

GÖTEBORGS UNIVERSITET

Litteraturvetenskapliga institutionen

Interdisciplinärt examensarbete

Dyslexi och Populärlitteratur

En studie om vikten av populärlitterär läsning vid
främjande av dyslektikers läsutveckling

HT 2008

Författare: Anna Nygren

Handledare: Dag Hedman

Ann Boglind

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	2
1.1 Syfte, frågeställningar och hypotes	2
1.2 Dyslexi, populärlitteratur och kanon – en metod	3
1.3 Litterär kompetens och receptionsteori – när text och läsare möts	3
1.4 Litteraturöversikt.....	5
1.4.1 Dyslexi – forskning och teorier	5
1.4.2 Populärlitteratur.....	6
1.4.3 Kanoniserad litteratur	6
1.4.4 Läsning och läsutveckling	7
1.5 Tidigare forskning	8
1.5.1 Dyslexi	8
1.5.2 Läsning och läsutveckling	10
1.5.3 Populärlitteratur.....	11
1.5.4 Kanoniserad litteratur	12
1.6 Begreppsförklaringar.....	14
2. Resultat.....	16
2.1 Kanoniserad litteratur	16
2.2 Läslust, läsglädje och känslomässiga läshinder	17
2.4 Populärlitteratur och dyslexi – ett vinnande koncept	19
3. Avslutning	21
3.1 Slutsats och diskussion.....	21
3.2 Vidare forskning.....	22
4. Sammanfattning	23
5. Litteraturförteckning	24

1. Inledning

Ty den som har, han skall få, och det i överflöd, medan den som inte har, från honom skall tas också det han har.¹

Att leva med ett dolt handikapp som dyslexi är tungt på många vis. Inte bara är det arbetsamt att ständigt möta text och vara beroende av att kunna läsa, tolka och förstå den utan vid varje misslyckande med detta sjunker självförtroendet. Min erfarenhet är att det, som dyslektiskt barn, är svårt att motivera sig själv till att ta itu med problematiken och arbeta med läsning och skrivning. Det är lättare att försöka undvika situationer som är svåra och istället hitta en genväg förbi hindret. Detta beteende leder i sin tur till att avståndet till en trivsamt läsupplevelse ökar. Utan stöd från skolan finns risken för en ständigt nedåtgående spiral.

Därför vill jag, med denna uppsats, påvisa en möjlig metod och ett relevant verktyg för att ge stöd åt elever vilka ännu inte har upplevt sann och äkta läsglädje.

1.1 Syfte, frågeställningar och hypotes

Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka pedagogiska och teoretiska argument det finns för att elever med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art bör eller ej bör läsa populärlitteratur som en del av skolarbetet.

Frågeställningar är:

- Är det försvarbart att elever med dyslexi läser populärlitteratur som hjälpmedel för att öka läslust och läsglädje?
- Finns det möjlighet till läsutveckling med hjälp av populärlitteraturen och vilka är argumenten för och emot detta?

Hypotesen är att populärlitteraturen är en viktig del i en dyslektikers läsutveckling och att det är viktigt att uppmuntra och sporra elever till en fortsatt läsning – oavsett vilken bok/text eleven finner intressant att läsa. Emellertid skulle detta inte innebära att en elev med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art inte skall utvecklas i sitt läsande. Detta då en dyslektiker kan, med rätt hjälp och stöd, utvecklas och komma lika långt i sin litterära kompetens som en normalläsare – målet är samma men vägen dit är annorlunda.

¹ Matteusevangeliet 13:12, Bibelkommissionens översättning.

1.2 Dyslexi, populärlitteratur och kanon – en metod

Denna uppsats är baserad på litteraturstudier där fokus ligger på dels dyslektiker och deras förhållande till text och populärlitteratur, dels populärlitteraturens och dess möjligheter för ökad läslust och läsglädje. Även den kanoniserade litteraturen och dess för- och nackdelar har en framstående roll i uppsatsen, eftersom den kanoniserade eller finkulturella litteraturen är den som dominerar i dagens svenska skolor och klassrum. Dessa tre ämnesområden är valda för att, med hjälp av beröringspunkter, kunna styrka eller avstyrka ovan nämnda hypotes.

1.3 Litterär kompetens och receptionsteori – när text och läsare möts

Att lära sig läsa och förstå texter och dess innerbörd är inte någonting som kommer av sig själv. Det är inte heller bara ord och dess stavning och uttal som behöver tränas och läras in. Även socialt betingade konstruktioner och koder, som exempelvis vilken genre texten tillhör eller vilket medium som texten finns att läsa i, är faktorer som spelar roll vid läsning och förståelse av skriven text. Behärskar läsaren inte dessa, kommer personen i fråga inte kunna ge texten någon djupare betydelse än de ord hon läser.

Den amerikanske litteraturteoretikern Jonathan Cullers beskrivning av vad litterär kompetens innebär är ett exempel på sådana underförstådda kunskaper. Han menar att det behövs viss underförstådd kännedom om texten och dess ursprung för att, som litteraturläsare, kunna se tecken som visar att det är just litteratur som läses. Detta innebär alltså att det, till texten, måste medföras "[...] en implicit förståelse av den litterära diskursens funktion, som talar om för en vad man skall söka efter" i texten.² Då de litterära konventionerna är komplexa och föränderliga räcker det inte endast med kunskaper "[...] om ett språk och en viss erfarenhet av världen [...] för att göra någon till en observant och kompetent läsare".³ Det innebär att, ju mer kompetent en läsare är, desto fler betydelser kan utläsas ur texten.

I sammanhanget är det även viktigt att ha i åtanke vad som sker då text och läsare möts och att detta möte kan se olika ut för olika elever. Det finns en rad olika argument och teorier för vad som spelar roll då en text läses och tolkas. En av dessa teorier står Wolfgang Iser för. Han menar det finns en implicit läsare som är inbegripen i texten – läsaren utgör alltså en del

² Jonathan Culler: "Litterär kompetens" i: Claes Entzenberg & Cecilia Hansson (red): *Modern litteraturteori. Från rysk formalism till dekonstruktion. Del 2* (Lund 1993) s. 97.

³ Jonathan Culler: "Litterär kompetens" i: Claes Entzenberg & Cecilia Hansson (red): *Modern litteraturteori. Från rysk formalism till dekonstruktion. Del 2* (Lund 1993) s.104.

av texten hon/han läser.⁴ Detta, menar Iser, sker genom att läsaren fyller ut de luckor och hålrum som finns i samtliga litterära texter. Utan dessa menar Iser att det inte finns någon drivkraft i läsandet vilket innebär att luckorna är en del av texten som inte går att ta bort. Den utfyllnad som läsarens fantasi och kunskap står för består av tolkningar av de uttalade ord och meningar som explicit finns i texten. Detta i sin tur leder till att texten blir mer fullständig och får en helhet – författarens ord tillsammans med läsarens fantasi är det som utgör stommen i litteraturläsningen, enligt Iser.⁵

Lars Wolf skriver i *Läsaren som textskapare* att litteraturvetenskapen alltid har varit en tolkande vetenskap och att den centrala fråga i dagens litteraturreceptionsforskning handlar om "[...] i vilken grad texten bestämmer sin egen mening och i vilken grad läsaren bestämmer denna mening".⁶ Detta innebär att forskningen kring textreception alltid har varit och fortfarande är mångfasetterad och komplex.⁷ Vidare skriver Hans H. Skei i "Receptionestetik och reader-respons-kritik" att läsningen är likt "[...] en process eller aktivitet som försiggår i läsarens huvud och som innefattar förväntningar, spänningar, retrospektion, motsägelser och rekonstruktion i varierad grad",⁸ vilket innebär att förutom att läsning kräver en avkodning av den skrivna texten kräver det också tankeverksamhet hos läsaren på många andra olika nivåer.

I sammanhanget är det även viktigt att ta upp den forskning vilken bland annat Örjan Torell är delaktig i och skriver flera kapitel i forskningsrapporten *Hur gör man en litteraturläsare*. Där står det att läsa bland annat om de tre komponenter vilka är ett måste för att en person skall utvecklas till en kompetent litteraturläsare. Den första av dessa tre kallar Torell för konstitutionell kompetens, vilket handlar om förmågan att fantisera kring den lästa texten. Den andra kallas för performanskompetens och behandlar frågor som rör läsarens tolkning av textens innehåll och hur läsaren i fråga bildar en helhet genom att blanda tidigare erfarenheter och inlärd normer med den lästa textens innehåll. Literary transferkompetens är den tredje och sista i Torells modell och rör verklighetsförankringen vid läsningen. "Sammanfattningsvis kan man säga att grundförutsättningarna för att den litterära kompetensen skall fungera optimalt, är att det råder balans mellan de olika komponenterna."⁹

⁴ Kittang: *En introduktion till den moderna litteraturteorin* (1997) s. 52.

⁵ Wolfgang Iser: *The Implied Reader* (Baltimore 1987) s. xiff.

⁶ Lars Wolf: *Läsaren som textskapare* (Studentlitteratur 2003) s. 16.

⁷ Lars Wolf: *Läsaren som textskapare* (Studentlitteratur 2003) s. 8.

⁸ Hans H. Skei: "Receptionestetik och reader-respons-kritik" i: Atle Kittang (red): *En introduktion till den moderna litteraturteorin* (Eslöv 1977) s. 52.

⁹ Örjan Torell: "Resultat – en översikt" i: Örjan Torell (red): *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteratundervisning i Sverige, Ryssland och Finland* (Härnösand 2002) s. 88.

1.4 Litteraturöversikt

Här nedan följer en presentation av de viktigaste delarna av det material som används i den här undersökningen.

1.4.1 Dyslexi – forskning och teorier

Den litteratur som här nedan presenteras är intressant för uppsatsen av flera olika orsaker. Dels tar den upp ren fakta kring begreppet dyslexi, dels visar den på hur forskningen har sett ut och vad dyslexiforskare ägnar sig åt idag. Dessutom finns det i böckerna kopplingar till litteraturläsning, läslust och pedagogiska hjälpmedel och metoder för att underlätta för barn, ungdomar och vuxna som är drabbade av läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art.

I *Dyslexi. Från teori till praktik* skriver Torleiv Høien, professor i specialpedagogik vid universitetet i Stavanger, och Ingvar Lundberg, professor emeritus i psykologi vid Göteborgs universitet, om vad dyslexi är och kartlägger och visar på hur forskningen inom området ser ut. Författarna tar även upp de tvärvetenskapliga och mångvetenskapliga aspekterna och diskuterar synen på såväl lärare och elever som kunskap och inhämtandet av denna. Med denna bok kompletteras den traditionellt medicinska synen på dyslexi med ett mer socialt perspektiv.

Mats Myrberg, professor vid lärarhögskolan i Stockholms, skriver i *Dyslexi – en kunskapsöversikt* om hur forskning kring dyslexi har sett ut under decennierna och hur denna har kommit att påverka dagens forskning och forskare. Denna skrift ingår i Vetenskapsrådets rapportserie och är till för att stimulera diskussioner kring såväl dyslexi som utbildningsvetenskap. Myrberg har tillsammans med redaktionskommittén för skriften, Ingvar Lundberg, Peter af Trampe och Stefan Samuelsson, sammanfattat slutsatserna av ett stort antal vetenskapliga studier kring dyslexi.

I *Vad säger forskningen om dyslexi?* Skriver Ulf Lundgren, Professor och huvudsekreterare vid utbildningsvetenskapliga kommittén, om forskning kring dyslexi. Han tar upp de nya frågorna inom dyslexiforskningen och visar bland annat på kartläggningen av genernas och hormonernas inverkan vid dyslexi. Dessutom tar han upp och beskriver pedagogiska hjälpmedel och metoder för såväl yngre barn som ungdomar och vuxna.

Inger Norberg är redaktör för skriften *Läslust och lättläst* vilken är en handbok i läs- och skrivarbete. I första hand riktar sig de tio författarna, vilka alla är väl förankrade i det praktiskt pedagogiska arbetet, till pedagoger som arbetar med elever i år 4-9 och tar främst

upp hur man som pedagog kan förebygga läs- och skrivsvårigheter. Vikten av att finna läslust och läsglädje är centralt och ungdomsromanen värderas högt i detta arbete.

Även *LÄSK-pärmen* (LÄSK = läs och skriv) förekommer som litteratur i denna uppsats. Denna skrift ger tips och råd om läs- och skrivsvårigheter och tar upp såväl läsinlärning och skolans skyldigheter som kartläggning av läs- och skrivsvårigheter och olika vanlig kännetecken för dyslexi. Då det är FDB (Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn) som är utgivare med Susanna af Sandberg som författare och det i skriften endast förekommer få referenser till andra källor är det svårt att se *LÄSK-pärmen* som en källa med vetenskaplig tyngd. Emellertid är FDB en viktig del i arbetet med att förebygga och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter, som i olika utgåvor använts under mer än åtta år.

1.4.2 Populärlitteratur

Dag Hedman är redaktör för *Brott, kärlek, äventyr* där de olika forskarna tar upp och skriver om populärlitteratur. Antologin innehåller ett urval texter om populärlitteraturens kärnområden – brott, kärlek – och äventyr och riktar sig framför allt till universitets- och högskolestuderande. I denna uppsats är det framförallt Dag Hedmans inledande kapitel och Ulf Boëthius, professor emeritus i litteraturvetenskap vid Stockholms universitet, del ”Populärlitteraturen – finns den?” som är aktuella.

I Anders Öhmans, docent i litteraturvetenskap vid Umeå universitet, *Populärlitteratur* får man som läsare ta del av en mer nyanserad bild av populärfiktionen. Dessutom tar författaren upp både teorier kring populärlitteratur och olika typiska genrer som deckar-, fantasy- och kärleksberättelser.

Magnus Persson, litteraturvetare och lektor i svenska vid Malmö högskolas lärarutbildning, är redaktör för *Populärkulturen och skolan* vilket är en antologi som behandlar centrala frågor kring populärkulturen och hur denna har kritiserats och fortfarande kritiserar i skolmiljöer. Dessutom presenteras den internationella debatten kring populärkulturen i undervisningen och viktiga språkrör och deras åsikter förevisas.

1.4.3 Kanoniserad litteratur

I *Den västerländska kanon* och *Hur du ska läsa, och varför* skriver den amerikanske litteraturvetaren och litteraturkritikern Harold Bloom som även är professor vid Yale University om den kanoniserade litteraturen och dess unika värden. Författaren menar att

tiden inte räcker till för att läsa dåliga böcker och ger läsaren en fingervisning om vilken litteratur som utvecklar det fristående jaget. I förorden diskuterar Bloom kanoniserad litteratur och vikten av att läsa bra böcker – allt för att varje individ skall kunna utvecklas till en tänkande, oberoende och ansvarsfull människa. Det är framför allt dessa delar som är använda i denna uppsats.

Magnus Persson är, utöver ovan nämnda verk, även författare till *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* där han behandlar och för en kritisk diskussion kring frågor om varför skönlitteratur egentligen bör läsas. Detta sker genom att Persson tar upp så väl litteraturstudiernas och litteraturvetenskapernas legitimeringar som svenskämnets vara eller icke vara i skolans styrdokument. Boken visar hur viktigt det är att frågan berörs och tas upp vilket gör att den passar väl in i denna uppsats.

1.4.4 Läsning och läsutveckling

I *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* tar Gunilla Molloy, filosofie doktor vid lärarhögskolan i Stockholm, upp varför tonåringar anser att det är trist att läsa skönlitteratur i skolan. Genom att studera fyra olika skolor, klasser och pedagoger närmar sig Molloy frågor som hur yrkesverksamma pedagoger väljer litteratur till sina elever och hur dessa uppfattar och vad de anser om litteraturen de läser i skolan. Dessutom tar Molloy upp vilken roll läsning av skönlitteratur spelar i dagens skola.

Docent Monica Reichenbergs *Vägar till läsförståelse – texten, läsaren och samtalet* handlar om hur verksamma pedagoger kan hjälpa och stötta elever till att utveckla aktiva lässtrategier. I kapitlet ”Läsare” tar författarinnan upp skillnaden mellan passiva och aktiva läsare och påvisar att bokslukande elever inte alltid är de som läser mest aktivt. Reichenberg diskuterar även lättläst litteratur och vad i en text som behövs för att främja läslust hos lässvaga elever.

Louise Bjar är redaktör för *Det hänger på språket* och tillsammans med 18 språkforskare tar hon upp att språket, både talat och skrivet, är ett verktyg vilket utgör grunden för alla undervisning i skolan. Boken behandlar såväl läsning, textförståelse och boksamtal som dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter. I denna uppsats är det framför allt Monica Reichenbergs kapitel ”Att läsa mellan och bortom raderna” och Eva Magnusson och Kerstin Nauclérs del ”Läsa som ett rinnande vatten – om läsförståelse och språkstörning” som är intressanta för denna uppsats.

Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet är en skrift som Myndigheten för skolutveckling givit ut. Det är en samling texter som berör modersmål, svenska som andraspråk och språket som kommunikationsmedel. I det fjärde kapitlet skriver Mats Myrberg om läs- och skrivsvårigheter och det är framför allt denna del som är relevant i denna uppsats.

I *God läsutveckling – kartläggning och övningar* skriver Ingvar Lundberg och Katarina Herrlin, lågstadielärare och universitetsadjunkt, om vikten av god läsutveckling och hur man som pedagog kan hjälpa elever att nå en väl fungerande läsning.

Bengt Brodow, före detta universitetslektor, lärarutbildare och läromedelsförfattare, och Kristina Rininsland, grundskolelärare, skriver i *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori* om vad det är för litteratur som läses i grundskolans senare år och på gymnasiet. Dessutom tar författarna upp frågor som: Vem är det som bestämmer litteraturvalet? Samtalas det kring litteraturen och hur går dessa samtal till i sådana fall? Vad vill lärarna uppnå med litteraturläsningen? Brodow och Rininsland skriver även om hur viktig lärarrollen är vid litteraturläsning och vikten av litteraturläsning för elevernas personliga utveckling och läsutveckling.

1.5 Tidigare forskning

Här nedan följer en presentation av tidigare forskning kring så väl dyslexi och läsutveckling som populärlitteratur och kanoniserad litteratur

1.5.1 Dyslexi

I dagens textbaserade samhälle har vikten av att forska kring läs- och skrivsvårigheter ökat. Att inte kunna läsa eller ha svårigheter att tillägna sig text är ett handikapp som blir allt större och för att kunna vara attraktiv på arbetsmarknaden är läsning ett måste precis som att klara av såväl grundskolan som en högskoleförberedande gymnasieutbildning.

Den brittiske ögonläkaren W. Pringle Morgan publicerade 1896 artikeln ”A Case of Congenital Word Blindness” i *British Medical Journal*. I denna tog han upp sina forskningsrön kring en normalbegåvad pojke som trots all tänkbar hjälp inte kunde lära sig läsa och skriva. Han menade i sin text att problemet berodde på en dysfunktion i synsinnet. Detta trots att pojken inte uppvisade några andra svårigheter att se eller exempelvis lära sig läsa, skriva och förstå siffror.¹⁰

¹⁰ Torleiv Høien & Ingvar Lundberg *Dyslexi. Från teori till praktik* (Stockholm 1999) s. 11.

En vidare utveckling av denna tanke stod den amerikanske neurologen Samuel Orton för. Han menade att bekymret låg i att de två hjärnhalvorna gav olika, konkurrerande bilder av bokstäver och ord, vilket i sin tur ledde till svårigheter med visuell mönsterigenkänning.¹¹

I motsats till dessa forskningsaspekter menade Alfhild Tamm att problematiken snarare var språkligt förankrad. Han arbetade som lärare i Stockholm och med sina verksamhetsnära undersökningar på 1920-talet ansåg han att det fanns andra och bättre sätt att kategorisera och diagnostisera barn med dessa läs- och skrivsvårigheter. Trots detta kom termen ordblindhet att leva kvar länge både inom forskningstraditionen och som allmän beskrivning av problem med läsning och skrivning.¹²

Sverige var redan på 1950- och 1960-talen i framkant vad gäller forskningen kring dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. Vissa av de tankar och rön som kom fram då är fortfarande aktuella. Emellertid var det först på 1970-talet, femtio år efter Tamms undersökningar, som forskningen kring dyslexi började komma igång på allvar igen. Nu lämnar även de nordiska ländernas forskare avgörande resultat. En av de mest framstående var den norska professorn i pedagogik och psykologi Hans-Jørgen Gjessing som gjorde en uppdelning av sex olika sorters dyslexi: auditiv dyslexi, visuell dyslexi, audio-visuell dyslexi, emotionell dyslexi, pedagogisk dyslexi och andra dyslexiformer. En uppdelning med de tre första kategorierna är även idag aktuell och används av framgångsrika forskare som exempelvis Ingvar Lundberg och Torleiv Høien.¹³

Idag menar forskare att dyslexi även kan delas in i tre olika kategorier av brister i det fonologiska systemet. Dessa har att göra med det fonologiska medvetandet, arbetsminnet och ordmobiliseringen, där det första innebär att personen i fråga har bekymmer med att skilja mellan olika ljud som ligger nära varandra. Den andra kategoriserar de personer som har bekymmer med att minnas det som precis har lästs och den tredje och sista handlar om det inre ordförrådet. Problematiken för en person med dyslexi av denna sort är att det tar lång tid att hitta det lästa ordets betydelse. Dessa tre problemkategorier kan verka var för sig eller i kombination med varandra på olika vis.¹⁴

Än idag finns det länder vars befolkning anser att dyslexi är en egenskap som exempelvis dåligt bollsinne. Emellertid har Sverige och de flesta andra länder erkänt dyslexi som ett funktionshinder – ett språkbiologiskt handikapp.¹⁵

¹¹ Torleiv Høien & Ingvar Lundberg *Dyslexi. Från teori till praktik* (Stockholm 1999) s. 11.

¹² Mats Myrberg: *Dyslexi – En kunskapsöversikt* (Stockholm 2007) s. 23.

¹³ Mats Myrberg: *Dyslexi – En kunskapsöversikt* (Stockholm 2007) s. 16ff.

¹⁴ Ulf Lundgren: *Vad säger forskningen om dyslexi?* (Stockholm 2008) s. 3.

¹⁵ Ulf Lundgren: *Vad säger forskningen om dyslexi?* (Stockholm 2008) s. 2.

Då dagens forskning kring dyslexi spänner mellan olika forskningsområden såsom neurovetenskap, specialpedagogik, lingvistik, biologi, genetik, psykologi och språkforskning blir det lättare att ge en mer komplett och fullkomlig bild av dyslexiproblematiken. Detta jämfört med om forskning endast bedrivits inom ett område. Exempelvis förekommer det forskning kring genernas påverkan och vilka personer som ligger i riskzonen för att drabbas. Dessutom forskas det även kring testningsmetoder och hjälpmedel – såväl tekniska som pedagogiska.¹⁶

1.5.2 Läsning och läsutveckling

Att läsa och skriva är någonting alla förutsätts kunna oavsett sammanhang. Behärskar man ej dessa kunskaper kan skolans lästimme, fylla i en blankett för Ica-kortet eller sällskapsspel med vännerna vara situationer fyllda med obehag – kan man inte läsa har man inte de grundläggande kunskaper som behövs för att klara sig väl i vårt västerländska textbaserade samhälle.

När man som barn lär sig läsa genomgås tre olika faser: *talspråksfasen*, *kodknäckarfasen* och *förståelsefasen*. Det första steget tar utgång i det talade språket och förbereder barnet inför språkets koder och regler – alfabetet. Emellertid är det inte endast bokstäverna i alfabetet som skall förstås utan för att kunna använda dessa behövs förståelse för uttal och variationer. Samma bokstav kan ha olika uttal och ljud beroende på vilken bokstav som står närmast före eller efter. Det finns närmare 40 regler av detta slag till vårt alfabets 29 bokstäver. Först när barnet har knäckt denna kod har det möjlighet att komma vidare till förståelsen för det skrivna ordet och så småningom även hela meningar och texter.¹⁷

Under 1970-talet utspelades den debatt som kom att kallas för läskriget, där olika läspedagogiska uppfattningar diskuterades. Den ena var mer inriktad på ordavkodningen och hävdade att läsningen startar redan i det skrivna ordet medan den andra fokuserade på förståelseprocessen. Den senare innebar att man fokuserade på det talade språket och använde analyser av detta som utgångspunkt vid läsning – kallas för *Läsning på Talets Grund* (LTG).¹⁸ Dessa två, till synes, olika forskningsinriktningar har framgångsrikt kombinerats av Tunmer och Gough. De menar att läsningen är en kombination mellan (hör-)förståelse och avkodning vilket kan beskrivas i formeln $L=AxF$. Viktigt i sammanhanget är att läsningen är en produkt

¹⁶ Ulf Lundgren: *Vad säger forskningen om dyslexi?* (Stockholm 2008) s. 6 & Mats Myrberg: *Dyslexi – En kunskapsöversikt* (Stockholm 2007) s.5.

¹⁷ Mats Myrberg: *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. (Stockholm 2007) s. 11

¹⁸ Mats Myrberg: *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. (Stockholm 2007) s. 12

av avkodningen *och* (hör-)förståelsen. Det innebär alltså att om en av dessa komponenter är noll (saknas) i ett barns läsning kommer inte heller läsningen att fungera – den blir också noll.¹⁹

1.5.3 Populärlitteratur

Att det är skillnad mellan kvalitetslitteratur och populärlitteratur är en tanke som är helt accepterad och självklar för många i dag. Men frågan om var gränsen går mellan högt och lågt, fint och fult är inte lika självklart och tydligt. Detta dels med tanke på att alla personer, någon gång har läst eller kommer att läsa ett populärlitterärt verk, dels för att uttrycksformer och yrkesknep bland författarna inte längre går att särskilja på samma vis som tidigare.²⁰

Det är i sammanhanget även intressant att nämna att ett litterärt verk som idag anses vara kanoniserat och klassas som en klassiker kan, av sin samtid, ha blivit kategoriserad som skräplitteratur. Exempel på sådana författare är Jules Verne, Charles Dickens och Mark Twain.²¹ Psalmerna är ytterligare ett exempel på litteratur som idag inte kallas för populärlitteratur, men som, när de tillkom och mer frekvent användes, sjöngs av massorna och därmed rangordnades som populärlitteratur.²²

Populärlitteratur är ett relativt ungt forskningsområde, trots att det redan vid slutet av upplysningstiden förekom uppdelningar mellan ”högt” och ”lågt” inom litteraturen. Först 1965, då avdelningen för litteratursociologi vid Institutionen för litteraturvetenskap inrättades i Uppsala, kan man tala om forskning kring ämnet populärlitteratur.²³

Det som var fokus i början av forskningstraditionen var framför allt att kartlägga de fördomar som framlades i ”skräplitteraturen” och även hur dessa påverkade de lättmanipulerade läsarna – massan.²⁴ Denna tradition inom populärlitteraturforskningen kan kallas för den moraliserande och därefter kom den marxistiska ideologikritiken vilken under 1970-talet ville påvisa de dolda budskap som fanns i alla litteratur. De menade att läsning av skönlitteratur inte var någon oskyldig fritidssysselsättning utan snarare ledde till en förrädisk

¹⁹ Philip Gough & William Tunmer: “Decoding, Reading, and Reading Disability” i *Remedial and Special Education* (1986) s. 6-10 & Torleiv Høien & Ingvar Lundberg *Dyslexi – från teori till praktik* (Stockholm 1999) s. 40.

²⁰ Anna Eklund: *Populärlitteratur eller populär litteratur. Fem svenska folkbiblioteks syn på populärlitteratur (Uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap 193. Magisteruppsats Uppsala 2004)* s. 8.

²¹ Dag Hedman (Föreläsning): *Introduktion till populärlitteratur* (16.09.2008).

²² Lars Lönnroth: *Den dubbla scenen* (Stockholm 1978) s. 114ff

²³ Dag Hedman (red): *Brott, kärlek äventyr. Texter om populärlitteratur* (Lund 1995) s. 7.

²⁴ Anders Öhman: *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia* (Lund 2002) s. 16.

indoktrinering.²⁵ En reaktion mot denna forskningstradition var den som kom att kallas för den psykoanalytiska. Nu tog man avstånd från tanken om att populärlitteraturen bar på dolda budskap om borgerliga ideologier utan undersökte hur läsarna på ett psykologiskt plan tog till sig litteraturen och dess triviala innehåll. Resultatet blev emellertid det samma; populärlitteraturen var skadlig och det var viktigt för läsarna att komma till insikt om att ”fiktionen fungerar som lyckopiller utan att hjälpa individen i hennes personliga utveckling”.²⁶ Under 1980-talet kom en mer läsarorienterad forskningstradition fram där fokus låg på hur läsarna skapar mening och innerbörd i de texter som läses. Denna har utvecklats och är den rådande traditionen idag inom populärlitteraturvetenskapen.

I denna forskningsutveckling menar Eklund att det går att se:

[...] en rörelse där utvecklingen gått från moralisk mediepanik där den akademiska världen förfasat sig över störtfloden av populärlitteratur och dess fördärvliga inverkan på läsaren, via 1970-talets samhällskritik, som manade till medvetenhet och vaksamhet hos läsaren, till att bli ett fenomen som blivit relativt accepterat och värt att studera för sin egen skull och på sina egna villkor.²⁷

1.5.4 Kanoniserad litteratur

I motsats till populärlitteraturen står den så kallade fina och kultiverande litteraturen. Den finkulturella litteraturen bygger på en lista där endast de största och bästa diktarna är med. Denna lista kallas för kanon och vilket betyder måttstock och, i en vidare bemärkelse, en norm i största allmänhet. Det kommer från de semitiska språken via grekiskan och från början var det en religionsvetenskaplig term vilken användes för de böcker som kyrkan ansåg som gudomligt inspirerande.²⁸

Der är en liten grupp människor som bestämmer vilken den fina litteraturen är och där med även vilka författare och verk som kanoniserar. Emellertid är denna grupp tillräckligt stor för att påverka så gott som alla personer som läser en antologi eller en handbok över litteraturhistorien. Såväl professorer och doktorander som bibliotekarier och de verksamma pedagogerna avgör vilka litterära verk och författare som skall finnas med i en kanon.

²⁵ Magnus Persson (red): *Populärkulturen i skolan* (Lund 2000) s. 28f.

²⁶ Anna Eklund: *Populärlitteratur eller populär litteratur. Fem svenska folkbiblioteks syn på populärlitteratur (Uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap 193. Magisteruppsats Uppsala 2004)* s. 7.

²⁷ Anna Eklund: *Populärlitteratur eller populär litteratur. Fem svenska folkbiblioteks syn på populärlitteratur* (2004) s. 8.

²⁸ Gun Malmgren och Jan Thavenius (red): *Svenskämnet i förändring: historiska perspektiv – aktuella utmaningar* (Lund 1991) s. 184; Anders Öhman: *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia* (Lund 2002) s. 14f; Harold Bloom: *Den västerländska kanon* (Stockholm 2000) s. 32.

Professorer, forskare och doktorander påverkar bland annat genom sina ämnesval, bibliotekarier genom de böcker de väljer att ställa på hyllorna för utlåning och de yrkesverksamma pedagogerna genom valet av litteratur som kommer in i klassrummet. Till denna grupp bör även nämnas administratörer och experter vilka har i uppdrag att formulera läroplaner. Även de har inverkan på den litteratur som anses vara finare och mer givande än annan litteratur. Det är dessa människors kulturella och bildningsmässiga arv som styr urvalsprocessen inom litteraturhistoria.²⁹

I motsats till denna tanke ställer sig litteraturvetaren och litteraturkritikern Harold Bloom genom att hävda att det inte alls är kritiker, akademiker eller politiker som avgör vilka verk som tillhör kanon eller inte. Han menar istället att det är författaren själv som, genom att effektivt kombinera starka föregångare med ett modernt nytänkande, bestämmer hur kanonen ser ut. Dessutom hävdar han att vissa genrer alltid är mer kanoniska än andra. Vidare kan läsas att det enligt Bloom finns en urkanon där endast Dante och Shakespeare finns med och där ”Shakespeare är vår världsliga kanon, eller till och med vår världsliga bibel; för kanoniska ändamål är det han och endast han som definierar såväl vägröjare som testamentstagare”. Vidare hävdar Bloom även att om ett litterärt verk inte inbjuder till omläsning hör det inte hemma i en kanon.³⁰

I Sverige idag finns det inte någon skolkanon, inte heller kan man som pedagog läsa sig till att vika verk eller författare som bör tas upp i läroplaner eller styrdokument. Däremot står det i Lpf 94 (Läroplan för de frivilliga skolformerna) att skolan skall sträva efter att ge alla gymnasieelever ”god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet” som vid avslutad utbildning skall leda till att eleven ”kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje”.³¹

²⁹ Gunnar Hansson: *Den möjliga litteraturhistorien* (Stockholm 1995) s. 34ff och 46.

³⁰ Harold Bloom: *Den västerländska kanon* (Stockholm 2000) s. 577-579, 237 och 44.

³¹ Lpf 94 s. 10.

1.6 Begreppsförklaringar

I uppsatsen kommer det att förekomma begrepp som det finns anledning att definiera.

Dyslexi – specifika läs- och skrivsvårigheter eller läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art – är ett dolt och varaktigt funktionshinder som innebär att personen i fråga bland annat har medfödda bekymmer med att förstå sambandet mellan ljud och bokstäver. Dessutom har en dyslektiker svårigheter med att lära sig läsa och skriva. En vedertagen definition av denna art av läs- och skrivsvårigheter är den av Torleiv Høien och Ingvar Lundberg som säger att: ”Dyslexi är en ihållande störning av kodningen av skriftspråket, förorsakad av en svaghet i det fonologiska systemet.”³² Ett modernare alternativ är den som formulerades 2002 av The International Dyslexia Association och som menar att dyslexi ”är en specifik inlärningssvårighet som har neurologiska orsaker. Dyslexi kännetecknas av svårigheter med korrekt och/eller flytande ordigenkänning och av dålig stavning och avkodningsförmåga [...]”.³³ I denna uppsats kombineras dessa båda vilket innebär att Høien och Lundbergs definition kompletteras med typiska särdrag hos en person med dyslektiska svårigheter.

Populärlitteratur är enligt Anders Öhmans *Populärlitteratur – De populära genrernas estetik och historia* den litteratur som ingår i genrerna deckare, thrillers, skräck- och kärleksromaner, historiska romaner, Fantasy och Science Fiction.³⁴ I *Brott, kärlek, äventyr – texter om populärlitteratur* menar Dag Hedman att även läkar-, krigs-, spion- och agentberättelser ingår i definitionen av populärlitteratur. Titeln på Hedmans verk antyder att litteratur, vilken kan klassas som berättelser om brott, kärlek eller äventyr är de skönlitterära texter vilka tillhör den populärlitterära. I bokens fokus ligger ”[...] litteratur om brott, kärlek och äventyr, vilket väl rimligen kan kallas för populärlitteraturens kärna”.³⁵

Dessa två begreppsförklaringar kompletterar och verifierar varandra vilket gör det till en bra och hållbar definition för denna uppsats.

³² Torleiv Høien & Ingvar Lundberg *Dyslexi. Från teori till praktik* (Stockholm 1999) s. 21.

³³ Torbjörn Lundgren: *Språk, kunskap och mänskliga förmågor* (Lund 2007) s. 28.

³⁴ Anders Öhman: *Populärlitteratur – De populära genrernas estetik och historia* (Lund 2002) s. 20.

³⁵ Dag Hedman (red): *Brott, kärlek äventyr. Texter om populärlitteratur* (Lund 1995) s. 11.

Finlitteratur eller *Kanoniserad litteratur* är ”den relativt fast fixerade grupp av verk och författarskap som konstituerar den allmänt accepterade bilden av litteraturens historia”.³⁶ Det finns anledning att se kanon som ett rörligt förlopp då den förändras beroende på samhällsnormer och andra riktlinjer för vilka värden som anses viktiga för samhället vid olika tidpunkter. Bloom menar att om den litterära smaken förändras kan detta påverka skapandet av en kanon och dess innehåll. Dessutom menar han att vissa litterära genrer alltid är mer kanoniska än andra. Verkets status är beroende av en balans mellan tradition och originalitet/nyttänkande.³⁷ I denna uppsats föreligger ovan nämnda definition med ett tillägg – kanon är texter, dokument eller en samling regler vilka anses normgivande av exempelvis litteraturkritiker, skolmyndigheter eller litteraturhistoriker.³⁸

³⁶ Lars Brink: *Gymnasiets litterära kanon. Urval och värderingar i läromedel 1910–1945 (Skrifter utgivna av Avdelningen för litteratursociologi vid Litteraturvetenskapliga institutionen 30. Akad. avh. Uppsala 1992) s. 233.*

³⁷ Harold Bloom: *Den västerländska kanon* (Stockholm, 2000) s. 33.

³⁸ Ulf Boëthius: ”Populärlitteraturen. Finns den?” i Dag Hedman (red): *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* (Lund, 1995) s. 19.

2. Resultat

En disposition till resultatdelen – som en ingress.

2.1 Kanoniserad litteratur

I den svenska skolan idag finns ingen, av läroplaner eller styrdokument, fastställd kanon. Emellertid visar undersökningar, bland annat Gunnar Hanssons *Den möjliga litteraturhistorien* och Gunilla Molloy's *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* att det finns en inofficiell och ibland personlig kanon, vilken är baserad på de läromedel som finns tillgängliga och de värderingar om vilka författare som är viktiga att ta upp i sammanhanget. Dessutom spelar handböcker i litteraturhistoria en stor roll precis som den informella lista över böcker vilka anses vara klassiker.³⁹

Vad som däremot står i styrdokumentet är att eleverna skall ta del av det svenska kulturarvet. Detta bland annat med tanke på att ”en trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrund”. Med tanke på ”den växande rörligheten över nationsgränserna” har detta blivit allt viktigare.⁴⁰

Detta leder till att det finns stor anledning för pedagoger som undervisar i svenskämnet att använda sig av kanoniserad litteratur i klassrummet, trots att det inte finns någon fastställd lista att utgå från. Dessutom är det viktigt att ge eleverna möjlighet att möta de kunskaper som den kanoniserade litteraturen ger möjlighet till. Detta med tanke på att skolan kanske är den enda platsen där eleven har möjlighet att möta denna värld.⁴¹

Sommaren och hösten 2006 var en period då det pågick en stor debatt kring kanons vara eller icke vara. I juni startade folkpartisten Cecilia Wikström diskussionen då hon lade fram argumentet till kanons förmån genom att hävda att kanon är en fördel i skolvärlden då alla elever, i och med detta, läser samma böcker. På detta vis fungerar dessa böcker och texter som en garanti för att alla elever tar del av och tillgodogör sig den svenska kulturen på ett tillfredställande vis. Dessutom innebär det att alla elever får samma referensramar vilket i sin tur leder till en fördel vid diskussionen med såväl andra elever som lärare eller andra vuxna. Utan denna möjlighet menar Wikström att det finns en risk att de personer som inte lär sig

³⁹ Gunilla Molloy: *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* (Lund 2003) s. 72ff och Gunnar Hansson: *Den möjliga litteraturhistorien* (Stockholm 1995) s. 136ff.

⁴⁰ Läroplanen Lpf 94 & *Gymnasieskolans regelbok 2001/2002* sammanställd av Lars Werner (Stockholm 2001) s. 135.

⁴¹ Magnus Persson (red): *Populärkulturen och skolan* (Lund 2000) s. 95.

svenska språket eller sociala och kulturella koder och mönster i hemmet hamnar i ett utanförskap om de inte får ta del av detta i skolan heller.⁴²

Dessa ovan nämnda tankar, åsikter och företeelser kring kanon innebär att alla elever förväntas läsa en viss typ av litterära texter – oavsett om man som pedagog tar in populärlitteratur i klassrummet. Detta då det, trots att det inte existerar någon tydlig bred kanon, finns en kärna av kanoniserad litteratur av klassiska verk vilken alla pedagoger är medvetna om och förhåller sig till – denna litteratur är alltså baserad på en ”personlig kanon” och det är denna som elever läser i skolan.⁴³ I *Om böcker* skriver Aidan Chambers att yrkesverksamma pedagoger ”[...] har en benägenhet att undervisa på samma sätt som deras egna lärare gjorde, och att välja böcker som är samma böcker som de själva fick läsa”.⁴⁴

Detta är ett bekymmer för dagens ungdomar eftersom motståndet till litteraturläsning generellt är stort i skolklasserna idag. Genom att använda sig av kanoniserad litteratur ökar detta motstånd då dessa texter generellt sätt är svårare, både innehållsmässigt och rent språkligt. Dessutom visar undersökningar, bland annat Bengt Brodow och Kristina Rininslands, att om eleverna inte känner att texten är relevant för deras verklighet eller att författaren skriver om en gången tid innebär även detta ett motstånd då många elever vill känna en verklighetsnärlighet i den litteratur de läser.⁴⁵

2.2 Läslust, läsglädje och känslomässiga läshinder

För en person med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art är litteraturläsningen ett hinder som aldrig går att komma över helt. Med mycket träning kan dyslektikern komma långt, men det kommer alltid att finnas ord som inte blir rättstavade, läsningen kommer alltid att ta lång tid och texter kommer alltid att vara mer eller mindre mödosamt att ta sig igenom.⁴⁶ Vad som är viktigt att tänka på att läslust och läsglädje inte är någonting som kommer naturligt eller lätt för en person med detta funktionshinder. Motståndet till det skrivna ordet kan självklart minskas, men utan hjälp är det mycket lättare att undvika läsning och skrivning än att ta sig an utmaningen – vägarna förbi den skrivna texten är lättare att finna jämfört med den nyckel som leder till ökad läsförmåga.

⁴² Cecilia Wikström: ”Skapa svensk litteraturkanon” (www.Sydsvenskan.se publicerad 22.06.2006, hämtad 02.12.2008)

⁴³ Gunilla Molloy: *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* (Lund 2003) s. 72ff & Gunnar Hansson: *Den möjliga litteraturhistorien* (Stockholm 1995) s. 136ff.

⁴⁴ Aidan Chambers: *Om böcker* (Stockholm 1987) s. 116.

⁴⁵ Bengt Brodow & Kristina Rininsland: *Att läsa skönlitteratur i skolan – praktik och teori* (Lund 2003) s. 72ff.

⁴⁶ Torleiv Høien & Ingvar Lundberg *Dyslexi – från teori till praktik* (Stockholm 1999) s. 84ff.

Viktigt för alla människor är att finna läslust och läsglädje. Det behöver inte ligga ett funktionshinder som dyslexi bakom för att en person skall ha svårt att förstå meningen och tjugningen med litteraturläsning. Emellertid är vägen till denna förståelse mycket längre för en person med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. Det är i därför viktigt att vara medveten om den betydelsefull roll som förebild och inspiratör som en pedagog har.

Idag finns det dessvärre pedagoger som fortfarande har föreställningar kring läs- och skrivsvårigheter som inte har något vetenskapligt stöd i den forskning som bedrivs och inom området. Exempelvis menar en del pedagoger att problematiken växer bort, medan andra föreställer sig att ett hjälpmedel eller en intensiv träning kan avhjälpa bekymren med läsning och skrivning och det snabbt och varaktigt – ”the quick fix”.⁴⁷

I *LÄSK-pärmen* belyses att personer med läs- och skrivsvårigheter ofta bemöts på ett negativt sätt av omgivningen och att:

Den som har läs- och skrivsvårigheter får ofta höra:

- Vad du är lat!
- Du kan om du vill!
- Koncentrera dig!
- Skärp dig!⁴⁸

Dessutom bekräftas detta av Ester Stadler i *Dyslexi. En introduktion* där hon skriver att människor vilka inte har kommit i närhet av personer med specifika läs- och skrivsvårigheter ofta har åsikten att problematiken med läsning och skrivning ”[...] skulle bero på svag intellektuell begåvning”.⁴⁹

Då en dyslektisk person inte har en automatiserad ordavkodning leder liknande kommentarer och åsikter från omgivningen endast till minskad självkänsla och en allt sämre självbild. I inledningsavsnittet står att läsa ett citat ur Bibeln vilket är ledorden för den teori vilken kallas för Matteuseffekten. Denna tanke går bland annat ut på att de personer vilka inte har någon självkänsla vad gäller deras förmåga att läsa inte heller har förtroende av omgivningen och därmed får ännu sämre självbild och i och med detta undviker lässituationen – den negativa spiralen är igång och är svår att stoppa utan omgivningens förståelse och stöd. Samtidigt får den lässtarka unga eleven allt mer övning med den vardagliga läsningen och stärkts av sina framsteg. Detta

⁴⁷ Mats Myrberg: *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter. En forskningsöversikt på uppdrag av Skolverket* (Stockholm 2001) s. 4.

⁴⁸ Susanne af Sandberg: *LÄSK-pärmen. Tips om läs- och skrivsvårigheter* (Stockholm 2007) s. 5.5. [!]

⁴⁹ Ester Stadler: *Dyslexi. En introduktion* (Lund 1994) s. 26.

sporrar till mer läsning och skillnaderna mellan den lässvage och lässtarke blir då snabbt stora

I *Dyslexi* står det att läsa om cost-benefit-modellen vilket även det är en teori kring hur personer med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art har svårt att uppleva att den insats som krävs vid läsning inte ger tillräckligt mycket vinst för att det skall vara värt ansträngningen att läsa. Ju längre Matteuseffekten då får verka, desto mer insats upplever läsaren att det krävs, eftersom läsningen snart, mer än något annat, bekräftar personens dåliga självbild när det gäller läsning. Den relativa vinsten, jämfört med jämnåriga lässtarke personer, minskar också med Matteuseffektens verkan, vilket ytterligare minskar motivationen att läsa.

2.4 Populärlitteratur och dyslexi – ett vinnande koncept

Som jag ovan nämnt finns det mycket som visar att läslust och läsglädje är en viktig ingrediens för att kunna utveckla sitt läsande – oavsett lässvårigheter eller inte. Emellertid är det, för en dyslektisk person, ännu viktigare att uppleva läsglädje då risken annars är att läsandet blir en negativ spiral vilken är svår att bryta. Detta innebär alltså att skolan spelar en stor roll i just detta avseende eftersom ju tidigare en person med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art upplever en positiv känsla vid läsning desto lättare är det för personen i fråga att undvika den negativa lässpiralen.

Vid studier av populärlitteratur och de genrer vilka främst förknippas med denna litteratur har det visat sig att dessa är designade och uppbyggda för att skapa läslust och läsglädje. Dels då böckerna ofta är skrivna på ett sätt som är fängslande och uppmuntrar till fortsatt läsning, dels är miljöer, personer och händelser ofta likartade vid populärlitterära serier. Detta leder i sin tur till att fokus läggs på läsandet och främjandet av läslusten istället för att den svage läsaren lägger energi och tid på att förstå sammanhanget, vilket lätt kan leda till en negativ inställning till läsning i allmänhet och den aktuella boken i synnerhet.

Emellertid är det i sammanhanget viktigt att påpeka att elever, oavsett om personen i fråga lider av ett läshandikapp eller inte, alltid skall utvecklas i sitt läsande. Detta innebär att det, då läslusten är stabiliserad och eleven har en positiv inställning till läsning, är viktigt att man som pedagog öka elevens litterära kompetens genom att utsätta honom/henne för läsmotstånd i lagom mängd.⁵⁰

⁵⁰ Monica Reichenberg: *Vägar till läsförståelse. Texten, läsaren och samtalet*. (Stockholm 2008) s. 59.

Vad som är bra med populärlitteraturen är att den är bred och att det där med går att utveckla den litterära kompetensen på ett effektivt sätt inom denna. Detta leder till att steget till den kanoniserade litteraturen inte behöver bli så stort och där med inte heller behöver innebära ett större motstånd än elever kan övervinna.

3. Avslutning

I följande avsnitt presenteras de slutsatser som kommit fram under litteraturstudiens gång. Därefter kommer dessa att diskuteras utifrån både pedagogiska ansvarsområden och dyslektikers rätt till läslust och läsglädje.

3.1 Slutsats och diskussion

Som tidigare nämnts finns det inte någon officiell kanon i den svenska skolan idag. Trots detta tendera den kanoniserade litteraturen att ta stor plats i skolsammanhang och spela stor roll då yrkesverksamma pedagoger väljer skönlitterära verk till sina elever. Detta innebär att populärlitteraturen endast har en liten plats skolans klassrum.

På tidigare VFU-perioder (verksamhetsförlagd utbildning) under min utbildning på hittills fyra år har jag sett att denna ovan nämnda situation även appliceras på dyslektiker. Även litteraturen styrker detta vilket leder till att de lässvaga eleverna hamnar ännu längre bort från en bra och lustfylld kontakt med prosatexter.

Då populärlitteratur, som ovan nämnts, är designad för läsglädje och fortsatt lust till läsning finns det många argument för varför en dyslektikers läsutveckling och litterära kompetens bör starta med just sådan litteratur. Det blir alltså ett medel att sätta stopp för den nedåtgående spiral vilken ofta förekommer vid dyslektikers kontakt med för avancerad och, för läslusten, omotiverande text.

I Lpf 94 står det att elever har rätt att ta del av de estetiska och kulturella värden vilken den kanoniserade litteraturen förmedlar. Emellertid finns det anledning att hävda att dyslektikers rätt till läslust och läsglädje väger betydligt tyngre i sammanhanget jämfört med de värden, vilka en dyslektiker kanske aldrig kommer att uppleva och personen i fråga inte får inse vad den skönlitterära prosan kan ge den specifika individen. Om man som pedagog istället försöker tvinga en dyslektisk elev till läsning av kanoniserad litteratur är risken att det enda eleven i fråga får ut av läsningen är en bekräftelse på de negativa sidorna med litteraturläsning och ett ökat dåligt självförtroende.

Genom att istället använda sig av populärlitteraturen som ett medel att nå längre i den litterära kompetensutvecklingen, finns möjlighet att fler personer med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art kan nå fram och få uppleva de kulturella värden vilket den ”fina” litteraturen anses stå för.

Alla elever har rätt till samma litterära kompetens men om man som pedagog låter rätten till läslust och läsglädje gå före kommer målet att kännas närmare för såväl elev som pedagog.

3.2 Vidare forskning

Då denna uppsats endast är en litteraturstudie är det intressant att även, med empiriska undersökningar forska kring om de slutsatser som här framkommit är relevanta. En forskning vilken är förankrad och prövad i verkliga sammanhang skulle kunna verifiera och styrka såväl den ovan nämnda hypotesen och dess föranledda svar. Detta då rapporten ovan är ett teoretiskt resonemang vilket behöver prövas i verkligheten.

4. Sammanfattning

Denna uppsats behandlar vilken betydelse populärlitteraturen har för främjandet av dyslektikers läsutveckling och syftet är att undersöka vilka pedagogiska och teoretiska argument det finns för att elever med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art bör eller ej bör läsa populärlitteratur som en del av skolarbetet.

Uppsatsen är en litteraturstudie, vilket innebär att ingen empirisk undersökning ligger till grund för de resultat som presenteras. Emellertid är det, då liknande studier inte förekommit tidigare, viktigt att kartlägga och synliggöra sambandet mellan populärlitterär läsning och främjandet av läslust och läsglädje hos personer med läs- och skrivhandikapp som dyslexi.

Facklitteratur kring dyslexi, populärlitteratur och kanoniserad litteratur presenteras och fakta kring de olika begrepp behandlas för att sedan kopplas ihop och bilda ett sammanhang och en diskussion kring hur populärlitterära verk kan användas som verktyg för att få elever med dyslexi att uppleva läslust och läsglädje och dessutom utvecklas till kompetenta litteraturläsare i tillfredställande takt.

I uppsatsen påvisas hur svårt det kan vara för en dyslektisk person att få förståelse och stöttning av omgivningen i sin ojämna kamp mot läsningen – såväl Matteuseffekten och cost-benefit-modellen som känslomässiga språkhinder tas upp i detta sammanhang.

Dessutom påvisas att populärlitteratur är bättre än kanoniserad litteratur som start för elever med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art då dessa böcker ofta är designad för läsglädje och fortsatt lust till läsning. Detta leder till att det finns flera argument för varför en dyslektikers läsutveckling och litterära kompetens bör starta med just sådan litteratur. Populärlitteraturen blir där med ett medel att sätta stopp för den nedåtgående spiral, vilken ofta förekommer vid dyslektikers kontakt med för avancerad och, för läslusten, omotiverande text.

5. Litteraturförteckning

Tryckt material:

Andersson, Lars Gustaf & Persson, Magnus & Thavenius, Jan: *Skolan och de kulturella förändringarna* (Lund, 1999)

Bloom, Harold: *Den västerländska kanon* (Stockholm, 2000)

Bloom, Harold: *Hur du skall läsa och varför* (Eslöv, 2001)

Brink, Lars: *Gymnasiets litterära kanon. Urval och värderingar i läromedel 1910–1945* (Skrifter utgivna av Avdelningen för litteratursociologi vid Litteraturvetenskapliga institutionen 30. Akad. avh. Uppsala, 1992)

Brodow, Bengt & Kristina Rininsland: *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori* (Lund, 2005)

Boëthius, Ulf: "Populärlitteraturen. Finns den?" i Hedman, Dag (red): *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* (Lund, 1995)

Chambers, Aidan: *Om böcker* (Stockholm 1987)

Eklund, Anna: *Populärlitteratur eller populär litteratur. Fem svenska folkbiblioteks syn på populärlitteratur* (Uppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap 193. Magisteruppsats. Uppsala, 2004)

Hansson, Gunnar: *Den möjliga litteraturhistorien* (Stockholm, 1995)

Hedman, Dag (red): *Brott, kärlek, äventyr. Texter om populärlitteratur* (Lund, 1995)

Høien, Torleiv & Lundberg, Ingvar: *Dyslexi. Från teori till praktik* (Stockholm, 1999)

- Lundgren, Ulf: *Vad säger forskningen om dyslexi?* (Stockholm, 2008)
- Myrberg, Mats: *Dyslexi – en kunskapsöversikt* (Stockholm, 2007)
- Norberg, Inger: *Läslust och lättläst* (Lund, 2003)
- Persson, Magnus: *Populärkulturen och skolan* (Lund, 2000)
- Persson, Magnus: *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (Lund, 2007)
- Reichenberg, Monica: *Vägar till läsförståelse. Texten, läsaren och samtalet* (Stockholm 2008)
- Sandberg, Susanna af: *LÄSK-pärmen. Tips om läs- och skrivsvårigheter* (Stockholm, 2007)
- Skei, Hans H.: ” Receptionestetik och reader-respons-kritik” i: Atle Kittang (red): *En introduktion till den moderna litteraturteorin* (Eslöv 1977)
- Skolverket: *Läroplan för de frivilliga skolformerna – Lpf 94: Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda* (Stockholm, 2006)
- Stadler, Ester: *Dyslexi. En introduktion* (Lund 1994)
- Säljö, Roger: *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv* (Stockholm, 2005)
- Thavenius, Jan: *Den motsägelsefulla bildningen* (Stockholm, 1995)
- Werner, Lars (sammanställare): *Gymnasieskolans regelbok 2001/2002* (Stockholm, 2001)
- Öhman, Anders: *Populärlitteratur. De populära genrernas estetik och historia* (Lund, 2002)

Otryckt material

Persson, Magnus: "Valet står inte mellan Spice Girls och Strindberg" (19.03.2001)

<http://www.sydsvenskan.se/kultur/article4083.ece> (Hämtad 19.11.2008, kl. 12.50)

Wikström, Cecilia: "Skapa svensk litteraturkanon" (22.06.2006)

<http://sydsvenskan.se/opinion/aktuellafragor/article173686.ece> (Hämtad 02.12.2008, kl. 13.52)