardells roman är nog främmande för de flesta läsare eftersom Reines kärlek väcks av en man. Gardell skriver så här om mötet mellan Reine och ”en vänsterkille från Norrland” som slutar i sex:

Och medan de älskar brister alla Reines försvar, alla hans müssamsamt upphugda fördämningar mot havet och kaoset som hotat hans liv, och kärleken väller in som ett väldigt vatten, som ett orörd och överflödande kaos.
Så är det när kärleken kommer till Reine.
Inte till den andre.

Reine låter bli att duscha på flera dagar för att behålla lukten av den andre på kroppen. Lukten av hans kön, hans hud, hans kroppsvättskor.
Den andre duschade det första han gjorde morgonen därpå.


Vänsterkillens namn är oviktigt. Det väsentliga i mötet är Reines konfrontation med sig själv, med sin egen sexualitet och känslomässiga orientering till män. Därför kan kärleken inte vara besvarad i

Som vi såg ovan i resultaten från enkäten anser något fler än tre av fyra bibliotekarier (76%) att det är viktigt eller mycket viktigt att diskutera romanfigurers känslor. Den vanliga förekomsten av bildspråk och icke-verbala signaler för att förmedla känslor gör det betydelsefullt och problematiskt att bildspråket anses mindre viktigt av en tredjedel av de svarande i enkäten (se figur 14 nedan). Här kan man tänka sig fortbildning för att synliggöra, förnya och fräscha upp den kunskap som finns om bildspråk och fördjupa den. Här är det möjligt att dra paralleller till andra professioner där skönlitteratur används som ett socialt redskap. I våra forskningssamarbeten med blivande sjuksköterskor och ämneslärare har den emotionella reaktionen på den lästa berättelsen med tiden kommit att bli en allt viktigare utgångspunkt i våra diskussioner. Vi har funnit att sådana reaktioner ofta fungerar som en bra ingång in i samtal som handlar om deltagarnas olika reflektioner, värderingar och ställningstaganden kring relationerna i romanerna de läser. Därför ställer vi ofta frågor som har att göra med såväl de empatiska som de sympatiska reaktionerna hos läsarna.

En stor litteraturdidaktisk fördel med att använda sig av Giovannellis modell är därför att en empatisk läsarreaktion inte nödvändigtvis behöver betyda detsamma som att man faktiskt tycker synd om en romanfigur. Vi tror att litteratursamtal skulle kunna fördjupas om läsarna upphuntras till att lägga denna trots allt ganska vanliga föreställning om empati åt sidan, inte minst eftersom det tillåter de olika samtalsdeltagarna att problematisera sina egna och andras emotionella och kognitiva responser utan att lägga värderingar i dem. Det faktum att olika läsare kan reagera känsomässigt i olika hög grad inför en romanfigur betyder alltså inte att några är känsliga och andra är okänsliga, bara att de har gjort olika kognitiva bedömningar. Nussbaum hävdar vidare att öppenhet inför den egna reaktionen och inför den andres under samtale leder till att upplevelsekontexten bakom läsarnas reaktioner och det unika i deras olika värderingar och etiska bedömningar lyfts fram tydligare. Detta är synnerligen viktigt för att den sociala praktik som boksafta utgör ska ha en möjlighet att befärdja en demokratisk diskussion.

I det här sammanhanget är Suzanne Keens kommentar värdefull, när hon pekar på att en av litteraturens största förtjänster är att den befriar läsaren från den naturliga försiktighet mot andra människor och det relativa ointresse inför deras djupa känsloliv som är så nödvändig i vår vardag. Denna tanke kan tyckas provokativ, men vad hon tycks syfta på är den mer eller mindre medvetna omönsediga respektens för andra privat sfär som präglar det dagliga omgången, och att de flesta varken hinner tänka eller tror sig ha rätten att tänka så mycket på andras känsloliv. Hon talar i det här sammanhanget om att skönlitteraturen kan befri läsarna från några av de “protective layers of cautious reasoning that may inhibit empathy in the real world” (Keen 2006),7 och det är en insikt vi också bär med oss från de litteratursamtal vi fört inom olika professionsutbildningar. Samtal om det vi läst och om våra reflektioner tillsammans med andra träner inte bara vår förmåga att tänka utan att också att känna, vilket har fått en del forskare att tala om läsning av skönlitteratur som en inbjudan till att finkalibrera vår känsloförmåga (Hogan 2011). Detta är också den av förklarande - att just skönlitteraturet används inom sjukvårdsutbildningarna för att träna blivande läkare och sjuksköterskor i att utveckla empatiska färdigheter. I vår forskning ligger tonvikten vid hur skönlitteraturen kan hjälpa oss att hantera våra egna och andras empatiska reaktioner. Insikten om hur vi fungerar och varför på ett känslomässigt plan blir allt viktigare i det laddade klimat som ofta präglar viktiga frågor i den offentliga debatten. Med tanke på hur mångkulturell besöksstatistiken är på biblioteken så finns här möjligheter för de enkla och kunnigt ledda boksamtalen att fylla en viktig social roll.

Många forskare är eniga om att den skönlitterära texten kan ha en didaktisk funktion i den meningen att den vill beröra läsaren i syfte att få honom eller henne att reflektera, värdera och ta ställning. Men varifrån kommer då de olika emotionella och kognitiva uppmanningar som läsarna tycker sig uppfatta i olika berättelser? Svaret på den frågan är inte lika entydigt, och olika forskare har kommit med olika förslag. Ett tongivande bidrag till diskussionen om bilder språkets betydelse för vår emotionella och kognitiva respons har David S. Miall och Don Kuiken presenterat i en rad empiriska studier som visar att olika läsare oberoende av förkunskaper och litterär bildning alla reagerar på vissa markerade drag i den skönlitterära texten (Miall & Kuiken 1999). Den här reaktionen på något främmande i texten bottnar ofta i en upplevelse hos läsarna av en viss rytm, en underlig ljudmässig kombination av ord eller just ett påfallande bilde språk, och Miall & Kuiken poängterar vad sådana upplevelser betyder för läsarens känslomangemang. Vid sidan av så kallade evaluerande känslor som har att göra med texten som helhet och mer estetiska känslor visar de även på andra typer av känslomässigt engagemang hos läsaren: värdering av en viss romanfigur, medkänsla, berättande känslor som har att göra med en viss sekvens i den fiktiva

---

7 Översättning: “de skyddande lager av försiktigt resonerande som hindrar empati i det verkliga livet.”
handlingen och slutligen det som de kallar självmodifierande känslor hos läsaren. Dessa olika former av känsloengagemang är inte åtskilda från varandra, utan de förekommer samtidigt under läsningen eftersom de här olika känsloreaktionerna alla är ett svar på distinkt olika strukturer och processer i texten (Miall & Kuiken 2002).


![Diagram](image.png)

**Figur 14.** Hur viktigt är det att samtala kring känslor i texten?
I tankearbetet kring hur man kan lyfta litteratursamtalen till en mer metakognitiv nivå, det vill säga en diskussion om vad som händer inom en själv när man läser och hur man påverkas av både det som händer i romanen och de känslor som väcks, har Suzanne Keens forskning varit intressant för oss. Hon har nämligen gjort en kritisk sammanställning av de empatifrämjande narrativa tekniker som ofta nämns inom forskningen och i det sammanhanget föreslagit en uppdelning mellan det hon vill kalla ”character identification” å ena sidan och en ”narrative situation” å den andra (Keen 2007). I den första gruppen återfinns alltså sådana tekniker som leder läsarens uppmärksamhet mot enskilda romanfigurer och deras livsomständigheter, tankar och känslor. Faktorer som lyfts fram i de här teorierna om empatisk läsarreaktion är mängden av information som läsaren har tillgång till, i vilken mån romanfigurens inre öppnas för läsaren eller om det föreligger någon möjlighet till identification mellan läsaren och romanfiguren. De tekniker som Keen vill hänföra till den andra gruppen handlar emellertid inte om att framställa en romanfigur för läsaren i syfte att skapa en identifikatorisk närhet, utan mer om att skärpa känslan hos läsaren att det är en av berättaren framställt och alltså fiktiv värld som öppnar sig. Det är alltså inte vad man ser som lyfts fram som avgörande för en empatisk läsarreaktion utan själva seendet. Om den här teorin skulle användas i diskussionen om siffrorna i figur 11 kan man säga att de samtal som bibliotekarierna rapporterar om i enkäten ofta rör sig om deltagarnas gensvar när det gäller textens inbjudan till en ”character identification”. Man diskuterar enskilda romanfigurer och om hur de utvecklas under berättelsens gång. Bilden är dock inte lika entydig när det gäller samtal om hur deltagarna förhåller sig till den form av ”narrative situation” som texten bjuder in läsaren till. Den stora spridningen av svaren vad beträffar de metakognitiva läsarterna antyder att de känslor som läsarna hyser inför berättaren, berättarperspektivet och den implicite läsaren (den läsare som texten tycks vara riktad till) ibland inte diskuteras. Det är i så fall beklagligt eftersom man med Keen kan hävda att en hel rad narrativa tekniker som används av författaren för att skapa ett känslomässigt gensvar i så fall inte lyfts fram under samtalen.

Sammanfattning och utblick: Goda exempel och nya utmaningar

Region Halland och de halländska folkbiblioteken lanserade under år 2016 en gemensam längre utbildningsinsats Läsfrämjande i Halland där det övergripande syftet var att göra verksamma bibliotekarier, lärare och litteraturpedagoger bekanta med nyare genrer, teorier och metoder i arbetet med skönlitteratur. Samtidigt beställdes en följestudie av Högskolan i Halmstad där folkbibliotekiernas läsfrämjande arbete gällande skönlitteratur skulle genomlyssas på olika sätt. De frågor som vi ställde oss i det inledande skedet rörde bibliotekens styrddokument och bibliotekiernas faktiska arbete med skönlitteratur, de olika materiella och personella förutsättningarna för deras läsfrämjande verksamhet men också hur de resonerade om förhållandet mellan skönlitteratur, samtal och demokrati. De styrddokument som ligger till grund för bibliotekiernas arbete lägger stor vikt vid skönlitteraturens betydelse för oss läsare som privatpersoner och som samhällsmedborgare. Så ska biblioteken enligt bibliotekslagen ”främja litteratur och intresset för bildning, utbildung och forskning”, medan Kulturdepartementets kulturmål bland annat lyfter fram viken av ”ett inkluderande samhälle med kulturmiljön som gemensam källa till kunskap, bildning och upplevelser”. I Kulturrådets definition av läsfrämjande, slutligen, lyfts sådana delar som att ”ta bort hinder för läsning, bredda en repertoar och stärka läsarens själv tillit och läsaridentitet” som särskilt viktiga. I samtliga dessa dokument beskrivs läsning av skönlitteratur som en social aktivitet med såväl kognitiva som emotionella aspekter, vilket gör att bibliotekiernas arbete måste betraktas från flera håll. Hur öppen är den offentlighet som bibliotekarierna företräder och hur stor vikt man sätter på deras arbete med skönlitteratur som en gemensam källa till kunskap, bildning och upplevelser? Hur förhåller de sig slutligen till begrepp som kulturförmedling och bildning i sitt arbete med skönlitteratur?

Dessa och liknande frågor ställde vi till bibliotekierna i en enkätstudie som kompletterades med ett antal semistrukturerade intervjuer med folkbibliotekiärer från Hallands samtliga kommuner. Som verksamma lärarutbildare och litteraturdidaktiker har vi ett stort intresse för de här frågorna eftersom de på flera sätt också gäller skolans uppdrag och de i hög grad knyter an till de mål som finns uppställda i styrddokumenten för den svenska skolan. Man kan säga att vi ger lärarutbildarens bild av folkbibliotekiernas beskrivning av sitt arbete med skönlitteratur, vilket ibland kanske har snävlat in våra perspektiv men förhoppningsvis också givit dem en viss skärpa. Vi har till exempel försökt att knyta an de tre frågorna som ställs ovan till den diskussion som länge förts bland filosofer, litteraturvetare och litteraturdidaktiker om värdet av skönlitteratur och samtal kring läsning. I ett sammanhanget har vi hämtat stöd från moralfilosofen Martha Nussbaum och hennes diskussion om vad språkets form, textens struktur och författarens val av synvinkel kan göra med läsaren. Att läsa skönlitteratur betyder för henne att anta ett erbjudande om att bli berörd, att gå in i en kritisk reflektion men också att ta ställning, vilket gör läsningen och samtalet om det lästa till en fråga om att reagera och agera. I svensk litteraturdidaktisk forskning har Gunilla Molloy länge understrukit de här demokratiska aspekterna av det läsande samtalet, och hon framhåver också den dynamik i det styrda litteratursamtalet som kan hjälpa deltagarna att tillsammans frilägga den etiska eller existentiella konflikt som fiktionsberättelser ofta kretsar kring (Molloy 2007). Litteratursamtalets dynamik har beskrivits empiriskt mer i detalj av Michael Tengberg som till exempel har visat på de många olika läsarter som ett samtal om skönlitterära texter kan ge prov på. En fördel som vi ser med läsartsbegreppet är att det är världneutralt, vilket betyder att det kan användas för att beskriva samtal om all skönlitteratur oavsett genre eller svårighetsnivå, men också att det kan hjälpa samtalsledaren att skaffa sig en bild av samtalets bredd och djup (Tengberg 2011).


När det gäller de faktiska förutsättningarna för att arbeta läsfrämjande antyder enkätsvaren att det inte är fler styrdokument eller större ekonomiska medel som behövs, utan ett bättre samarbete och en fördjupad kompetens på olika nivåer. Det kan gälla den enskilda bibliotekariens känsla av att inte räcka till för nya kategorier av besökare eller en upplevd brist på kollegial fortbildning. Den läsfrämjande uppgiften är mycket stor och kan inte sågas vara den enskilda bibliotekariens eller det lokala bibliotekets ansvar enbart. Detta visar sig också i det i flera sammanhang uttryckta behovet av kommunal eller regional samordning av läsfrämjande insatser, men även i de mycket varierande uppfattningarna om vilken hjälp som finns att få av aktörer på kommunal, regional eller statlig nivå. Uppenbarligen saknar många bibliotekarier lokal, kommunal och regional samsyn och samverkan i sin strävan efter att fullfölja biblioteksuppdraget och göra alla kategorier av besökare rättvisa.

I likhet med andra samhällsinstitutioner förändras folkbibliotekens roll i takt med samhällsutvecklingen men också till följd av politiska beslut och nya skrivningar i övergripande ramverk. Uppdraget är mycket omfattande, vilket inte minst framgår av Hallands kulturplan 2017-
2020 och de olika skrivanerna där om att folkbiblioteken ska främja medborgarnas tillgång till såväl estetiska uttrycksformer som till fri information. I vår studie framgår det att biblioteken samverkar med en rad andra aktörer på lokal, regional och statlig nivå för att gå i land med det här uppmötet men även att samarbetet har stora möjligheter att vidareutvecklas. Vårt förslag är därför att man i varje kommun utvecklar en övergripande taxonomi för att inom ett större ramverk beskriva de olika nivåerna i det pågående utvecklingsarbetet. Med hjälp av en sådan beskrivning kan de olika stegen i processen urskiljas tydligare, olika aktörer ringas in och en kvalitativ utveckling skrivas fram som kan omfattas av alla inblandade deltagare.

Vår studie visar att den här formen av utvecklingsarbete har nått mycket långt på flera områden. Att så många erbjudanden riktas mot yngre barn med svenska som första respektive andra språk visar på ett mycket väl fungerande samarbete med andra aktörer såsom BVC, logopeder, förskola och grundskola. Samtidigt kan detta också ses som ett tecken på att bibliotekarierna gärna utvecklar det som de redan har erfarenhet av och som de kompetensmässigt känner sig trygga med. I vår studie lyfter många bibliotekarier fram ungdomar och unga vuxna, nyanlända och besökare med funktionsnedsättning som exempel på grupper som inte nås av deras arbete i den utsträckning som vore önskvärt. Den här utmaningen bör man ta sig an, och i syfte att befasta och utveckla arbetet för dessa besökare bör man dra lärdom av det läsfrämjande arbetet för yngre barn. Detta arbete vilar ju tryggt på bibliotekariernas genrekunskaper och didaktiska kompetens, längsiktiga inköp av böcker och ett väl fungerande samarbete med andra lokala och regionala aktörer. En satsning på de ovan nämnda grupperna av besökare betyder rimligen att bibliotekarierna måste fortbildas i fråga om nya genrer och andra medieprodukter men också att bibliotekens kontaktnät med högstadion, gymnasium och SFI måste befestas ytterligare. Inte minst måste man stärka kunskaperna om den hjälp som regionbiblioteken, MTM (Myndigheten för tillgängliga medier) och Internationella biblioteket i Stockholm kan erbjuda. Den av många bibliotekarier efterfrågade samordnaren på regional nivå bör kunna spela en viktig roll, inte minst när det gäller att samla och sprida exempel på ”best practice” på det här området.

Vårt förslag är också i detta sammanhang att man på de lokala biblioteken ges möjlighet att utveckla en övergripande taxonomi för att beskriva sitt utvecklingsarbete med varje enskild prioriterad grupp. De olika stegen i processen urskiljs då lättare, de medverkande aktörerna ges en tydligare roll och en kvalitativ utveckling skrivas fram som kan omfattas av alla inblandade deltagare. Här är det viktigt att företrädare för de prioriterade grupperna får delta i arbetet med att skapa en sådan taxonomi men också att man tar till vara på de erfarenheter som bibliotekarierna redan gjort i utvecklingen av verksamheten för gruppen barn och yngre läsare. Rimgaen framträder även de lokala fortbildningsbehoven tydligt under arbetet med en sådan taxonomi. I vår studie har vi till exempel sett att arbetet med spräkkaféer och medspråkare innebär möten med olika lokala aktörer (SFI, SV, kommunen) men att det även kan innebära samarbeten över kommungränser i vissa projekt.

Fördelarna med en lokal taxonomi för det läsfrämjande arbetet bör inte bara beskrivas som en fråga om bredd och om vilka olika grupper av besökare man nå utan också som en fråga om litteraturasamtalens djup och de mer kvalitativa aspekterna av de läsfrämjande aktiviteterna. Det är i och för sig glädjande att så många bibliotekarier uppfattar läsning som en utpräglad social aktivitet och att de väljer att beskriva läsningens demokratiska karaktär med ord som möjliggjorda möten och lyckade samtal. Som litteraturdidaktiker ställer vi oss dock frågande till den höga andel enkätsvar som antyder att vissa bibliotekarier uppfattar samtalen om skönlitteratur mer som ett mål än som ett medel; som om läsarnas möten och samtal om texten vore viktigare än textens uppfordrande tilltal till läsaren. Endast en tredjedel av de bibliotekarier som svarade på frågan.
uppgav att de vet hur de ska bedriva ett litteratursamtal som har en ökad text- eller kulturförståelse som målsättning. Allt detta beror naturligtvis på de olika tyngdpunkter som bibliotekarierna vill lägga i sitt eget arbete, det vill säga om de primärt verkar som en kommunikatör, en tillhandahållare eller en pedagog. Vår uppfattning är att bibliotekarien förenar de tre olika rollerna i sin yrkesgärning, men uppenbarligen saknar många bibliotekarier både tid och kompetens när det handlar om att diskutera skönlitterära texter ur ett mer djupgående didaktiskt perspektiv. Detta kan i sin tur påverka deras möjligheter att arbeta i den riktning som bibliotekslagen föreskriver, nämligen att främja litteratur och intresset för bildning, utbildning och forskning.

Så till frågan om läsfrämjande arbete i bokcirklar och under olika litteratursamtal. Vår studie ger naturligtvis inga belägg för hur det läsfrämjande arbetet faktiskt bedrivs i det sammanhanget, men det är påfallande att de vanligaste lässtrategier som uppges förekomma under samtalen är att deltagarna ställer frågor till texten, sammanfattar den och visualiserar sina läsningar. Sådana enkätsvar tyder på en stor utvecklingspotential, inte minst när andra svar låter förstå att inte alla bibliotekarier ber läsarna att förhålla sig kognitivt och emotionellt till textens tilltal och att man som samtalsledare inte heller känner sig bekväm med sådana berättargrepp som rör positioneringen av karaktärer i förhållande till en viss tematik. Detta kan naturligtvis förklaras av den litteratur som läses i bokcirklarna eftersom olika genrer bjuder in läsarna till olika läsarter. Möjligen kan det också vara en återspeglning av bibliotekariernas egna läsvanor med ett starkt fokus på mittfårans litteratur; såväl lyriken som genrelitteraturen använder till exempel i hög grad formella element för att erbjuda läsaren en såväl kognitiv som emotionell respons (Persson et al. 2015). Också här kan man lära mycket av erfarenheterna från verksamheten för yngre barn, där bibliotekariernas genrekunskaper, didaktiska kompetens och långsiktiga inköpsstrategier bidrar till framgång. Den övertygelse om det goda i läsning och i samtal om litteratur som ligger bakom arbetet för yngre läsare borde få genomsyra hela bibliotekets verksamhet.


Vårt arbete i detta projekt har präglats av lika delar glädje och beundran, och vi hoppas kunna föra med oss något av bredden och tilltron i bibliotekariernas omgänge med skönlitteraturen tillbaka till lärarhögskolan.
Litteraturförteckning


Eriksson, Per Erik (2010). Partnering: What is it, when should it be used, and how should it be implemented? *Construction Management and Economics*, s.905-917.


Fåhraeus, Anna & Jonas Asklund (2017). Samproduktion ur ett humanistiskt perspektiv:
En reflektion kring ett samarbete med Regionbibliotek Halland. *Nyttan med kritik. Studentlitteratur. (kommande)*


**Med läsning som mål: Om metoder och forskning på det läsfrämjande området.**
Kulturrådets skriftserie 2015:3.


Bilaga 1. Uppföljningsenkät efter Läsning vidgar världen: läsfrämjande i Halland den 8 april 2016

1. Vad är omfattningen på din tjänst som bibliotekarie? Ange procent.

2. Kryssa för det som gäller för följande grupper.

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Vi har läsfrämjande projekt för...</th>
<th>Vi saknar kompetensen för...</th>
<th>Vi saknar tid för att genomföra projekt för...</th>
<th>Vi skulle vilja prioritera mera</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Barn</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Ungdomar</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>De med funktionsnedsättning</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Grupper med annat modersmål än svenska</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Nyanlända i Sverige (unga)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Vuxna</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

3. Beskriv gärna kort målen i de nuvarande projekten.

   Projekt 1

   Projekt 2

   Projekt 3

   Ytterligare projekt

4. Beskriv gärna kortfattat hur ni arbetar praktiskt i ett av projekten.

5. Vad anser du är din styrka i läsfrämjande projekt?
6. Med vilka instanser samarbetar ni i de nuvarande projekten?

- [ ] Skola: förskollärare
- [ ] Skola: lärare
- [ ] Skola: kurator
- [ ] Skola: fritidspedagog
- [ ] Logoped
- [ ] BVC
- [ ] MTM (Myndigheten för Tillgängliga Medier)
- [ ] Regionbiblioteken
- [ ] SFI
- [ ] Internationella biblioteken i Stockholm

7. Har ni någon/några samordnare för läsfrämjande projekt vid din arbetsplats?

- [ ] Ja
- [ ] Nej

8. Ingår målsättningen att öka t.ex. textförståelse eller kulturförståelse i ditt arbetssätt vid litteratursamtal?

- [ ] Ja
- [ ] Nej

9. Upplever du att du vet hur du ska genomdriva ett litteratursamtal som har målsättningen att t.ex. öka text- eller kulturförståelse?

- [ ] Ja
- [ ] Nej
10. Hur pass bekväm känner du dig med att lyfta fram följande berättargrepp under ett litteratursamtal?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mycket bekväm</th>
<th>Bekväm</th>
<th>Varken bekväm eller obekväm</th>
<th>Inte särskilt bekväm</th>
<th>Obekväm</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Berättarrösten</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Perspektivet</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Bildspråk</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Tanke- och känsloförmedling</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Positionering av karaktärer i förhållande till en viss tematik</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

11. Hur pass viktiga tror du att följande lässtrategier kan vara för behållningen av ett litteratursamtal?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mycket viktigt</th>
<th>Viktigt</th>
<th>Varken viktigt eller oviktigt</th>
<th>Inte särskilt viktigt</th>
<th>Oviktigt</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Summera handlingen</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Gör försöklier om karaktärernas reaktioner</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Värdera och ta ställning till karaktärerna</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Värdera och ta ställning till tematiken</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Ställa frågor till texten</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Visualisera texten, tänka i bilder</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Jämföra texten med andra texter</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Hitta luckor i texten</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Gör antaganden om karaktärers känslor</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Gör antaganden om karaktärers tankar</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
12. I vilken grad kännetecknas bokcirklar på din arbetsplats av följande läsarter?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Till övervägande del</th>
<th>Till stor del</th>
<th>Delvis</th>
<th>Till en mindre del</th>
<th>Inte alls</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Förströelseläsning</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Reflektierande läsning</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiva samtal (om vad som händer med läsaren under läsningens gång)</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Subjektsorienterad läsning (fokus på kopplingar till läsarens eget liv och känslor)</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Värderande läsning (etiska frågor i och om textens tematik)</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
</tbody>
</table>

13. Hur pass viktigt är det att kunna dryfta följande i ett litteratursamtal?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mycket viktigt</th>
<th>Viktigt</th>
<th>Varken viktigt eller oviktigt</th>
<th>Inte särskilt viktigt</th>
<th>Oviktigt</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>De känslor som väcks av texten</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Vad det är i texten som orsakar de känslor som väcks hos läsaren</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Läsarens varelivning av vem som tänker och känner vad i texten</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
</tbody>
</table>

14. Har ni tillräckligt av följande för behovet hos de som besöker ert bibliotek med annat modersmål än svenska?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Tillräckligt med böcker</th>
<th>Kompetens</th>
<th>Inköpsställen</th>
<th>Pengar</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Delvis</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
</tbody>
</table>

15. Kryssa för det som gäller för följande typer av förmedlare för läsare med funktionsnedsättning på din arbetsplats.

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Vi har ett samarbete.</th>
<th>Mer fortbildning behövs.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Läsombud</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Högläsare</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Anhöriga</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
</tbody>
</table>
16. För vilken typ av funktionsnedsättning känner du att det finns möjligheter att tillgodose läsbehov på din arbetsplats?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Ja</th>
<th>Nej</th>
<th>Delvis</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Synnedsättning</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Hörselnedsättning</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Lässvårigheter</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Annan kognitiv nedsättning t.ex demens</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

17. Hur väl anser du att kollegial fortbildning fungerar på din arbetsplats?

- Mycket bra
- Bra
- Varken bra eller dåligt
- Inte särskilt bra
- Dåligt

18. Hur stor upplever du att din möjlighet är att få delfinansiering för läsfrämjande projekt från följande instanser?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mycket stor.</th>
<th>Stor</th>
<th>Varken stor eller liten</th>
<th>Liten</th>
<th>Mycket liten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Din arbetsplats</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Regionbiblioteken</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kulturrådet</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

19. Hur viktigt är följande för att läsfrämjande projekt blir av?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mycket viktigt</th>
<th>Viktigt</th>
<th>Varken viktigt eller oviktigt</th>
<th>Inte särskilt viktigt</th>
<th>Oviktigt</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Regional sam ordning</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Regional del finansiering</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
20. Hur pass social anser du att läsning av skönlitteratur är som aktivitet?

- Mycket social
- Social
- Varken social eller osocial
- Inte särskilt social
- Osocial

21. Om läsning ska bli en social aktivitet, vad krävs då?


22. Forskningen säger att läsning av skönlitteratur kan hjälpa läsaren att bättre förstå sin sociala omgivning. Hur maximerar man potentialen för detta bäst hos läsaren tror du?


23. Hur viktiga anser du att följande läsförmågor är för statens demokrati- och integrationsmål?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Förfrågning</th>
<th>Mycket viktigt</th>
<th>Viktigt</th>
<th>Varken viktigt eller oviktigt</th>
<th>Inte särskilt viktigt</th>
<th>Oviktigt</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Förmågan att läsa och ta till sig faktaexter</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Förmågan att läsa och ta till sig skönlitteratur</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Förmågan att kommunicera om det man läst (handlingen)</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Förmågan att kommunicera om det man läst (känslor i texten och under läsningen)</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
<tr>
<td>Förmågan att kommunicera om människornas tankar och idéer i texten</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
<td>○</td>
</tr>
</tbody>
</table>
24. Om du anser att förstran till god medborgare definieras som att bredda läsarens perspektiv och förståelse för andras upplevelser, hur viktig anser du då att denna fostran är i din uppgift?

☐ Mycket viktig
☐ Viktig
☐ Varken viktig eller oviktig
☐ Inte särskilt viktig
☐ Oviktig

25. Vilka tre romaner skulle du föreslå i en läsecirkel för en grupp unga där målet är dels att öka ordförråd och läsförmåga och dels deras förståelse för (var-)andra?
Intervjuinstrumentet fungerade som ett underlag för att alla intervjuer skulle ta upp liknande frågeställningar. Intervjuerna anpassades utifrån den enskilde bibliotekariens arbetsuppgifter.

1. Hur ser din tjänst ut?
2. Hur länge har du arbetat som bibliotekarie?
3. Hur många arbetar på ditt bibliotek?
4. På vilka sätt arbetar man läsfrämjande på ditt bibliotek?
5. Hur arbetar ni med de prioriterade grupperna?
6. Vilka grupper av besökare arbetar man konkret med i olika läsfrämjande satsningar?
7. Vilket material finns på andra språk än svenska?
8. Vilket material finns tillgänglig i andra medier än grafisk text?
9. Vilken typ av material köper man in till biblioteket?
10. Hur samarbetar ni med andra lokala eller regionala aktörer?
11. Hur samarbetar ni med andra kommunala förvaltningar?
12. På vilka sätt tar ni hjälp av statliga myndigheter eller rikstäckande organisationer?
13. Vilken typ av litteratursamtal erbjuder ni?
14. Vad är er roll som bibliotekarier i det samtalet?
15. Vad är enligt din mening det viktigaste i ett litteratursamtal?
16. Hur lyfter ni fram olika genrer i ert läsfrämjande arbete?
17. Hur arbetar ni med olika medieprodukter?
18. Hur förhåller sig läsfrämjandet till bibliotekets demokratiuppdrag?
19. På vilka sätt kan man säga att ni arbetar inkluderande?
20. På vilka sätt kan man säga att ni arbetar med kulturförmedling?
21. På vilka sätt kan man säga att ni arbetar med folkbildning?
22. På vilka sätt får ni möjlighet att komma ut i andra verksamheter för att informera och fortbilda?
## Bilaga 3: Bokrekommanderan för en läsecirkel för unga (enkätsvar 2016)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Autorens namn</th>
<th>Årsdatum</th>
<th>Boktitel</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Aleksijevitj, Svetlana</td>
<td>2012</td>
<td>Kriget har inget kvinnligt ansikte</td>
</tr>
<tr>
<td>Becevic, Zulmir</td>
<td>2009</td>
<td>Svenhammeds journaler</td>
</tr>
<tr>
<td>Boyne, John</td>
<td>2006</td>
<td>Pojken i randig pyjamas</td>
</tr>
<tr>
<td>Brunt, Carol Rifka</td>
<td>2005</td>
<td>Låt vargarna komma in</td>
</tr>
<tr>
<td>Carrington, Leonora</td>
<td>1976</td>
<td>Hörluren</td>
</tr>
<tr>
<td>Claesson, Maths</td>
<td>2013</td>
<td>Linux Uttagningen*</td>
</tr>
<tr>
<td>Collins, Suzanne</td>
<td>2008</td>
<td>Hungerspelen</td>
</tr>
<tr>
<td>Dahlin, Petrus</td>
<td>2015</td>
<td>Kurragömma</td>
</tr>
<tr>
<td>Edvardsson, Mattias</td>
<td>2015</td>
<td>April, April</td>
</tr>
<tr>
<td>Ellis, Deborah</td>
<td>2001</td>
<td>Den osynliga flickan</td>
</tr>
<tr>
<td>Ende, Michael</td>
<td>1973</td>
<td>Momo: eller kampen om tiden</td>
</tr>
<tr>
<td>Engdal, Britt</td>
<td>2003</td>
<td>Månens sång</td>
</tr>
<tr>
<td>Glasgow, Ison</td>
<td>2014</td>
<td>När jag inte hade något</td>
</tr>
<tr>
<td>Golding, William</td>
<td>1954</td>
<td>Flugornas herre</td>
</tr>
<tr>
<td>Green, John</td>
<td>2012</td>
<td>Förr eller senare exploderar jag</td>
</tr>
<tr>
<td>Hartnett, Sonya</td>
<td>2000</td>
<td>Torsdagsbarn</td>
</tr>
<tr>
<td>Kadeffors, Sara</td>
<td>2011</td>
<td>Nyckelbarn</td>
</tr>
<tr>
<td>Khemiri, Jonas Hassen</td>
<td>2003</td>
<td>Ett öga rött</td>
</tr>
<tr>
<td>Lagerqvist, Camilla</td>
<td>2016</td>
<td>Det brinner i mitt huvud</td>
</tr>
<tr>
<td>Lee, Harper</td>
<td>1960</td>
<td>Dödssynden</td>
</tr>
<tr>
<td>Lidbeck, Petter</td>
<td>2015</td>
<td>Man finns ändå</td>
</tr>
<tr>
<td>Lockhart, E.</td>
<td>2014</td>
<td>Kanske är det allt du behöver veta</td>
</tr>
<tr>
<td>Melin, Mårten</td>
<td>2007</td>
<td>Jävla Lucia</td>
</tr>
<tr>
<td>Nordin, Magnus</td>
<td>2001</td>
<td>någon av hans böcker</td>
</tr>
<tr>
<td>Olsson, Kristina</td>
<td>2014</td>
<td>Silverpojken</td>
</tr>
<tr>
<td>Rai, Bali</td>
<td>2008</td>
<td>Sprickan</td>
</tr>
<tr>
<td>Ramqvist, Karolina</td>
<td>2012</td>
<td>Alltings början</td>
</tr>
<tr>
<td>Sandwall-Bergström, Martha</td>
<td>1945</td>
<td>Kulla Gulla</td>
</tr>
<tr>
<td>Schifauer, Jessica</td>
<td>2015</td>
<td>När hundarna kommer</td>
</tr>
<tr>
<td>Sones, Sonya</td>
<td>2010</td>
<td>Var mina vänner inte vet</td>
</tr>
<tr>
<td>Spets, Anna Nilsson</td>
<td>2013</td>
<td>Hållplats Sverige: Jag, Almina</td>
</tr>
<tr>
<td>Storck, Åsa</td>
<td>2015</td>
<td>Mitt rätta namn</td>
</tr>
<tr>
<td>Svensson, Jan</td>
<td>2015</td>
<td>Johanna Lindbäck</td>
</tr>
<tr>
<td>Tan, Shaun</td>
<td>2010</td>
<td>Ankomsten*</td>
</tr>
<tr>
<td>Tartt, Donna</td>
<td>1992</td>
<td>Den hemliga historien</td>
</tr>
<tr>
<td>Teller, Janne</td>
<td>2012</td>
<td>Om det var krig i Norden</td>
</tr>
<tr>
<td>Wahldén, Christina</td>
<td>2004</td>
<td>Klaras hemlighet</td>
</tr>
<tr>
<td>Zusak, Markus</td>
<td>2005</td>
<td>Boktjuven</td>
</tr>
<tr>
<td>Antologi</td>
<td>1992</td>
<td>Lyckad nedfrysning av herr Moro</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**NOTERING:** Dubbletter har tagits bort. * anger att den angivna titeln var felskriven vid minst ett tillfälle men tillräckligt tydlig för att man skulle kunna se vilken bok som åsyftades