



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Faktion i skolan

Faction in School

Fredrik Holmkvist

LAU395

Handledare: Dag Hedman

Examinator: Anna Nordenstam

Rapportnummer: HT11-1150-07

Abstrakt

Titel: Faktion i skolan. Faction in School

Författare: Fredrik Holmkvist

Termin och år: Hösten 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Dag Hedman

Examinator: Anna Nordenstam

Rapportnummer: HT11-1150-07

Nyckelord: faktion, litterärt lärande, motivation, meningsfullhet, Zlatan

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats är att undersöka faktion och erbjuda en djupare förståelse för denna litterära genre. I dagens mediebrus översköljs vi ständigt av information som många gånger har sin hemvist i en gråzon mellan sanning och osanning, fakta och fiktion. Det är kanske inte så uppseendeväckande att en litterär genre som består av just fakta och fiktion upplever ett stort uppsving i dessa dagar. Läsande ungdomar intresserar sig mer och mer för genren. Vad ställer detta för krav på litteraturundervisningen i skolan? Hör faktion ens hemma i skolan och i så fall ställs annorlunda krav på pedagogen i fråga om lektionsupplägg och planering? Vari består attraktionskraften hos faktionen? Detta är några av frågorna som uppsatsen vill reda ut.

Uppsatsen bygger på receptionsteoretiska metoder och en hermeneutisk närläsning av vald faktionlitteratur. Uppsatsens fundament består till stora delar av tidigare forskning om faktionen, studier om läsning i allmänhet och nutida samt historiska böcker tillhörandes faktionen.

Mycket av genrens popularitet kan förklaras med orden närvaro, nyfikenhet, spänning men framförallt vill ungdomar läsa litteratur som är ”sann”, något de kan lära sig något av. Flertalet av de tillfrågade ungdomarna finner rent av ingen anledning att läsa om boken *inte* har verklighetsanknytning eller sanningsanspråk. Enligt uppsatsförfattaren går det även att finna förklaringar till genrens popularitet inom den sagoberättande traditionen.

Denna vilja att ta till sig det sanna och verkliga visar sig även vara en fara. För även om det är positivt att ungdomar idag generellt visar intresse för någon form av litteratur godtar de alltför lättvindigt sanningsanspråken. Detta ställer därför nyanserade krav på litteraturundervisningen. Eleverna måste utmanas i sin övertygelse om sanningshalten i faktiontexten. Pedagogen måste skapa ett klassrumsklimat som välkomnar en öppen diskurs, där elevernas öppna frågor får utrymme. Men det är läraren som med raffinerade metoder skall styra diskussionen enligt önskemål som bl.a. möjliggör att nämnda sanningshalt ifrågasätts.

Nyckelord: faktion, litterärt lärande, motivation, meningsfullhet, Zlatan

Abstract

The purpose of the study is to investigate fiction as a literary genre and offer understanding of fiction. We are affected by the stream of information coming from media every hour on the hour. The need of a critical approach is vital today. It is not so easy to decide whether something is fact or fiction. A good deal of the information has 'grey tendencies', a.k.a. in between what is true and what is false. In this light it is understandable that a genre as fiction is experiencing a boom today. Reading youths are becoming more and more interested in the genre. Does this impose different requirements of the literary teaching in school? Does the fiction as genre even belong in school? And if so, what requirements are necessary when it comes to the planning of lessons and the approach of the teacher? What makes this genre so popular among reading youths? These are some of the questions I want to answer in this study.

The study is founded on reception theory methods and also on close reading and hermeneutics. The foundation of the dissertation consists of earlier research, studies of reading in general, and contemporary and historical fiction texts.

The popularity of the fiction can be explained with words such as presence, curiosity, excitement but above all the youths want to read literature that handles truth. They want to learn something through reading.

This longing for true stories is also an Achilles' heel or a danger. Even though it is very positive that the youths are yearning for literature of any kind, it is also a fact that they buy the so called truth much too lightly. Therefore is it necessary to progress as a teacher and find ways to develop an open discussion in class. You must challenge the students to criticize what they have read. This is something that cannot be done without a guiding teacher.

Key Words: fiction, literary teaching, motivation, meaningfulness, Zlatan

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING.....	5
2. BAKGRUND OCH VETENSKAPLIG KONTEXT	7
2.1. TEORI	8
2.2. METOD.....	9
3. PROBLEMFÖRMULERING, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH SYFTE.....	9
4. MATERIAL OCH AVGRÄNSNINGAR	11
5. DISPOSITION OCH UPPLÄGG	12
6. TIDIGARE FORSKNING	13
7. RESULTAT OCH DISKUSSION	15
7.1. PARATEXTEN I FAKTIONEN.....	15
7.2. FAKTIONEN MÖTER LÄSAREN.....	17
7.3. FAKTIONENS NARRATOLOGI OCH GENRENS POPULARITET	19
7.4. BERÄTTARTEKNIK I FRAMSTÄLLNINGEN.....	23
7.5. FAKTION I KLASSRUMMET	25
7.6. ETT FIKTIVT KLASSRUMSEXEMPEL.....	29
8. AVSLUTANDE DISKUSSION	33
BILAGOR	34
REFERENSLISTA.....	38

1. INLEDNING

Meningsfullhet och motivation är begrepp som tycks symbiotiskt sammankopplade med all modern forskning om ungdomars läsning. Uppfattar eleverna texten som meningsfull finns det goda förhoppningar om att själva läsprocessen bärs fram av en inre väckt motivation. Å andra sidan ”skulle [vi] aldrig kunna lära oss läsa från något som var meningslöst för oss.”¹ Exakt vad som attraherar den enskilda eleven är givetvis långt mer komplicerat än att sätta en hästbok i händerna på hästtokiga flickor och en bok om fotboll för de pojkar som drömmer om en framtida professionell fotbollskarriär. Ändå är detta grovt tillhuggna exempel vanligtvis den utgångspunkt som flertalet pedagoger lutar sig emot. Argumentationsgrunden, då den överhuvudtaget existerar, tycks här vara att vad som intresserar ungdomar på ett ”praktiskt” vardagsmässigt plan per automatik leder till en vilja att läsa om detta, alltså tjänar som inkörsport till avkodandet av den *visuella informationen*² i form av bokstäver i t.ex. en bok.

En något mer raffinerad pedagogisk strategi gör sig emellanåt påmind i klassrumssammanhang, nämligen den då läraren ”kryddar” argumentationen med tillrop som ”detta måste ni behärska i er framtida yrkesroll”. Av förklarliga skäl är det på de gymnasiala yrkesprogrammen som dylikt resonering med eleverna vanligtvis aktualiseras. Det kan röra sig om att tyda fackmässigt författade byggbeskrivningar eller läsning av diverse rapporter, alltså texter innehållande en stor del termer och fackspråk med ett tydligt syfte för det praktiska momentet som skall utföras eller har utförts. Det är troligtvis en inte alltför långsökt gissning att läraren yttrar detta som en ”motivationshöjare”. Långt mer osäkert är det att det uttalade ”tvånget” får den tilltänkta effekten på elevernas läsning.

Denna känslouttryck kallad motivation hänger som bekant inte bara ihop med läsning och läsinläring utan med all form av lärande. Lärande som i sin tur hänger ihop med vår minnesfunktion. ”[L]ångtidsminnet [ligger] bortom vår medvetna kontroll; vi kan inte bestämma vad vi ska minnas och vad vi ska glömma, utan det som hjärnan väljer att bevara hänger ihop med det vi kallar motivation”.³

2006 lät Folkpartiet beställa en Temo-undersökning för att utröna intresset för en gemensam litterär kanon i skolan. Bakgrunden till undersökningen var en debatt där vissa hävdade att en gemensam litteraturlista skulle resultera i att eleverna blev bättre på svenska och tillägna sig en bättre kunskap om det svenska kulturarvet. Andra hävdade att det inte

¹ Frank Smith: *Läsning* (Stockholm, 2006) s. 123.

² Ibid. s. 22.

³ Knud Illeris: *Lärande* (Lund, 2007) s. 28.

fanns ett behov av en sådan lista och att den rent av kunde tolkas som en ovilja att acceptera Sverige som en mångkulturell nation. Utfallet av Temo-undersökningen (1024 personer svarade) och samma frågeställning uttalad på de sociala domänerna Lunarstorm.se (1070 personer svarade) samt Lektion.se (257 personer svarade) avslöjade att flertalet av de tillfrågade var för en litterär kanon.⁴

2008 konstaterar Helen Schmidl i sin avhandling *Från vildmark till grön ängel* att det inte går att använda sig av en litterär kanon i skolan. Istället måste läraren utgå ifrån den enskilda elevens läsvanor för att kunna anpassa urvalet. Schmidl hävdar att det är de olika läsvanor som eleverna besitter som ligger till grund för deras förmåga att analysera litterära texter samt att ta till sig nya textgenrer.⁵ Eleverna har helt enkelt olika förutsättningar att förstå och analysera skönlitterära texter, därför måste undervisningen spegla deras olika läserfarenheter för att kunna bli fruktsam.

Professorn i pedagogik Monica Rosén vid Göteborgs universitet har varit engagerad i ett projekt där förändringar över tid (mellan 1970 och 2001) i läskompetensen har undersökts. Länderna som varit delaktiga i projektet är förutom Sverige, USA, Italien och Ungern. Av projektet kan bl.a. utläsas att läsutvecklingen gått kraftigt neråt i USA och Sverige sedan 1991. Rosén kan slå fast att den försämrade läskompetensen till stor del beror på det ökade datoranvändandet bland ungdomar. Datoranvändandet på fritiden har radikalt ökat över tid och tar allt mer tid från bokläsning. Forskning om läsning har sedan lång tid tillbaka kunnat konstatera att tiden i skolan inte räcker till för att trygga elevers läsutveckling. Sett ur det perspektivet är det inte konstigt att elevers läskompetens har gått kräftgång under nämnda tidsperiod. Det är med andra ord, hävdar Rosén, inte brister i undervisningen som ligger till grund för denna negativa utveckling.⁶

Vi kan slå fast att meningsfullhet och motivation är viktiga beståndsdelar för att få till stånd en ”självgående” litteraturläsning i skolan, alltså en läsning som styrs av elevens egen vilja och kraft. Det är mycket som tyder på att dessa krafter kan ”frigöras” om eleven tillåts läsa om sådant som hon/han intresseras av. Mindre talar för att ”tvångsmomentet”, att eleven tvingas att ta hänsyn till sin framtida yrkesroll och dess krav på viss uttalad kunskap, skulle utlösa dessa krafter. Mindre tycks också tala för en alltför begränsande litteraturkanon.

⁴ Ossi Carp, DN.se: ”Majoritet vill ha kanon i skolan”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/majoritet-vill-ha-kanon-i-skolan> (22.8.2006).

⁵ Helen Schmidl: *Från vildmark till grön ängel. Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass*. Doktorsavhandling (Uppsala, 2008) passim.

⁶ Monica Rosén: *Förändringar i läskompetens under 30 år. En internationell jämförelse (FIL)* Se bilaga.

Hänsyn måste tas till elevernas högst individuella läsvanor; läserfarenhet. För att kunna vidga deras textrepertoar (att kunna ta till sig nya textgenrer) måste läraren ta avstamp ifrån den litterära nivå som eleverna för tillfället befinner sig på. Vi har sedan tidigare vetat att ”övning ger färdighet” är ett högst relevant uttryck när det kommer till läsning och läsutveckling. Tiden i skolan räcker helt enkelt inte till. Med datorer som konkurrerar om denna vitala tid har undersökningar visat att läskompetensen lever en dalande tillvaro sedan 1990-talets början.

Anette Årheim, forskare i litteraturvetenskap, poängterar att ungdomar helst läser böcker med så kallad verklighetsbakgrund.⁷ Årheim pratar om reality-trenden som väldigt påtaglig i dagens kulturmix. Dramadokumentärer, dramatiserade biografier och dokusåpor är stående inslag eller begrepp inom tevediet. Även litteraturen har påverkats av denna trend. Årheim nämner den litterära genren faktion, som är en blandning av fiktion och fakta. Det kan vara svårt att skilja dikt från sanning i dessa böcker. Vanligtvis samarbetar en boks paratext⁸ med författarens intentioner vilket kan föra med sig att den fiktiva texten uppfattas som rakt igenom sann trots att texten rent formellt klassas som skönlitterär.

Oberoende av den faktiska sanningshalten i de böcker som går under benämningen faktion utövar de en påtaglig dragningskraft på ungdomar och en av anledningarna till detta är just att de upplevs som sanna. Det tycks med andra ord som att litteraturundervisningen i skolan kan gagnas av denna relativt nya genre. Avsikten med denna uppsats är att försöka utröna och förklara attraktionskraften kring genren faktion och hur man framgångsrikt kan använda sig av den i ett pedagogiskt sammanhang.

2. BAKGRUND OCH VETENSKAPLIG KONTEXT

Det är ett föga omstritt påstående att faktion som genre upplever något av ett uppsving i dessa dagar. Därmed inte sagt att genren är ett nytt fenomen inom litteraturen. På adertonhundratalet läste sir Walter Scott (1771-1832) och skrev historia och var med om att skapa den historiska romangenren.

Hårklyverier angående om en text hör hemma i faktionengenren eller den rent biografiska, alltså den som utger sig för att sanningsenligt återge verkligheten utan några tendenser till

⁷ Josefin Olevik, DN.se: ”Unga vill att litteratur ska vara sann”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/unga-vill-att-litteratur-ska-vara-sann>(16.04.2007).

⁸ Paratext är t.ex. författarnamnet, titel, baksidestexten, förordet och illustrationer som tillsammans påverkar läsarens förståelse av texten.

fiktiva inslag eller subjektiva värderingar, leder oss tillbaka till författarens intention av sin text (ofta återspeglad i paratexten). Med detta menar jag att vi som läsare i stor utsträckning omedvetet låter vår läsning styras av denna uttryckta intention. Men att genrebestämma en text är nu inte fullt så snabbt avklarat. En författares intentioner att avspegla verkligheten är inte tillräckligt för att klassa verket som biografiskt i egentlig mening. Professor Tomas Hägg⁹ menar att läsare av en biografi skall kräva en förmedling av verifierbara fakta med full dokumentation. Enligt denna beskrivning är det den vetenskapliga biografien som är idealet. Jag har tidigare varit inne på Årheims forskning och att det kan vara svårt för den ovana läsaren att förhålla sig till och hantera innehållet i text som tycks existera i en gråzon mellan fakta och fiktion. Dels kan det vara problematiskt att konkret genrebestämma texten (ytterligare något som påverkar hur vi förhåller oss till det lästa), dels att kritiskt granska den samma.

Därmed vill jag påpeka att mina intentioner med föreliggande uppsats *inte* är att utröna sanningshalten i de texter som jag framledes kommer att referera till. Jag utgår helt enkelt ifrån fenomenet att texter som utger sig för att vara sanna eller biografiska utgör en intressant dragningskraft på gemene man men, vilket är av större intresse för denna framställan, framförallt skolungdomar. Att jag genomgående kommer att använda mig av epitetet faktion på berörda texter är till viss del avhängt Aristoteles resonerande kring *mimesis*, det att litteraturen är en återgivning av verkligheten sett och skildrat genom författarens ögon, alltså en vinkling av verkligheten. Det är trots allt skönlitteratur som jag tar avstamp ifrån. Jag skall däremot söka bena ut vari dragningskraften till faktion som genre består och hur man som svensklärare kan använda sig av detta i litteraturundervisningen. Det är min avsikt att medelst pedagogiska exempel knyta an min referenslitteratur till svenskundervisningen.

2.1. TEORI

Som jag ovan varit inne på gör föreliggande uppsats anspråk på att problematisera skolungdomars förhållning till textgenren faktion. Att förhålla sig till en text innebär att möta texten och den vetenskapliga teori som intresserar sig för detta möte kallas läsar-responsteorin eller reader-response-teorin (reader-response criticism). Centralt inom nämnda teori är det fokus som riktas mot läsarens roll som meningsskapare av den litterära texten. Läsaren ses inte som en passiv mottagare av författarens avsikt med texten. Den dragningskraft som

⁹ Tomas Hägg: "Möt Sofokles privat! På spaning efter biografins rötter i Antiken (1)" Artikel. <http://www.hf.uib.no/andre/phania/Antik/98-2/sofokl/sofokl.htm> (26.11.2011).

genren fiktion besitter verkar bero på den förmedlade verklighetsanknytningen. Det är alltså min mening att läsaren redan innan läsningen av den skönlitterära texten tar vid har förhållit sig till den, genom bl.a. paratextens försorg.

2.2. METOD

Diskurser med inriktning på ett samspel mellan text och läsare brukar räknas till receptionsteorin. Stor hänsyn tas också till hur texten förbereder läsaren. Jag kommer utgå från tidigare forskning och relatera denna till valda texter samt sätta in detta i ett pedagogiskt sammanhang. Uppsatsens anspråk blir m.a.o. att kunna bidra till den pedagogiska verktygslådans mångfald med konkreta exempel.

Tidigare forskning sammankopplas explicit till de texter som fått representera fiktionengenren. Själva målsättningen med detta tillvägagångssätt är att rikta intresset mot fiktionstexter som genre i litteraturundervisningen på ett överskådligt och tydligt sätt. Den något infekterade debatten om en litteraturkanons vara eller icke vara i skolan har redan berörts ovan. Det är möjligt att viss uppmärksamhet kommer att skapas åt kanondebatten. Det är dock inte uppsatsens primära och övergripande intention att bidra med bränsle till denna diskussion. Måhända kan de fakta, forskning och slutsatser som presenteras framledes bidra till ett något mer nyanserat förhållningssätt till litteraturundervisningen i skolan.

För att kunna framlägga exempel och koppla teori till undervisningspraktik har en hermeneutisk närläsning av vald fiktionbok inte endast varit ofrånkomlig utan även essentiell.

3. PROBLEMFÖRMULERING, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH SYFTE

Centrala kunskapsmål i Skolverkets styrdokument för svenskämnet är att eleverna skall tränas på att värdera och bearbeta texter samt få inblick i olika textgenrer. Litteraturundervisningen är minst sagt framträdande i svenskundervisningen och har så alltid varit. Wolf belyser relevansen av litterära studier i skolan på ett föredömligt sätt. Lutad emot faktumet att ungdomars läsning av skönlitteratur i stigande grad får stryka på foten för mediekonkurrensen (se ovan resonemang) konstaterar han:

För det första är jag övertygad om att litteratur är något mycket viktigt, genom sitt sätt att kunna vara allt från en estetisk upplevelse till ett avgörande inslag i unga människors identitetsutveckling. För det andra

tror jag fortfarande att skolan kan få sina elever att inte bara intressera sig för litterära texter [...] utan även att lära sig läsa dem med ”litterära glasögon”, med andra ord, bli litterärt medvetna och utveckla lust att samtala om sin läsning.¹⁰

Vi kan alltså konstatera en vikande trend avseende ungdomars läsvanor. Som Wolf är inne på är skolan för många ungdomar det enda ställe där de kommer i kontakt med litterära texter. Å andra sidan har det sedermera visat sig att ”verklighets-relaterad/baserad” skönlitteratur manifesterar en dragningskraft på ungdomar alltför påtaglig för att ignorera. Bo G Jansson går så långt att han menar att faktion som genre ”både skildrar verkligheten och är verkligheten [på en och samma gång]”.¹¹

Rent generellt är jag nyfiken på vad genren faktion skulle kunna tillföra i litteraturundervisningen i skolan. Jag har redan nämnt den historiska romangenren som en potentiell ”förfader” och man kan med rätta ställa sig frågan hur lärare idag undervisar; pratar om dessa romaner. Kanske finns gemensamma och intressanta nämnare mellan sir Walter Scotts *Ivanhoe* och den nyutkomna biografien om Zlatan Ibrahimović? Det kan tyckas en närmast absurd frågeställning och ett långsökt resonerande men båda berättelserna har mer eller mindre verifierade inslag av sann karaktär. Nu vill jag inte påstå att det är inslagen av sanning som har fått människor att läsa *Ivanhoe* sedan utgivningen men som redan påpekats: Den historiska romanen anses vara en föregångare till dagens faktiongenre.

Ifrågavarande uppsats ägnas dock i huvudsak åt samtida faktion i litteraturundervisningen. Dels vill jag försöka utröna vari attraktionskraften består; varför tilltalar genren så många ungdomar idag? Dels är det nödvändigt att ställa sig frågan om det uppkommer element som bör kompletteras alternativt tillfogas till de befintliga när eller om denna genre får större utrymme i litteraturundervisningen? M.a.o. är det erforderligt med ett annorlunda pedagogiskt förhållningssätt för att säkerställa god kvalitet på samtalen kring litteraturen, med hänsyn tagandes till styrdokumentens riktlinjer? Hur i sådana fall bör litteratursamtalen se ut? Beaktar vi resultatet av en enkät som Årheim lät gymnasieelever besvara vid tre tillfällen under sin treåriga gymnasieutbildning, framstår ovan ställda frågor om möjligt än mer relevanta. Det markanta resultatet blev nämligen att fjorton av tjugofem elever läste mindre skönlitteratur i slutet av sin gymnasieutbildning än de gjorde i början. Utan att dra för stora växlar av nämnda enkät syftar jag på eventualiteten att faktion som genre *kan* utgöra någon skillnad.

¹⁰ Lars Wolf: *Läsaren som textskapare* (Lund, 2002) s. 10.

¹¹ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 208.

Det uttalade syftet med denna uppsats är således att erbjuda en djupare förståelse för faktiongenren och hur pedagoger i litteraturundervisning kan eller bör använda sig av den.

I och med att faktion sätts under lupp är det också logiskt att ungdomars läsintresse indirekt granskas. Från det att barn lär sig att läsa är *meningsfullhet* direkt avgörande för resultatet (en meningsfull kontext för att lära sig nya ord bl.a.).¹² I min inledning ovan kunde jag konstatera att *meningsfullhet* intimt hör ihop med ungdomars läsning. Det vidgade syftet blir därför att söka efter *meningsfullhet* – är faktion som genre speciell i detta avseende?

4. MATERIAL OCH AVGRÄNSNINGAR

Boken *Jag är Zlatan Ibrahimović* får här representera faktiongenren. Zlatan Ibrahimović (1981-) har berättat sin historia för journalisten och författaren David Lagercrantz (1962-). Som jag redan vidrört kan man alltid diskutera i vilken utsträckning en bok med rätta klassificeras som varande strikt fiktion, fakta eller som här faktion. De historiska romanerna har t.ex. ofta närmast vetenskaplig research i ryggraden vilket för övrigt gäller många rent fiktivt uppbyggda berättelser likaså. I omslagstexten finner vi på Zlatans bok någon form av undertitel som en del av paratexten: *Min historia*. Dessa två ord ger läsaren tydliga instruktioner om hur förhålla sig till bokens textmässiga innehåll. Undertiteln avslöjar, enligt mig, att Zlatan Ibrahimović ansträngt sig för att ge sin version av sitt liv, alltså mer än lovliga indikationer på verkligt material eller material som utgår från självupplevda händelser. Men undertiteln signalerar också att det är *hans* historia som kommer att delges de närmaste 422 sidorna. Han är inte intresserad av att övertala någon om sanningshalten i sin historia, han vill endast berätta den. Det finns andra rent vetenskapliga metoder att begagna sig av för att verifiera framlagda fakta: underbygga dem med ett rikt källmaterial, att låta olika röster komma till tals är endast två exempel. De vetenskapliga inslagen lyser med sin frånvaro. Detta är nu inte bokens själva syfte. Vad som ytterligare förstärker de subjektiva eller fiktiva inslagen, som jag ser på det, är att berättelsen (som generellt fenomen betraktad) inte kan vara en direkt spegling av verkligheten men en redogörelse eller beskrivning av den.

Vad vi däremot kan slå fast är något som denna uppsats vilar sitt resonemang mot, nämligen att flertalet läsare kommer att utgå ifrån att detta är verklighetsbaserat stoff. Och här är fokus för uppsatsen åter inringat. Detta är *inte* en uppsats som har för avsikt att avhandla sanningshalten i nämnda bok.

¹² Smith s. 86.

5. DISPOSITION OCH UPPLÄGG

Då faktion som genre är ytterst påtaglig och närvarande ägnas initialt visst utrymme till att beskriva dess huvuddrag, under rubriken ”tidigare forskning”. Det är ofrånkomligt att man kommer in på dess s.k. tillblivelse genom åren men merparten av uppmärksamheten kommer att riktas mot de olika beståndsdelarna som är gemensamt för all litteratur inom denna genre. Med andra ord: Vad är faktion?

Efter detta tar själva avhandlingen vid, vilken redovisas under rubriken ”resultat och diskussion”. Här analyseras faktionengenren djupare, bl.a. redogörs för vari attraktionskraften består som genren utövar på läsande ungdomar. En annan aspekt som jag redan vidrört är pedagogers förhållningssätt och arbetssätt. Annorlunda uttryckt: Ställs andra krav på undervisningen när faktion som genre tränger in i litteratursamtalet?

Som ett led i den totala förståelsen och ett medel för att sätta in de teoretiska diskurserna i ett direkt och konkret sammanhang refereras framöver till *Jag är Zlatan Ibrahimović* som representant för genren. Läsaren bör erbjudas en möjlighet att tänka ”pedagogiskt” från början och småningom kunna omsätta redovisade teoretiska diskussioner till en praktik i en verklig undervisningssituation. Detta förfarande tjänar också själva syftet med uppsatsen (se ovan).

Den kapitelindelning som står att finna under rubriken har till huvudsyfte att ge läsaren en klar uppfattning om något av kapitelinnehållet och på så sätt rikta fokus och skapa en ram som förtydligar. Undertecknad förbehåller sig dock rätten att föra ett resonemang som emellanåt går över ”kapitelgränserna”. Framförallt skall kapitelrubriceringen tjäna som ett medel för att rikta läsarens uppmärksamhet.

Inspiration och stöd för de teoretiska diskussioner och analyser som redovisas har hämtats från vitt skilda källor av olika karaktär: kurslitteratur, facklitteratur, skönlitterära böcker inom faktionengenren inte minst *Jag är Zlatan Ibrahimović*, litteraturdidaktiska avhandlingar, litteraturvetenskapliga texter, lektionsanteckningar. Listan kan göras mycket längre men det väsentliga i sammanhanget är att uppsatsen underkastar sig att redovisa källor i den löpande texten medelst fotnoter och en fullständig förteckning i litteraturlistan (se under ”referenslista”).

6. TIDIGARE FORSKNING

Framförallt två faktorer var avgörande för att den genre som vi i modern mening titulerar faktion växte fram under 1960-talet. Bo G Jansson¹³ nämner det politiskt radikala klimat som rådde i västvärlden och menar att detta i väsentlig mening påverkade litteraturen. Det krävdes mer verklighetsförankring och mindre fantasi av litteraturen. Den andra faktorn som grundade för faktionens tillkomst är att tevediet slog igenom på bred front under 1960-talet.

Dagens tevekonsument bokstavligen översköljs av mer eller mindre verklighetsbaserad teveunderhållning. Begrepp eller snarare genrer som dokusåpor (en blandning av dokumentär och såpopera), dramadokumentärer (dokumentär med inslag av drama), dramatiserade biografier (dramatiserad redogörelse av någons liv), för att nämna några, har vi fått lära oss att leva med och sällan har väl behovet av ett kritiskt tänkande och opartiskt förhållningssätt varit större. Det är därför inte märkvärdigt att vi upplever något av ett uppsving för faktionlitteraturen i dessa dagar.

Jansson (2006)¹⁴, Årheim (2007)¹⁵ och Olin-Scheller (2006)¹⁶ är eniga om att tevediet påverkar litteraturen. Man kan ”anta att det [tevediet] med sin stora genomslagskraft på flera sätt påverkar vår tids sätt att berätta, förstå och tolka berättelser. Inte minst finns paralleller mellan televisionens och dokuromanernas sätt att belysa samhällsfrågor genom att skildra enskilda människors livsvillkor.”¹⁷

För att ytterligare förklara det uppsving som genren röner idag kan nämnas *New Journalism*. I det ekonomiska välstånd som rådde i västvärlden följde ett politiskt medvetande – speciellt bland ungdomar – vilket resulterade i ett behov av att ändra på de etablerade formerna inom journalistiken. ”New Journalism beskriver virkelige begivenheder, fakta-stof, men serverer det for sine læsere ved hjælp af litterære teknikker hentet fra fiktionens verden. New Journalism er med andre ord en form for faktion.”¹⁸ Enligt Jansson är det ur New Journalism som faktionsepiken har sitt ursprung.¹⁹ De journalistiska dragen står också att finna inom faktionen. Författaren är enligt Jansson mån om att inte bara objektivt beskriva en historisk verklighet utan också skildra något angeläget. Det finns helt enkelt något viktigt

¹³ Bo G Jansson: *Världen i berättelsen. Narratologi och berättarkonst i mediaåldern* (Falun, 2001) s. 66.

¹⁴ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 56

¹⁵ Annette Årheim: *När realismen blir orealistisk*. Doktorsavhandling (Växjö, 2007) passim.

¹⁶ Christina Olin-Scheller: *Mellan Dante och Big Brother: En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Doktorsavhandling (Karlstad, 2006) passim.

¹⁷ Olin-Scheller s. 210.

¹⁸ Lisbet Borker & Povl Erik Brøndgaard: *Den bearbejdede virkelighed* (Köpenhamn, 1990) s. 62.

¹⁹ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 200.

ärende eller budskap som författaren vill framföra. Syftet är alltså *inte* endast att roa och underhålla. ”Faktionepiken ligger på detta sätt nära den grävande journalistiken.”²⁰

Vad är då faktion per definition? Jansson förklarar genren som en blandning av fiktion och ickefiktion, ett berättande som är både fiktivt och icke-fiktivt.²¹ Han förklarar vidare att faktion uppstår i mötet mellan en underhållande och spännande berättelse och en berättelse som handlar om historiskt verkliga personer och händelser. Jansson menar också att faktionen saknar tydliga markörer om sin fiktiva alternativt icke-fiktiva status.

I sin doktorsavhandling *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar* där Christina Olin-Scheller undersökt gymnasieelevers läsvanor står att läsa om dokuromanen, ett annat uttryck för faktionen.²² Avhandlingen ger vid handen en viktig beståndsdel och något som i stor utsträckning kännetecknar genren. Berättelsen skall vara baserad på dokumentärt material och kunna tas för att vara ”verklig”, för att vara trovärdig och bra, hävdar flertalet av de elever som Olin-Scheller intervjuat.

Anne Heith berör en definition av genren genom omnämmandet av den historiska romanen som hon påpekar är en blandning av fakta (redovisning av korrekta uppgifter) och fiktiva inslag.²³ Hon poängterar något annat som är väsentligt framträdande för att en text skall klassas som historisk roman, nämligen det medvetna urval av fakta som författaren gör och som är med och skapar en ”speciell bild av den förflutna epoken och dess människor”.²⁴

En faktion är således en blandning av fiktivt och icke-fiktivt material där författaren i någon mening står för ett urval av de faktiska inslag som förekommer. I boken *Jag är Zlatan Ibrahimović* med undertiteln *Min historia* är det förvisso journalisten och författaren David Lagercrantz som håller i pennan men det är otvivelaktigt Zlatan själv som s.a.s. agerar sin egen levnadstecknare. Boken omnämns egentligen inte som en självbiografi, vare sig i paratexten eller i textflödet mellan pärmarna ändå är det hans utsaga som kommer till tals och gemene läsare bör rimligtvis med självklarhet utgå ifrån att det är Zlatans egen ”sanna” historia som presenteras.²⁵ Milstolpar i hans karriär som redovisas årsvis är paratextinslag som förstärker berättelsens verkliga eller sanna kvaliteter.

²⁰ Ibid. s. 200.

²¹ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 9.

²² Olin-Scheller s. 201-202.

²³ Anne Heith: *Texter – medier – kontexter* (Malmö, 2008) s. 214-215.

²⁴ Ibid. s. 215.

²⁵ Intressant notering: Bokens förlag, Albert Bonniers, genrebestämmer den som memoar och biografi.

7. RESULTAT OCH DISKUSSION

7.1. PARATEXTEN I FAKTIONEN

Det råder inte något tvivel om att *Jag är Zlatan Ibrahimović* är en framgångssaga av mycket klassiskt snitt. Redan bokens omslag, typsnitt, teckenstorlek, färgsättning talar sitt tydliga budskap. I förgrunden av bokens framsida projiceras titeln i versaler med texten ”JAG ÄR ZLATAN” mest framträdande (dubbelt så stor jämfört med resten av titeln). Namnet Zlatan lyser klargult tillsammans med det som här benämns undertitel, *Min historia*, vilket givetvis ytterligare förstärker det subjektiva inslaget i boken. Bakom denna text som gott och väl täcker halva bokens framsida, poserar Zlatan själv i självsäker och avslappnad pose. Hans genomborrande, mörka blick, som på sätt och vis är en del av hans varumärke och persona, möter och fångar omedelbart läsarens intresse och tycks förmedla budskapet: ”jag menar allvar”. Bakgrunden är helt målad i guld. Baksidan av boken upptas helt och hållet av Zlatans nakna ryggtavla och läsaren kan tydligt skåda hans tatueringar. Möjligtvis vill han signalera att han inte räds vända någon sin blottade rygg. Även här är bakgrunden målad i guld. På bokryggen vigs halva utrymmet åt ”ZLATAN” i gula versaler. Här är det personliga pronomenet ”JAG” och efternamnet ”IBRAHIMOVIĆ” som tagit guldfärgen i anspråk, allt mot en svart bakgrund.

Jansson²⁶ påvisar hur paratexten är med och bestämmer i vilken utsträckning texten uppfattas som fiktiv eller icke-fiktiv. Det är alltså inte helt ovidkommande signaler som inledningsvis möter och påverkar läsaren. Jansson nämner också författarens intention (skaparintention) med sin text, något som skall framgå bl.a. genom just paratexten. Det är som bekant inte slumpen som avgör hur denna text med tillhörande design och bildmaterial skall utformas. Jag vill påstå att det inte råder något tvivel om hur den potentielle läsaren uppfattar boken om Zlatan. Nämnade framsidas (*och* baksidas) framträdande fotografi av huvudpersonen själv samt den nästan övertydliga titeln talar sitt tydliga språk: Detta är en verklighetsbaserad historia om Zlatan Ibrahimović. Men på samma gång träder också andra inslag av paratexten fram och påverkar bokens fikcionalitet. Bokens undertitel (*Min historia*) stryker med all önskvärd tydlighet under faktumet att detta är just Zlatans historia med den subjektiva vinkling och gallring av händelser som är en naturlig produkt av all personlig historieberättande. En mycket slående egenskap hos faktionengenren och som är lika påtagliga

²⁶ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 80.

inslag i den strikt fiktiva berättelsen är de inre och yttre dialogerna. Inte bara är de med och skapar en lättillgängligare text, de subtila signalerna som vittnar om ett subjektivt och fiktivt författande når otvivelaktligen läsarens medvetande. Signifikant nog påträffas dialogformen redan på bokens första sida med löpande text.

Författaren och tidigare adjunkten Björn Ranelid recenserade *Jag är Zlatan Ibrahimović* i SVT:s Sportnytt fredagen den 11 november i år. Ranelid hävdar där att ”inget annat förnamn i världen [än Zlatan] klarar sig ensamt”. Detta må vara en källa för diskussion men att namnet Zlatan klingar välbekant för inte bara svenska läsare råder det inget tvivel om. Årheim refererar till Gérard Genettes (1930-) ²⁷ forskning kring paratexter och fastslår att det finns fler ”mer eller mindre implicita kontexter som omger ett skönlitterärt verk”. ²⁸ Till dessa kontexter hör vad läsaren i förväg känner till om författaren (i detta fall huvudpersonen Zlatan). Media och marknadsföringskrafterna i dagens samhälle är med och levererar information om offentliga personer, detta i sig påverkar läsarens tolkning av texten, enligt Årheim.

En i sammanhanget intressant detalj är att *Jag är Zlatan Ibrahimović* sedan den släpptes den 15 november i år toppat försäljningslistan för, märk väl, facklitteratur. Hur som helst har den i skrivande stund sålt ungefär i en halv miljon exemplar. ²⁹ Man kan ju bara spekulera i vad sådan försäljningssuccé gör för mottagandet och tolkningen av boken.

I dedikationstexten talar Zlatan till familj och vänner som följt och stöttat honom genom hans karriär. I denna familjära och personliga kontext ägnar Zlatan också de ”barn som känner sig lite udda och annorlunda, som inte riktigt passar in och som blir sedda av fel anledningar” ³⁰ en tanke. Han pratar direkt till dem och menar att det är helt ok att inte vara som alla andra. Han använder sig själv som levande bevis på att det faktiskt ordnar sig så länge som de fortsätter att tro på sig själva.

Nästföljande tre sidor presenteras de olika personer som läsaren kommer att stöta på under rubriken ”i rollerna”. De fyrtioåtta sidor som följer vigs åt officiella fotografier från Zlatans karriär och en del med mer personlig och privat prägel.

Vad som sedan tar vid när själva berättelsen tar sin början är att vi kastas rakt in i händelsernas centrum. Det är kanske rent av i själva höjdpunkten av Zlatans karriär, fram tills dags dato, som vi placeras. Zlatan Ibrahimović spelar i sitt drömlag Barcelona på hösten 2009. ”[J]ag levde i min pojkdrom. Jag spelade i världens bästa lag och hade tagits emot av

²⁷ Gérard Genette: *Paratexts. Thresholds of Interpretation* [1987], övers.: Jane E. Lewin (Cambridge, 1997).

²⁸ Årheim s. 32.

²⁹ Hanna Modig Glansholm: ”Fotboll på toppnivå säljer” artikel i LitteraturMagazinet <http://www.litteraturmagazinet.se/artiklar/sjalvbiografi-blev-succe> (21.12.2012).

³⁰ David Lagercrantz: *Jag är Zlatan Ibrahimović* (Stockholm, 2011) onummerad paginering, ”försättsblad”.

sjuttio tusen personer på Camp Nou [FC Barcelonas fotbollsstadium, den största i Europa]. Jag gick på moln, eller kanske inte helt och hållet.”³¹ Och redan här introduceras ett stilistiskt ”grepp” som skall följa läsaren genom hela berättelsen. Zlatan stannar liksom till efter att ha konstaterat att allt är perfekt och sedan sätts strålkastarljuset på faktorer som förklarar sakernas egentliga tillstånd, enligt honom själv.

Så här långt, efter knappt påbörjad läsning har läsaren redan utsatts för mer eller mindre framträdande inslag som bekräftar bokens faktiontillhörighet. Jag har redan redogjort för textens indexering (paratext) men även att, det som Jansson benämner de textinterna egenskaperna (vad som står att finna i den löpande texten), är med och påverkar. Jansson framhåller de rent textinterna egenskaperna som betydande vid genrebestämning.³² Han nämner Noël Carroll (amerikansk professor i filosofi och filmanalytiker, född 1947) och Carl R. Plantinga (amerikansk professor i film och media, född 1959) och tar avstånd ifrån delar av deras resonemang. ”Gemensamt för dessa två tänkare är just att de förnekar att rent textinterna egenskaper spelar avgörande roll vid bestämmandet av en berättelse som ickefiktiv eller fiktiv.”³³ Jansson konstaterar snarare att man aldrig riktigt kan ta för givet att en text är fullständigt fiktiv eller renodlat ickefiktiv. Han understryker även att textens indexering inte ensam kan genrebestämma en text. I slutändan ”styr vår bedömning av den enskilda textens grad av ickefiktionalitet eller fiktionalitet av en *förhandling* mellan paratext och text.”³⁴

I sammanhanget kan det vara på sin plats att kort sammanföra ytterligare en bricka i spelet på marknaden. Årheim belyser att såväl bibliotekarier som svensklärare kan vara ytterst delaktiga om att sprida ryktet om en bok som just sann och tillförlitlig. De har i sin tur utsatts för ”propaganda” från media. Spridning av sanningspakterna (Årheims ordval) ökar i omfång och styrka ryktesvägen.³⁵

7.2. FAKTIONEN MÖTER LÄSAREN

Vad har då detta med ungdomars dragning till faktion som litterär genre att göra? Olin-Scheller skriver om den förväntan på hög verklighetsförankring hos fiktiontexter som ungdomar ger uttryck för (i hennes doktorsavhandling).³⁶ Enligt avhandlingens tillfrågade

³¹ Ibid. s. 55.

³² Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 79-80.

³³ Ibid. s. 79.

³⁴ Ibid. s. 81.

³⁵ Årheim s. 146.

³⁶ Olin-Scheller s. 201.

elever skall en bra berättelse vara ”verklig”. ”Är det inte sant är det ju bara en bok”,³⁷ som en av pojkarna uttryckte sig. Med dokumentärt material kommer trovärdigheten, vilken i sig tycks representera en garant för kvaliteten, om en bok är bra och läsvärd m.a.o. Olin-Scheller såväl som Årheim använder sig av Joseph A. Appleyards (litteraturforskare) stadieteorier när de försöker förklara detta hos ungdomar utpräglade intresse för litteratur med verklighetsförankring. Dessa ungdomar befinner sig, enligt Appleyards stadieteorier om litterär socialisation, i stadiet ”the reader as a thinker” eller läsaren som tänkare. Här skall läsaren ställa höga krav på realism. Läsaren vill, som Olin-Scheller uttrycker det, ”bli övertygad om det realistiska i det berättade”.³⁸ Signifikant för denna läsroll är att berättelsens rollfigurer oftast uppfattas som verkliga människor. Har jag gjort en adekvat tolkning innebär detta att läsaren mer än gärna samarbetar med den bild av fikcionalitet som framställts genom bl.a. paratexten. Man s.a.s. tar på sig de glasögon genom vilka fiktionen framstår som verklighetsbaserad. Det kan således tyckas som att det kritiska förhållningssättet lyser med sin frånvaro. Istället är det som Olin-Scheller vidare förklarar, ett behov hos läsaren att texten snarare skall mana till eftertanke och medvetandegöra de subjektiva tankar och känslor som kan väckas under läsningen. Genrens attraktionskraft stavas inte uteslutande intresse, nyfikenhet och spänning. Det är snarare sökandet efter sanningen och att lära sig något om verkliga förhållanden som utgör den främsta dragningskraften.

Så långt är givetvis allt bara väl och välkommande. Att söka sanningen och att vilja lära sig något kan aldrig vara fel. Bekymren uppstår då eleverna beredvilligt tolkar allt i dessa genreböcker som riktigt och sant. Eleverna ställer absoluta sanningskrav på författarna, enligt Årheim. Men hon hävdar att det finns sätt att skapa den reflektion som är så eftertraktad och saknad i litteraturundervisningen, framförallt när faktion och samtidslitteratur står på schemat. Det gäller för läraren att vända på frågan och söka författarens syfte med texten samt ifrågasätta och diskutera sanningshalten i boken. Årheim spetsar till diskussionen ytterligare samtidigt som hon ställer en provocerande fråga:

Men idag har läraren abdikerat. Eleverna får tro och tycka, precis som läraren bara kan tycka något. Om var och en får tolka texter utifrån sina egna referenser anser jag att undervisningen blir helt meningslös. Och då kan man ju fråga sig varför man ska ha en lärare över huvud taget?³⁹

³⁷ Ibid. s. 201.

³⁸ Ibid. s. 202.

³⁹ Josefin Olevik, DN.se: ”Unga vill att litteratur ska vara sann”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/unga-vill-att-litteratur-ska-vara-sann>(16.04.2007).

Men som tidigare vidrörts är det inte textens indexering på och kring den fysiska boken som allena påverkar läsaren. Vid sidan av de emellanåt starka marknadsföringskrafterna påverkas den potentielle läsaren av den massmediala bilden av författaren alternativt huvudrollsinnehavaren. Detta är ofrånkomligt. Förutsättningen och utgångspunkten för detta resonerande är att huvudpersonen mer eller mindre är att beteckna som en offentlig personlighet (vilket oftast är fallet i s.k. biografier). Det framstår därför inte som ett alltför långsökt resonerande att mycket av nyfikenheten kan tillskrivas den offentliga bilden av personen ifråga som massmedia har varit med om att skapa och sprida.

7.3. FAKTIONENS NARRATOLOGI OCH GENRENS POPULARITET

Jag är Zlatan Ibrahimović har tydliga likheter med de böcker ur faktionsgenren som Olin-Scheller refererar till, *Gömda* av Liza Marklund, *En blomma i Afrikas öken* av Waris Dirie och Cathleen Miller och *Pojken som kallades Det* av Dave Pelzer. Dessa böcker gör även anspråk på att vara självbiografiska vilket även måste gälla för boken om Zlatan. Samtliga titlar, inklusive sistnämnda, är dessutom nedtecknade och tolkade av någon annan än huvudpersonen, i de flesta fall en journalist. Olin-Scheller framhåller att de böcker som hon har analyserat omfattar ”extraordinära människoöden fyllda av dramatik och utsatthet”.⁴⁰ Så långt bär likheterna med Zlatan Ibrahimovićs liv. *Gömda*, *En blomma i Afrikas öken* och *Pojken som kallades Det* innehåller samtliga tydliga beskrivningar av våld, sex och övergrepp, något som inte kan appliceras på boken om det svenska fotbollsproffsets liv även om skildringar av våld förekommer vid flertal tillfällen. Det tycks som att ovanstående genremärkande drag även bär ett tungt ansvar för och förklaring till faktions utbredda popularitet.

Jansson belyser en effekt som ovanstående särdrag har på läsaren: ”Faktionsberättelsen [...] skapar, liksom fiktionsepiken, närhetskänsla samt handlar dessutom, liksom den ickefiktiva berättelsen, om den historiska verkligheten. I dessa förhållanden ligger faktionsgenrens styrka.”⁴¹ Och det är just denna närhetskänsla som tilltalar så många läsare. Till skillnad från det rent ickefiktiva berättandet som kan berätta om en historisk verklighet, lyckas faktionsberättandet snarare leva den historiska verkligheten, som Jansson uttrycker det. Läsaren släpps s.a.s. in i händelsernas centrum mycket tack vare direktförmedlingen via den autodiegetiska berättarrösten (berättarrösten; jaget som huvudperson i sin egen berättelse). I

⁴⁰ Ibid. s. 202.

⁴¹ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 119.

dessamma sammanhang brukar man prata om fokalisation, d.v.s. berättarens synvinkel; ”point of view”. Räknar man Zlatan själv till en av bokens rollfigurer (vilket i och för sig kan godtas med tanke på ovan nämnda ”i rollerna”-lista som föregår själva berättelsen) pratar vi här om en s.k. intern fokalisation. Vi får ta vid av huvudpersonens känslor och vad han tänker m.m. Detta torde vara faktorer som underlättar upplevelsen av närhet och verklighet. Vi sitter ju bildligt talat i knäet på historieberättaren själv. Årheim lyfter fram en annan möjlig förklaring till faktionengenrens popularitet. Hon menar att genren ställer andra krav kanske rent av större krav på läsaren.

I skapandet av historien, som läsaren är *en* del av, är det givetvis ofrånkomligt att den offentliga bilden av huvudpersonen bidrar till denna kreativa process. Läsaren har redan på förhand en bild av Zlatan Ibrahimović som reducerar avståndet och skänker en ytterligare dimension till läsarens ”inlevelseprocess”. Läsaren har m.a.o. en referensryggsäck till vilken han/hon kan relatera och det är inte helt otänkbart att denna ”bild” hjälper till då vi som mottagare av texten identifierar oss med huvudpersonen. Just identifiering är ett tungt vägande skäl till faktionens popularitet. Trots eller kanske på grund av att det ofta är avgrunder mellan gemene läsares och rollfigurernas hemförhållanden, identifierar sig, för att inte tala om engagerar sig, läsaren i mycket stor utsträckning. (Jag refererar här till faktionsgenren generellt.) Detta är något som Olin-Scheller har uppmärksammat. ”Läsningen av dokuromanerna skapar alltså hos en stor del av flickorna ett starkt känslomässigt engagemang och en tydlig identifikation i berättelsernas karaktärer.”⁴²

Så här långt kan alltså konstateras att *Jag är Zlatan Ibrahimović* inte nämnvärt skiljer sig från flertalet andra faktionsromaner, i detta avseende i alla fall. Man kan i och för sig diskutera huruvida avsaknaden av de många gånger groteska hemförhållanden och levnadsvillkor som är vardagen för så många huvudpersoner i denna genre, påverkar den unge läsaren av boken om Zlatan. Men där dessa element lyser med sin frånvaro finns gott om andra mer eller mindre extraordinära detaljer som känslomässigt berör mottagaren. Att växa upp med en mamma som stundtals slogs med träslevar så att de gick sönder kan inte alltid ha varit så lätt att handskas med.⁴³

Årheim hänvisar till ”fyra övergripande funktioner som litteraturläsningen har i förhållande till människors övriga mediebruk”⁴⁴ (som bygger på Sten Furhammars studie från

⁴² Olin-Scheller s. 208.

⁴³ Lagercrantz s. 69.

⁴⁴ Årheim s. 23.

ett nordiskt forskningsprojekt, det s.k. SKRIN-projektet).⁴⁵ I de olika läskategorierna (som jag inte närmare skall gå in på här) kartläggs de olika drivkrafter som ligger bakom dessa. Man gör ett försök att förklara fyra olika förhållningssätt, egentligen olika syften (min tolkning) som tjänstgör som drivkrafter bakom den individuella läsningen. Årheim tar vidare hjälp av den danske forskaren Peter Harms Larsens resonemang om faktionens unika beståndsdelar som möjliggör ett scenario där alla fyra läskategorier tillfredställs.⁴⁶ Med andra ord, alldeles oavsett vilket syfte läsaren har med sin läsning skulle samtliga av de kategoriserade drivkrafterna kunna triggas igång vid läsning av faktionsböcker. Detta presenterar således ytterligare en förklaring till faktionens genrens genomslagskraft.

I detta sammanhang när faktionens narratologi och genrens popularitet sätt under lupp känns det relevant att skjuta in en diskurs från en annan vinkel för att ge ytterligare substans åt resonemanget. Så länge människan har funnits och långt innan skriftspråket hade uppfunnits fanns sagorna och myterna. ”Runt lägereldarna, på basarer och marknader berättades långa, vindlande och fantastiska historier.”⁴⁷ Vi har alltid varit fascinerade av berättandet, att erbjudas en möjlighet att färdas bortom sinnenas värld och få ta del av bragder, hjältedåd, tillkortakommanden och nederlag. En förklaring till varför de alltid har funnits här, sagorna, är att vi sökt medel att bemästra vår rädsla. Vi har inte rationellt kunnat förklara för varandra de ibland skrämmande naturkrafter som omger oss eller varför vi finns här; meningen med allt. Det har diktats ihop fantastiska sagor om gudar, spöken och andar för att vi skall kunna känna oss litet lugnare, för att göra vardagen hanterbar och kanske lite mer begriplig. Men sagorna har från begynnelsen handlat om så mycket mer än bara våra jordliga rädslor. De har också velat ”visa det vanliga, verkliga livet med dess kärlek och drömmar, dess hat, passion och lidelse.”⁴⁸ För att inte tala om det underhållande värdet och förmågan att föra människor samman som berättandet besitter.

Bruno Bettelheim (1903-1990, österrikisk-amerikansk barnpsykolog) bifogar även sagans betydelse för det unga barnets utveckling till diskussionen.⁴⁹ Bettelheim beskriver vid sidan av den klassiska sagans mångfacetterade betydelse bl.a. att det är grymheterna i dessa sagor som har läkande egenskaper. Han hävdar att dagens moderna sagor har blivit för tandlösa i detta avseende. Barnlitteratur är för utslätad idag som ett resultat av författarens goda intention att *inte* skada barnet. Paradoxalt nog, enligt Bettelheim, är det alltså dessa

⁴⁵ Sten Furhammar: *Varför läser du?* (Stockholm, 1996) passim.

⁴⁶ Peter Harms Larsen: *Faktion – som uttrycksmiddel* (Köpenhamn, 1990) s. 169.

⁴⁷ Runo Lindskog: *Ess i svenska. Litteraturhistoria* (Stockholm, 1999) s. 10.

⁴⁸ *Ibid.* s. 10.

⁴⁹ Bruno Bettelheim: *The Uses of Enchantment* (London, 1991) passim.

grymheter som det finns gott om i den klassiska sagan som är så positiv för barnets utveckling.

Det finns alldeles säkert ett flertal orsaker till varför faktionsgenrens ofta grymma människoöden rörer sådant läsarintrasse men att det är en del av vår kultur- och berättartradition står klart. Jag konstaterar och iakttar sambandet mellan genren och den klassiska sagan. I många avseenden ser jag faktionen som själva koncentratet av alla dessa hjältesagor, inkluderat all beskrivning av nederlag och motgångar.

Sagor och berättandet har alltid funnits här som en trogen ledsagare åt mänskliga själar. Det är heller inte ovanligt att det förekommer historiskt verkliga personer i sagorna (se t.ex. kalifen Harun al-Rashid i *Tusen och en natt*). Det finns alltså en uppenbar koppling mellan sagan och faktionen. Man skulle kunna uttrycka det som att faktionen är den moderna varianten av den klassiskt berättade sagan.

Jansson gör gällande att en annan förklaring till faktionsgenrens popularitet kan stavas lättillgänglighet. Han beskriver de välkända personligheter (vars liv vi får ta del av) som relativt ytligt tecknade för att inte säga skisserade. Och därmed så skulle berättelsen bli mer lättillgänglig, enligt Jansson. Han menar på att en alltför djuplodande beskrivning inte skulle harmonisera med ”den historiska trovärdigheten”.⁵⁰ Författaren av faktionsberättelsen kan inte likt den allvetande berättaren i en fiktiv roman på djupet utforska den enskilde rollfigurens själsliv. På denna punkt håller jag nödvändigtvis inte till fullt med Jansson. Jag vill påstå att historien har visat motsatsen. Vad som är en komplex personlighet skildrad genom ett blottat själsliv går givetvis att diskutera lika länge som vi kan tvista om vad som är faktion och vad som inte är det. Jag vill dock hävda att flertalet porträtt ur genren är både mångfacetterade och närmast pornografiskt avslöjande i sina beskrivningar. Utan att gå in närmare på respektive bok kan ett axplock ur rock ’n’ roll-faktionengenren (min benämning) föras till protokollet så att den hugade faktionsanhängaren vidare kan förkovra sig. *Slash*,⁵¹ *No One Here Gets Out Alive*,⁵² *AC/DC Maximum Rock Roll*,⁵³ *Dylan. Biografen*⁵⁴ och *Metallica*⁵⁵ är endast några s.k. livskildringar med uppenbara fiktiva inslag, alltså faktionslitteratur. (Möjligtvis har den sistnämnda befläckats med misstänkt många fiktiva inslag.)

⁵⁰ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 209.

⁵¹ Slash & Anthony Bozza: *Slash* (London, 2007) passim.

⁵² Jerry Hopkins & Danny Sugerman: *No One Here Gets Out Alive* (New York, 1980) passim.

⁵³ Murray Engleheart & Arnaud Durieux: *AC/DC Maximum Rock & Roll. The Ultimate Story of the World's Greatest Rock and Roll Band* (New York, 2006) passim.

⁵⁴ Howard Sounes: *Dylan. Biografen* (Stockholm, 2001) passim.

⁵⁵ Mick Wall: *Metallica* (Stockholm, 2010) passim.

Jansson finner ytterligare en förklaring till genrens popularitet, nämligen den spänningskänsla som skapas hos läsaren/mottagaren av texten.⁵⁶ Han uppmärksammar faktumet att man som läsare av en faktionsberättelse inte sällan känner till händelseförlopp och slut men menar på, med en passande koppling till Alfred Hitchcocks förklaring, att det är just där spänningsmomentet ligger. Vet du som läsare på förhand mer om vad som skall hända än de personer som figurerar i berättelsen skapas spänning i berättelsen. Spänningen uppstår, enligt Janssons något intrikata beskrivning, när ”den extradiegetiske läsaren/åskådaren (ung. en berättare/åskådare som står utanför den diegetiska världen), i motsats till intradiegesens ”characters seated around the table”⁵⁷, känner till [vad som skall hända]”. Läsaren väntar inte på vad som skall hända; fortsättningen och slutet (ty det vet hon redan), hon snarare väntar på att det (fortsättningen och slutet) ”ska inträffa”.⁵⁸

Säkerligen ligger det något i detta, ty som jag redan vidrört påverkar paratexten oss läsare i mycket vid mening. Man har en uppfattning om faktionens huvudperson *innan* läsningen påbörjats. Däremot ser jag ingalunda detta som en förutsättning för att spänning s.a.s. skall infinna sig. Troligare då att de faktorer jag redan redogjort för väger tyngre. Som jag tolkar det ger varken Olin-Schellers eller Årheims forskning vid handen att det är ytligt skissade personligheter i ett sammanhang med hög grad av igenkänning som förklarar faktionens stora popularitet hos ungdomar.

7.4. BERÄTTARTEKNIK I FRAMSTÄLLNINGEN

Hur det ”verklighetsbaserade” materialet paketeras och framförs är inte helt ovidkommande när vi pratar om trovärdighet och tillgänglighet. Årheim sluter sig till att de av henne intervjuade ungdomarna ställer olika sanningsanspråkskrav på självbiografier och romaner med verklighetsbakgrund. Som jag tolkar henne accepterar ungdomarna i större utsträckning avvikelser från den absoluta sanningen i den självbiografiska inpackningen jämfört med den s.k. dokuromanen. Hon skriver: ”[S]anningspakten [får] gälla tills lögnen bevisats.”⁵⁹ Vi finner med stor sannolikhet en förklaring till detta i det jag ovan beskriver som att läsaren bildligt talat sitter i knäet på historieberättaren. En annan förklaring ger Jansson uttryck för.⁶⁰

⁵⁶ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 210.

⁵⁷ Som det engelska citatet föreslår betyder intradiegetisk, någon som är en del av den diegetiska världen.

⁵⁸ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 210.

⁵⁹ Årheim s. 148.

⁶⁰ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 208.

Denna berättelse [faktionsepiken] på en och samma gång både skildrar verkligheten och är verkligheten. Den handlar inte om fakta utan *är* istället fakta. Och här igenom ger detta slags berättelse tydligt uttryck för den framträdande nutida och postmoderna verklighetsförståelse som består i tanken att verkligheten själv och iakttagandet av verkligheten inte är två helt separata rörelser utan istället snarare två i varandra integrerade processer.⁶¹

Janson vidareutvecklar resonemanget och hävdar att verkligheten aldrig kan vara en objektiv betraktelse. Den är snarare ständigt föremål för subjektiva betraktelser och tolkningar. Jag är benägen att hålla med Jansson då han hävdar att det största skälet till faktionsgenrens stora slagkraft är just den subjektiva gestaltningen av den historiska verkligheten, ty den kan aldrig riktigt omfattas och beskrivas utan språket och berättandet.

Jag har ovan berört intern fokalisation och den autodiegetiska berättarrösten och hur detta påverkar läsaren i form av upplevd närhet till det berättade. Vid sidan av narratologiska begrepp och litterära termer finner vi i *Jag är Zlatan Ibrahimović* återkommande stilistiska figurer som avsevärt reducerar avstånd till och river barriärer mot läsaren. När Zlatan i jagform tilltalar oss är det med ett synnerligen avskalat talspråk. Att läsa boken är som att vara delaktig i ett samtal, trots det uppenbara att det är en monolog och inte en dialog vi får ta del av. Inte sällan adresserar han läsaren direkt med ett påstående eller en fråga, vilket givetvis ytterligare förstärker känslan av pågående samtal: ”Ni kan se scenen i *Blåårar*”;⁶² ”Ni minns Hasse Borgs ord: ”Agenter är tjuvar””;⁶³ ”Men vad tror ni?”;⁶⁴ ”[...] och ni fattar”.⁶⁵

Ett annat exempel på återkommande stilistisk figur är av det retoriska ”cliffhanger”-slaget.⁶⁶ ”[J]ag levde i min pojkdrom. [...] Jag gick på moln, eller kanske inte helt och hållet.”⁶⁷ ”Men innan det hände mycket. Det var nu min karriär tog fart, och jag fick revansch igen.”⁶⁸ ”Det lurade katastrofer runt hörnet.”⁶⁹ ”[...] och jag var fortfarande kvar på det sjunkande skeppet.”⁷⁰ ”Jag skulle få betala ett pris.”⁷¹ ”På ett eller annat sätt skulle jag få den

⁶¹ Ibid. s. 208.

⁶² Lagercrantz s. 136.

⁶³ Ibid. s. 165.

⁶⁴ Ibid. s. 179.

⁶⁵ Ibid. s. 279.

⁶⁶ Cliffhanger är ett filmiskt begrepp som åsyftar ett tvärt avbrott i ett spännande skede som skall locka tevepubliken att *inte* byta tevekanal.

⁶⁷ Lagercrantz s. 55.

⁶⁸ Ibid. s. 190.

⁶⁹ Ibid. s. 240.

⁷⁰ Ibid. s. 266.

mannen att jubla.”⁷² ”Något allvarligt kommer att hända. Jag känner det på mig.”⁷³ Som sig bör är övervägande delen av dessa ”aptitretare” kapitelavslut.

7.5. FAKTION I KLASSRUMMET

Det verkar ju onekligen som att textgenren faktion borde kunna erbjuda många ingångar till vitt skilda diskurser i skolans värld. Men ”[n]ågon undervisning i egentlig mening blir dessa ”sanna historier” dock sällan föremål för och skälen till detta kan vara flera.”⁷⁴ Årheim knyter an till Birgitta Bommarcos forskning och ger vid handen en intressant och ofta förekommande elevreaktion vid utebliven grupp- eller helklassdiskussion efter fria litteraturvalsläsningar.⁷⁵ Bommarco har själv iakttagit och noterat elevers besvikelse och otillfredsställelse då de inte tillåts diskutera sina fria val av litteratur (många gånger böcker ur faktionsgenren) efter avslutad läsning. Dylik storgruppsdiskussion av faktionsböcker lyser oftast med sin frånvaro och deras närvaro i skolmiljö är i många fall endast uttryck för en lärarvilja att stimulera till lustläsning, menar Årheim.

Att dessa diskussioner uteblir är inte bara olyckligt i nämnda avseende. Eleverna riskerar gå miste om eller i vart fall lida brist på ett relevant inslag i litteraturundervisningen i skolan. Följande konstaterande av Bommarco utvecklar detta: ”Individer utvecklas när saker och ting inte är fastställda i förväg utan öppna för förhandling. Det viktigaste är att läsaren har makten över sin egen respons, *reading authority* [...]”⁷⁶ Kommer diskussionen aldrig till stånd vill jag alltså påstå att lärare går miste om en potentiellt fruktbar diskurs med eleverna, ty får de inte kollektivt ”stöta och blöta” och testa sina idéer under en lärares ledning faller de i glömska till ingen nytta. Det är viktigt att få sina föreställningar utmanade. Endast då skärps deras förmågor och det kritiska tänkandet utvecklas. Vi går med andra ord miste om ett gyllene tillfälle att visa eleverna vår respekt och vårt intresse vilket som sagt i annat fall skulle generera mycket gott för deras utveckling. Årheim vidareutvecklar detta i en intervju i *DN*: ”[O]m man ska kunna hävda litteraturens plats i undervisningen och om den ska bidra till individens utveckling, måste diskussioner om böcker nötas mot klasskompisars upplevelser och mot historisk läsning.”⁷⁷

⁷¹ Ibid. s. 326.

⁷² Ibid. s. 343.

⁷³ Ibid. s. 404.

⁷⁴ Årheim s. 192.

⁷⁵ Ibid. s. 192-193.

⁷⁶ Birgitta Bommarco: *Texter i dialog. En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (Malmö, 2006) s. 43-44.

⁷⁷ Josefin Olevik, DN.se: ”Unga vill att litteratur ska vara sann”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/unga-vill-att-litteratur-ska-vara-sann>(16.04.2007).

Man kan givetvis föreställa sig *en* vinst i att överhuvudtaget få eleverna att läsa. Och i samma andemening kan man luta sig tillbaks och förlita sig på att eleverna får sig till livs t.ex. en analytisk träning och kritiskt tänkande i anslutning till läsning av klassiska verk. Det föreligger dock en påtaglig risk med detta förhållningssätt, nu när faktionen redan finns i klassrummet (men egentligen inte i undervisningen). Jag har tidigare nämnt hur mediekulturen i vårt samhälle tenderar till att vistas i gråzonen mellan fakta och fiktion. Vi lever i ett massivt mediebrus där många röster slåss om vår uppmärksamhet och vill sälja på oss sin ”sanning”. Barn och ungdomar som växer upp idag har långt mycket mer att ta hänsyn till än 1970-talets uttryck ”allt är inte sant som står i tidningen”. Jag har tidigare varit inne på det växande behovet av kritisk granskning av såväl källor som det faktiska innehållet, oavsett vi pratar om internetrelaterad information, dagspress eller tevediet. Jag sluter beredvilligt upp i ledet bakom Jansson och Årheim som unisont hävdar det allvarsamma i att ungdomar rör sig i denna gråzon av sanning (min formulering) som uppstår där fiktion och fakta möts och där ungdomar läser den förra genren som vore den sanning och fakta representerad.

Jag ser faktionen som ett välkommet inslag i klassrummet. Alldeles oavsett vilken analysmetod vi begagnar oss av eller för tillfället skall lära ut erbjuder genren stora möjligheter. Låt oss anta att det är biografiska fakta vi eftersöker (*biografisk metod*), kanske vill vi jämföra olika texter med varandra; faktion med renodlad fiktion t.ex. (*komparativ metod*) eller så anammar vi oss av *närläsning* (”close reading”) och erövrar en förståelse för faktionens uppbyggnad och olika (gemensamma) beståndsdelar. Eller varför inte ansluta till ovanstående reflektion av Bommarco om vikten av att *elevens* tolkning kommer till tals och anamma läsar-responsmetoden (”reader-response criticism”).⁷⁸ Med denna metod erbjuds eleven en möjlighet att avslöja sin ”mening” med texten. Med största sannolikhet ”översätter” eleverna en och samma faktionstext på olika sätt, vilket givetvis kan hjälpa oss i diskursen om vad som är sant och vad som uppenbart är dikt.

Årheim efterlyser ”moraliska ställningstaganden och seriösa diskussioner kring vilken funktion denna hybrid [faktionen] är tänkt att fylla”.⁷⁹

Årheim kunde redan 2007 (året då hennes avhandling publicerades) skönja en sådan debatt och hänvisade till programmet *Nyhetsmorgon* som sändes i TV4 i september månad 2007. I programmet diskuterades bl.a. huruvida det är rätt att publicera riktiga personnamn i böcker med verklighetsambitioner eller biografiska sådana. Idag kan vi konstatera att diskussionen levde vidare och rönt intresse och engagemang både från massmedia och från

⁷⁸ Wolf s. 14.

⁷⁹ Årheim s. 191.

universitet. 2007 uppmärksammade DN Årheims avhandling och publicerade en artikel som knöt an till hennes forskning och ställde sig frågan ”[v]ad är sanning i skönlitterära verk?”.⁸⁰ Som ytterligare ett exempel kan nämnas tidskriften *Svenskläraren* som den 17 januari 2009 diskuterade kring Årheims forskning och konstaterade att ”[v]i skall fortfarande inte läsa Liza Marklunds Gömda i skolan”.⁸¹ Även innanför universitetens väggar har diskussionen fortsatt. Som ett exempel kan nämnas examensarbetet *När fiktion blir verklighet* av Hanna Olsson,⁸² *Den föreslagna sanningen. Paratextanalys av tre faktionstexter* av Emma Roos⁸³ samt föreliggande uppsats.

I den reviderade upplagan av kursplaner och betygskriterier (2008) läser vi under ”mål att sträva mot” om förmågor i att läsa, förstå, tolka och uppleva. Eleverna skall erbjudas möjligheter att ta del av texter av olika slag, vidare skall läsningen och arbetet med dessa olika texter anpassas till syftet och deras karaktär. Eleverna skall också tillägna sig kunskap om olika ”mediers språk och funktion samt [utveckla] sin förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap”.⁸⁴ Under rubriken ”bedömningens inriktning” står att läsa om medvetenhet om mediers former och syften och om förmågan att kunna reflektera. Det talas om skönlitteratur, film och teater och deras förmåga att bidra till elevernas personliga utveckling och hur de kan bidra till en förståelse för världen runt omkring oss och det som är annorlunda.

Med de bästa intentioner kan den gode pedagogen läsa in möjligheter att anpassa sin undervisning och inkludera faktionsläsning så att dessa förmågor stimuleras. I synnerhet då förmågor att utveckla ett kritiskt förhållningssätt där granskning och värdering av olika källor är centralt. Men detta nämns inte under den skönlitterära rubriken och tankarna leds snarare till den massmediala nyhetsrapporteringen, ty det talas uttryckligen om att ”hämta information”.⁸⁵

I läroplanen för grundskolan 2011 nämns åter (”centralt innehåll” i svenskämnet) om olika texter från olika medier som skall förstås, tolkas och analyseras. Under rubriken ”berättande texter och sakprosatexter” (”skönlitteratur, film och teater” har ersatts) finner vi:

⁸⁰ Josefin Olevik, DN.se: ”Unga vill att litteratur ska vara sann”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/unga-vill-att-litteratur-ska-vara-sann>(16.04.2007).

⁸¹ Martin Sandberg: *Svenskläraren kommenterar*: ”Vi skall fortfarande inte läsa Liza Marklunds Gömda i skolan”. <http://svensklararen.blogspot.com/2009/01/vi-ska-fortfarande-inte-lsa-liza.html> (17.1.2009).

⁸² Hanna Olsson: *När fiktion blir verklighet. Några lärare, lärarstudenter och elevers syn på faktionstexter i skolan*. Lärarexamensarbete (Malmö, 2007).

⁸³ Emma Roos: *Den föreslagna sanningen. Paratextanalys av tre faktionstexter*. Interdisciplinär examensuppsats (Göteborg, 2008).

⁸⁴ *Kursplaner och betygskriterier för grundskolan* (Stockholm, 2008) s. 98.

⁸⁵ *Ibid.* s. 98.

Beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter, till exempel tidningsartiklar, vetenskapliga texter, arbetsbeskrivningar och blogginlägg. Texternas syften, innehåll, uppbyggnad och språkliga drag.⁸⁶

Det talas om begrepp som drag, uppbyggnad och berättarperspektiv och hur olika skönlitterära genrer skiljer sig åt men när det kommer till att kritiskt granska och hur man som läsare skall förhålla sig till sanningshalten är det alltså under rubriker som ”informationssökning och källkritik” (2011 års läroplan) vi finner detta. Det står bl.a. om ”[h]ur man sovrar i en stor informationsmängd och prövar källors tillförlitlighet med ett källkritiskt förhållningssätt.”⁸⁷ Det tycks mig som att, tiden vi lever i till trots, diskussionen om gränsdragningar mellan fakta och fiktion inom skönlitteraturen alltså lyser med sin bleka frånvaro. Jag kan tycka att det på sätt och vis är anmärkningsvärt. Återigen, detta hindrar inte verksamma lärare att använda sig av faktionen i undervisningen. Men som ovan nämnts, tendensen att genren förpassas till den ”frivilliga” läsningen i marginalen är tämligen uppenbar.

Jag håller helt och hållet med Årheim som hävdar betydelsen av ”en rejäl introspektion angående de egna föreställningar kring begrepp som sanning och verklighet.”⁸⁸ Jag befärar att det som inte explicit uttrycks i läroplanen för grundskolan inte heller ges det fokus som det förtjänar. Vad som styrker detta mitt påstående är vad Årheim noggrant redogör för, den tidspress som många av de yrkesverksamma lärarna upplever dagligen (”lektionsplanering, lektionspass, uppgiftsinstruktioner, betygsbedömningar, ämnesmöten, lärarlagsmöten och andra administrativa uppgifter”).⁸⁹ Vidare håller jag med henne om att det är för sent att introducera kritisk läsning av samtidslitteraturen först i gymnasiet.

Därför efterlyser jag redan i läroplanen för grundskolan att det kritiska tänkandet, om vad som är fakta och vad som förefaller vara fiktion (och självskrivet också faktion), explicit knyts till skönlitteraturen och inte, som jag tolkar läroplanen, endast till medier vid *sidan av* denna. Måhända är den genaste vägen till framgång i detta avseende att enligt gymnasieskolans praxis ge faktionen kursstatus och m.a.o. behandla genren som ett moment bland andra i svenskämnet. Med tanke på den popularitet och intresse genren väcker idag skulle man kunna tänka sig en kursplanering där faktionen utgör en del av

⁸⁶ *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Stockholm, 2011) s. 226.

⁸⁷ *Ibid.* s. 227.

⁸⁸ Årheim s. 194.

⁸⁹ *Ibid.* s. 194.

litteraturhistorieundervisningen, då som jag redan varit inne på, genren har sina uppenbara historiska kopplingar och ingalunda är en modern dagslända. Inte minst känns detta aktuellt då det idag tycks råda slagsida åt den historiska litteraturen i skolan (här hänvisar jag till Årheim som i sin tur åsyftar gymnasieskolans litteraturhistoria.)⁹⁰

7.6. ETT FIKTIVT KLASSRUMSEXEMPEL

Som jag ser det förbiser vi här en alldeles förträfflig koppling mellan olika tidsepoker. Vi undgår att problematisera just denna gemensamma nämnare som löper som en röd tråd genom litteraturhistorien. Den kanske första av en kvinna skrivna romanen (per definition) *Oroonoko, or The Royal Slave* (1680) skriven Aphra Behn (1640?-1689) ansågs redan på sin tid med svårighet kunna klassificeras som enbart fiktion. ”*Oroonoko* cannot be classified as fact or fiction, realism or romance.”⁹¹ Snarare är *Oroonoko* en blandning av memoar, reseskildring och biografi, om inte en ren motsvarighet så en text med klara inslag av faktion med andra ord.

Det finns såklart redan en uppsjö olika pedagogiska tillvägagångssätt genom vilka inspirerade lärare kan söka och exemplifiera såväl explicita som implicita beröringspunkter mellan dels epoker, dels verk.

Att faktionsgenrens popularitet hos läsande ungdomar idag är anmärkningsvärd gör inte de historiska böckerna ur samma genre per automatik populära. Ändå är det just kring populariteten en intressant diskurs eller snarare möjlighet står att finna. I sin avhandling sluter sig Årheim till ”en dominerande intention – att få veta sanningen”⁹² som framträdande och avgörande för ungdomar som söker sig till litteratur med sanningsanspråk. Jag har ovan berört paratexten, alltså allt ifrån bokomslag, baksidestexter, recensioner, marknadsföring m.m., och hur den påverkar ungdomars val av litteratur samt *hur* litteraturen mottas och läses. Pondera att man som pedagog i litteraturundervisningen presenterar och introducerar (alltså delvis agerar marknadsförare och aktör inom paratextens domäner) en för eleverna med största sannolikhet helt okänd historisk bok. Låt oss ta nyligen nämnda *Oroonoko* som exempel. Det är varken långsökt eller otroligt att elevernas första spontana reaktion blir att de ”påtvingsas” mot deras vilja att reflektera och ta del av ytterligare en klassiker.

⁹⁰ Ibid. s. 193.

⁹¹ Lawrence Lipking & James Noggle: *The Norton Anthology of English Literature. Eighth Edition* (London, 2006) s. 2179.

⁹² Årheim s. 20.

Mitt föga uppseendeväckande första konstaterande i denna uppsats berörde meningsfullhet och motivation och hur de begreppen tycks vara symbiotiskt sammankopplade med all forskning om ungdomars läsning (även barns första möte med läsning för övrigt). Jag kunde också lagt till det spontana och frivilliga kunskapssökandet som ytterligare en central faktor i sammanhanget. Åke W Edfeldt (f. 1926, f.d. professor i pedagogik vid Stockholms universitet) konstaterade redan 1982: ”Om man däremot hindrar det spontana kunskapssökandet är risken stor att det totalt avstannar.”⁹³ Edfeldt beskriver i sin forskning vad jag väljer att kalla optimala förutsättningar. Han lägger mycket vikt vid att läsandet, från de allra första staplande stegen, bör vara intresserelaterat. Alltså att valet av litteratur eller lästexter som han uttrycker det, ”måste på något sätt knyta an till vad den enskilde eleven verkligen intresserar sig för.”⁹⁴ Han ger uttryck för idén att barnen från början skall få möjlighet att fritt välja vad de skall läsa (”förpackningar, bruksanvisningar, reklambroschyrer, tidningsartiklar etc.”)⁹⁵ och menar att detta avsevärt underlättar när de senare skall ta sig an riktig skönlitteratur och facklitteratur. Det är här jag menar att vi får ta del av optimala förutsättningar. Detta är dessvärre en verklighet som alltför få känner igen sig i. Edfeldt har dock en viktigt poäng som jag anser viktig att nämna. Han understyrker betydelsen av den fria viljan. Kväver man den och oinitierat sätter läsmaterial i händerna på eleverna är steget inte långt till en verklighet där eleverna försöker leva upp till lärarens krav och svara på förhand bestämda frågor samt leverera de svar läraren förväntar sig. Det gäller att inte bryta barnens lust till att vilja veta hur saker och ting förhåller sig och att få reagera spontant och subjektivt på det man läst. Vidare ställer han ett par frågor av vikt från det tidiga läsinlärandet som jag kopplar samman med tidigare nämnda tankar från Bommarcos forskning (ang. att ha makten över sin egen respons):

Får man ha kvar sin förmåga att *själv* reagera på texter, kunskapsmässigt likaväl som känslomässigt? Eller blir man steg för steg mer programmerad till att formellt leta rätt på svar på andras frågor eller på läromedlens arbetsuppgifter?⁹⁶

Det är med andra ord uttryckt ett stort ansvar som vilar på lärarens pedagogiska framförhållning här. Att endast presentera *Oroonoko* med de bästa föresatser är inte tillräckligt för att elevernas intresse, motivation och känsla av meningsfullhet skall infinna

⁹³ Åke W Edfeldt: *Läsprocessen. Grundbok om läsforskning* (Stockholm, 1982) s. 83-84.

⁹⁴ Ibid. s. 82.

⁹⁵ Ibid. s. 83.

⁹⁶ Ibid. s. 82-83.

sig. Men med framförhållning och insikt om den genaste vägen till kunskap, den som går över elevernas egna intresse- och nyfikenhetsdomäner, är att ha påbörjat något produktivt och givande.

Hur skall vi då få eleverna att ställa sig de frågor som vi vill att de skall ställa för att vinna förståelse för den aktuella texten? Ja alldeles oproblematiskt är det inte. Om vi inte begagnar oss av någon styrning, alltså inte uppmärksammar frågeställningar vi vill att de har för ögonen *innan* läsningen tar vid, är risken överhängande att de missar poängen vi vill åt. Om vi å andra sidan verkligen ställer upp frågorna på förhand är det troligt att eleverna läser texten med frågorna starkt lysande (bländande) som en ledstjärna genom boken. Resultatet blir att de inte upptäcker andra värden eller nyanser med litteraturen för att vi just styrt dem i alltför stor utsträckning. Jag vill hävda, i linje med Smiths resonering, att det är en större förlust och ett smärre misstag om man konfronterar eleven efter genomförd läsning och påskiner att han eller hon kanske inte riktigt har förstått vad texten handlade om eller vad jag som lärare vill att eleven skall uppmärksamma. ”[V]ad de [lärarna] i grunden säger är att du [eleven] inte ställde de frågor som de ansåg att du borde ha ställt under läsningen”.⁹⁷ Då är det trots allt bättre att ge eleverna frågorna och eventuella infallsvinklar redan på förhand. Men som Smith understryker, det är viktigt att stanna upp i detta läge och ställa sig frågan om alla frågor verkligen är nödvändiga. Risken är påtaglig att eleven inte ”ser” texten (budskapet) för alla frågorna, som i sin tur kanske dessutom inte med lätthet gör sig förståeliga. Då har läraren bara skapat förvirring och omintetgjort förståelsen med de frågor vars syfte var det diametralt motsatta. Det är som sagt inte helt enkelt att leda eleverna på rätt väg. Det är här jag menar att klassrumsdiskussionen gör bäst nytta. Ett öppet samtal om faktionen som skulle kunna te sig enligt beskrivningen som följer:

I fallet med *Oroonoko* skulle man kunna föreställa sig följande upplägg. Låt oss utgå ifrån att eleverna nyligen har arbetat med källgranskning och vad som är sant och osant i massmedia och hur man kan få reda på detta (ämnesövergripande samarbete). Eleverna bör ha en klar uppfattning om vad det innebär att vara källkritisk och känna till något om rådande marknadskrafter (marknadsföring; att sälja en produkt m.m.). I litteraturundervisningen har eleverna själva fått välja en bok i faktionenren att läsa. Alternativt upplägg, om sådana möjligheter står till buds, är att en och samma bok läses av alla (klassuppsättning). Eleverna är vana sedan tidigare att läsning av en bok per automatik skall generera en recension med tillhörande referatsdel. Detta är *inte* utgångspunkten denna gång. Det föreligger en viss risk

⁹⁷ Smith s. 108.

att elever mekaniskt producerar en recension, alltså utan att egentligen koppla på det kritiskt analyserande tänkandet. I dagens Internettillgängliga samhälle föreligger dessutom den alltför stora lockelsen att man kopierar (om inte i direkta ordalag så genom omskrivningar) någon annans recension rakt av. Det säger sig självt att eleven i detta fall inte heller är särdeles aktiv i sitt tänkande. Istället tar läraren initiativ till en klassrumsdiskussion i vilken den primära målsättningen är att söka leda samtalet dithän att sanningshalten i den lästa boken diskuteras. Det är givetvis viktigt att det är elevernas egna frågor som lockar till utforskning. Med alltför grovt tillhuggna pekpinningar tenderar det ”öppna” samtalet att bli slutet och eleverna söker därefter svar som de tror överensstämmer med lärarens önskemål. Men det öppna diskussionsklimatet i klassrummet (fritt för vilka frågor som helst) får inte förväxlas med ett elevstyrt samtal utan utmanande frågor *till* eleverna. Schimärt kan det framstå som att det är eleven som styr diskursen med sina frågor. Och ytligt sett kan det också vara det. Men det är väsentligt för utgången att läraren har på fötterna och vet vad han/hon vill förmedla och uppnå.

Vilka förhållanden rådde på den Engelska Kolonin Surinam i Väst Indien på 1600-talet? Vilka slavuppror ägde rum? Vilka möjligheter har eleverna att kolla upp detta idag? Vilka källor kan anses vara tillförlitliga? Om det är något som inte tycks stämma överens med historieböckerna, vad kan det bero på i sådana fall? Inte bara får eleverna handgripligen arbeta med kritisk källgranskning, de får även inblick i genren och deras syn på nutida faktionböcker förändras med största sannolikhet något. Vilka kan drivkrafterna och orsakerna vara för dagens författare att ”spetsa till” verkligheten?

Jag nämnde ovan att sanningen eller för den delen verkligheten är en produkt av betraktaren. Det är inte fullt möjligt att leverera en fullständigt sann bild av verkligheten till någon annan utan att ens betraktelser filtreras genom ens egna finmaskiga och subjektiva perceptionsnät. Men syftet får inte vara att totalt dissekera sönder genren och påstå att ”du kan glömma det där om objektiv sanning”. Vi har redan konstaterat att det just är sanningen som de faktionstörstande ungdomarna vill åt. Vad *vi* vill åt är ju ett kritiskt tänkande och *inte* en uppgivenhet. Jag är förövrigt av den uppfattningen att törsten efter en sann berättelse inte sinar på grund av ett kritiskt öga. Människan har och kommer alltid att ha ett speciellt band till sagoberättandet (se ovan).

Det är alltså av största vikt att det okritiska förhållningssättet till faktionen som generellt tycks råda bland ungdomar, fångas upp i en lärarledd diskurs. Inte minst det medieklimat som råder i dagens samhälle med en gråzon av sanning och dikt ständigt närvarande gör det alldeles avgörande nödvändigt med en verktygsarsenal och glasögon som underlättar ett

kritiskt förhållningssätt. I tider då lobbyister⁹⁸ spatserar i Regeringskansliets korridorer är det inte bara våra politiska företrädare som behöver sättas under lupp.

8. AVSLUTANDE DISKUSSION

Som den uppmärksamme läsaren har iakttagit har jag, helt i linje med uppsatsens syfte, *inte* ägnat mig åt hårklyverier kring de olika närbesläktade benämningar som tenderar att på ett eller annat sätt jämföras med faktionen i t.ex. Bo G Janssons vokabulär. Vid sidan av faktion nämns t.ex. faktionsepik, historisk roman, ickefiktiv historieskrivning, dokudrama, dramadokumentär och ickefiktiv. I slutänden kommer Jansson ändå fram till att i stort sett alla romaner eller spelfilmer har inslag av både fiktiv och ickefiktiv karaktär.⁹⁹

Jag har helt enkelt utgått ifrån att det existerar en genre på marknaden som rör sig i gränslandet mellan fakta och fiktion och denna genre har av bl.a. Olin-Scheller benämnt dokuroman, andra väljer att kalla den faktion, bl.a. Årheim och undertecknad.

Upprinnelsen till själva tillblivelsen av denna uppsats kan sägas bottna i dels vetskapen om de senaste årens nedgång i läsförmåga i Sverige (se bilaga bl.a.) som är ett resultat av bl.a. de ”konkurrerande datorerna”, dels det intresseväckande fenomenet som har att göra med ungdomars intresse för litteratur med verklighetsanspråk. Reflexmässigt tog jag till mig dessa två ”ben” och såg en möjlighet att mer konsekvent arbeta med faktionen i litteraturundervisningen. Ty jag upplevde och upplever alltjämt att genren verkligen har något att tillföra. Uppsatsen har visat att det krävs lite av särbehandling av faktionen för en framgångsrik diskurs med eleverna men den har förhoppningsvis visat att det finns mycket att vinna på att ta den diskussionen.

Jag när en förhoppning om att faktionen skall göra en snar entré in till de ”fina salongerna” och bli betraktad med respekt och som en möjlighet och tillgång, inte ett hinder i litteraturundervisningen. Men med respekt kommer, som vi redan konstaterat, kravet på elevutmaning. Vi måste utmana elevernas kritiska tänkande och väcka intressanta frågor – inte styra dem till de svaren vi vill åt.

⁹⁸ Organiserade intressegrupper som försöker påverka politiska makthavare.

⁹⁹ Bo G Jansson: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006) s. 197.

BILAGOR

Förändringar i läskompetens under 30 år: En internationell jämförelse (FIL)

Monica Rosén, Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet

1. Projektets syfte

Projektets övergripande syfte har varit att undersöka förändringar i läsförmågan bland 9-10-åringar i Sverige över perioden 1970-2001, samt jämföra denna med utvecklingen i andra länder. Till bakgrunden hör att alltsedan 2003 har sjunkande resultat för Sveriges del i både nationella och internationella studier av läsförmågan rapporterats. Många förklaringar har föreslagits, men få har undersökts empiriskt.

FIL-projektets mer specifika syfte har varit att bidra till sökandet av förklaringar genom empiriska analyser av data från samtliga IEAs läsundersökningar under perioden från 1970 till 2001. Den bärande idén har varit att genom att skapa trendmått jämföra trendlinjer med andra länder kan man besvara frågan om den huvudsakliga förklaringen står att finna i förändringar inom skolsystemet eller i mer generella samhällsförändringar. Om länder med likartad samhällsutveckling uppvisar likheter i resultatutveckling tyder det på att orsakerna till förändringarna sannolikt står att finna i mer generella samhällstrender utanför skolans verksamhet.

Det primära målet har varit att försöka generera ett mått på läsning som gör resultaten jämförbara över en längre tidsperiod. Att länka samman läsprovsresultat från de fyra internationella studier av läsförmåga som genomförts under perioden 1970-2001 så att resultaten vid de olika mättillfällena går att uttrycka i jämförbara termer på en gemensam skala har bjudit stor metodologisk utmaning inte minst pga. de komplicerade urvalsdesigner som präglar var och en av de ingående studierna. Läsproven i de olika studierna är inte desamma, men genom de överlapp mellan proven som står att finna i framförallt de svenska data går det att överföra resultaten till en gemensam skala med hjälp av s.k. IRT-modellering (Item Response Theory).

En annan svårighet har varit att hantera och åstadkomma jämförbara grupper över tid, trots att målgruppen i stort sett varit densamma över studierna. Förutom varierande urvalsstorlekar, hanterandet av statistiska vikter och bortfall ligger det en problematik i att skolstartsåldern varierar över länder och att många länder har förändrat sin skolstartsålder under denna tidsperiod, liksom att undersökningarna inte genomförts vid samma tidpunkt i förhållande till mängd skolgång. En tredje utmaning har varit att utnyttja

data från de tidigaste internationella studierna. Dessa pionjärstudier utgjorde på sin tid state-of-the-art vad avser storskaliga internationella kunskapsmätningar, men den tekniska dokumentationen av databasernas innehåll liksom formaten på originaldatafilerna skiljer sig avsevärt från 2000-talets standarder för de senare studierna vad gäller dokumentation och tillgänglighet. Projektet har haft god hjälp av det av RJ finansierade infrastrukturprojekt, COMPEAT, som löpt parallellt med FIL-projektet och vars syfte har varit att skapa en infrastruktur för dessa äldre studier som gör dess databaser mer överskådliga och tillgängliga.

Sammantaget har analysarbetet resulterat i att olika framkomliga vägar identifierats, vilket öppnar för fortsatta studier av kunskapsförändringar över tid på såväl landnivå som för subgrupper inom länder.

2. Projektets tre viktigaste resultat

Till de viktigaste resultaten i projektet hör den skala för 9-10-åringars läsförståelse som konstruerats för att beskriva resultatutvecklingen från 1970 och framåt. Den i sig omges av en komplicerad metodologi där moderna statistiska tekniker har tillämpats för att sammanlänka stora databaser med komplicerade instrument- och urvalsdesigner och bidraget är därför såväl innehållsligt som metodologiskt. Två olika lässkalor har konstruerats och jämförts med varandra. En som innehöll samtliga läsprov från samtliga undersökningar, och en där en viss typ av läsprovsuppgifter exkluderats, s.k. "documents" (icke-kronologiska texter såsom kartor, tabeller, diagram, listor) och som bara förekom i 1991 års studie. Ytterligare ett bidrag kommer av jämförelsen av trendlinjer mellan länder som gjorts. Den internationella jämförelsen av trendlinjer omfattar de fyra länder vilka deltagit i samtliga studier över denna period, vilket var Sverige, Ungern, Italien och USA. Ett problem har varit att åstadkomma absolut jämförbara grupper inom länder över tid, vilket har sin grund i att vid den första mätpunkten 1970 tillämpades åldersurval där representativa urval av 10-åringar gjordes. Urvalen kom därmed att hämtas ur flera årskurser. Vid samtliga senare studier tillämpades årskursurval, där riksrepresentativa urval ur en årskurs gjordes. Lösningen har varit att redovisa resultaten per årskurs, med reservation för att resultatnivåerna 1970 omges av något större osäkerhet.

För Sveriges del syns den mest dramatiska nedgången i läsförmåga mellan 1991 och 2000. För USA syns en kraftig uppgång mellan 1970 och 1991, och därefter en tydlig nedgång, dock inte lika markant som den svenska. För Ungern syns en stadig uppgång från 1970 och framåt, och för Italien syns en oförändrad nivå mellan 1970 och 1991 och därefter en brant uppgång. Dessa generella trendmönster är likartade för båda lässkalorna. Skillnaderna i

läsförmåga mellan pojkar och flickor ökade i samtliga fyra länder fram till 1991 och fortsatte att göra så i Ungern and Sverige fram till 2001. Från dessa trendlinj jämförelser kan konstateras att resultatutvecklingen sett olika ut för länderna mellan 1970 och 1991, men därefter har Ungern och Italien en förhållandevis brant positiv utveckling medan det omvända gäller för USA och Sverige. Likheter med USA under 1990-talet kan ha flera förklaringar, och i ytterligare studier undersöktes betydelsen av datortillgänglighet i hemmet för resultatförändringar i läsning. Med hjälp av s.k. differences-in-differences approach undersöktes sambandet mellan förändringar i datoranvändning och förändringar i läsprestationer mellan 1991 och 2001, och mellan 2001 och 2006 på landsnivå. Resultatet visade på ett starkt negativt samband mellan ökad datoranvändning och läsprestationer. Både de svenska och de amerikanska eleverna rapporterade en kraftig ökning av sitt datoranvändande på fritiden under denna period, medan någon sådan ökning inte rapporterades av eleverna i Ungern och Italien. Dessutom korrelerade ett ökat datoranvändande negativt med nöjesläsning och med bibliotekslån av böcker på fritiden. Dessa resultat talar för att förändrade läsvanor på fritiden tillhör förklaringsfaktorerna bakom nedgången under 1990-talet.

3. Nya forskningsfrågor som har genererats genom projektet.

Analysarbetet i FIL-projektet har genererat många frågor som går att undersöka med hjälp av data från de internationella studier av utbildningsresultat, frågor som handlar om mätningarnas innehåll i förhållande till skolans innehåll och dess betydelse för jämförbarhet över tid och över länder. För att därtill kunna åstadkomma empiriska analyser av kausal karaktär krävs att motsvarande trendmått skapas för förklaringsfaktorer av olika slag. Den "differences-in-differences" ansats som användes i studien om datorernas inflytande visar en väg att nå kunskap om tänkbara orsaker till förändring av kunskaps- och färdighetsnivåer.

Den läsförståelseskala som skapats inom FIL öppnar vägen för fördjupade analyser av trendmässiga förändringar för olika subgrupper inom länder, både vad gäller genomsnitt och spridning. Inom FIL-projektet har förändringar i läsförståelseskilnader mellan pojkar och flickor över lång tid gått att beskriva, och även om dessa analyser ännu pågår utgör de exempel på sådana analyser som är angelägna för andra grupper (hembakgrund, språklig bakgrund, åldrar, skolor, klassrum, regioner, etc) för att belysa likvärdighetsfrågor. Frågor för fortsatta analyser är också om de förklaringsfaktorer som identifieras för förändringar på landsnivå har samma förklaringskraft för förändringar för olika undergrupper.

4. Projektets två viktigaste publikationer.

Projektets två viktigaste publikationer är dels den som beskriver förändringar i läskompetens under 35 år, dels den studie som undersöker datorernas betydelse för resultatförändringarna. Båda dessa är presenterade vid internationella konferenser (Se Rosén, 2008; Rosén & Strietholt, 2010; och Gustafsson & Rosén, 2008), och dessa finns ännu så länge endast publicerade som konferensbidrag. Arbete pågår för att publicera dessa studier i välrenommerade forskningstidskrifter med peer-review förfarande.

5. Andra typer av förmedling av projektets resultat såsom seminarier, föreläsningar, länkar till egna hemsidor.

Projektets resultat har förmedlats på olika sätt, vid olika tillfällen under projektets gång. En forskarutbildningskurs i Item Response Theory om 7,5 hp med FIL-projektets frågeställningar och data har utvecklats och forskare och forskarstuderande från såväl det egna som andra lärosäten har deltagit. Föreläsningar på samma tema med FIL-projektets frågeställningar och data som grund har bjödits vid Sahlgrenska akademien för forskarstuderande inom medicin- och hälsovetenskaperna. Under VT 2009 bjöd utbildningsvetenskapliga fakulteten en öppen föreläsning för allmänheten på temat "förändringar i läskompetens" där jag fick tillfälle att berätta om FIL-projektet, dess frågeställningar och resultat. Föreläsningar av samma slag har också blivit återkommande inslag på fakultetens mastersprogram. Vidare har FIL-resultat presenterats för Skolverket som i sin tur hänvisat till resultaten i sin egen rapportering.

Projektets olika resultat har presenterats vid ett antal internationella konferenser, se publikationslistan, och har lett till ett utökat internationellt kontaktnät med forskare som använder av IEAs och PISAs databaser, och samarbeten med bl.a Dortmund University of Technology har påbörjats. Länk till FIL-projektets hemsida är följande:
<http://www.ips.gu.se/forskning/forskningsprojekt/fil>

REFERENSLISTA

- Bettelheim, Bruno: *The Uses of Enchantment* (London, 1991)
- Bommarco, Birgitta: *Texter i dialog. En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (Malmö, 2006)
- Borker, Lisbet & Brøndgaard, Povl Erik: *Den bearbejdede virkelighed* (Köpenhamn, 1990)
- Edfeldt, Åke W: *Läsprocessen. Grundbok om läsforskning* (Stockholm, 1982)
- Engleheart, Murray & Durieux, Arnaud: *AC/DC Maximum Rock & Roll. The Ultimate Story of the World's Greatest Rock and Roll Band* (New York, 2006)
- Furhammar, Sten: *Varför läser du?* (Stockholm, 1996)
- Genette, Gérard: *Paratexts. Tresholds of interpretation* [1987], övers. Jane E. Lewin (Cambridge, 1997)
- Heith, Anne: *Texter – medier – kontexter* (Malmö, 2008)
- Hopkins, Jerry & Sugerman, Danny: *No One Here Gets Out Alive* (New York, 1980)
- Illeris, Knud: *Lärande* (Lund, 2007)
- Jansson, Bo G: *Världen i berättelsen. Narratologi och berättarkonst i mediaåldern* (Falun, 2001)
- Jansson, Bo G: *Episkt dubbelspel. Om faktionsberättelser i film, litteratur och tv* (Uppsala, 2006)
- Kursplaner och betygskriterier för grundskolan (Stockholm, 2008)
- Lagercrantz, David: *Jag är Zlatan Ibrahimović* (Stockholm, 2011)
- Larsen, Peter Harms: *Faktion – som uttrycksmiddel* (Köpenhamn, 1990)
- Lindskog, Runo: *Ess i svenska. Litteraturhistoria* (Stockholm, 1999)
- Lipking, Lawrence & Noggle, James: *The Norton Anthology of English Literature. Eighth Edition* (London, 2006)
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Stockholm, 2011)
- Olin-Scheller, Christina: *Mellan Dante och Big Brother: En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Doktorsavhandling (Karlstad, 2006)
- Olsson, Hanna: *När fiktion blir verklighet. Några lärare, lärarstudenter och elevers syn på faktionstexter i skolan*. Lärarexamensarbete (Malmö, 2007)
- Roos, Emma: *Den föreslagna sanningen. Paratextanalys av tre faktionstexter*. Interdisciplinär examensuppsats (Göteborg, 2008)
- Rosén, Monica: *Förändringar i läskompetens under 30 år. En internationell jämförelse (FIL)*
- Se bilaga

Schmidl, Helen: *Från vildmark till grön ängel. Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass.* Doktorsavhandling (Uppsala, 2008)

Slash & Bozza, Anthony: *Slash* (London, 2007)

Smith, Frank: *Läsning* (Stockholm, 2006)

Sounes, Howard: *Dylan. Biografin* (Stockholm, 2001)

Wall, Mick: *Metallica* (Stockholm, 2010)

Wolf, Lars: *Läsaren som textskapare* (Lund, 2002)

Årheim, Annette: *När realismen blir orealistisk.* Doktorsavhandling (Växjö, 2007)

INTERNETREFERENSER

Carp, Ossi DN.se: ”Majoritet vill ha kanon i skolan”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/majoritet-vill-ha-kanon-i-skolan> (22.8.2006)

Hägg, Tomas: ”Möt Sofokles privat! På spaning efter biografins rötter i Antiken (1)” Artikel. <http://www.hf.uib.no/andre/phania/Antik/98-2/sofokl/sofokl.htm> (26.11.2011)

Modig Glansholm, Hanna: ”Fotboll på toppnivå säljer” artikel i LitteraturMagazinet <http://www.litteraturmagazinet.se/artiklar/sjalvbiografi-blev-succe> (21.12.2012)

Olevik, Josefin, DN.se: ”Unga vill att litteratur ska vara sann”. <http://www.dn.se/dnbok/dnbok-hem/unga-vill-att-litteratur-ska-vara-sann>(16.04.2007).

Sandberg, Martin: Svenskläraren kommenterar: ”Vi skall fortfarande inte läsa Liza Marklunds Gömda i skolan”. <http://svensklararen.blogspot.com/2009/01/vi-ska-fortfarande-inte-lsa-liza.html> (17.1.2009)

