

**Att använda skönlitteratur inom
historieämnet, att utveckla
historiemedvetandet**

**Att fördjupa
läsningen**

Mary Ingemansson

Textanalys av Maj Bylocks

Drakskeppstrilogi

Som sagt och skrivet:

- **”Det kunde lika gärna ha hänt idag” Maj Bylocks Drakskeppstrilogi och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna.**
- **Mary Ingemansson, doktorsavhandling 9 okt. 2010**
- **Makadam förlag.**

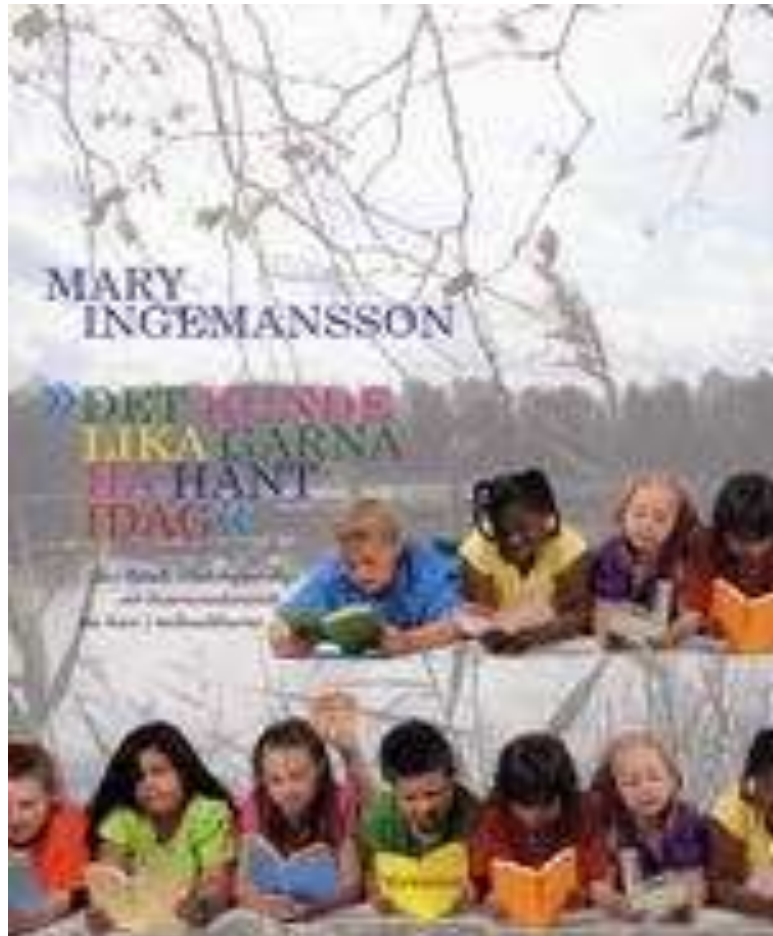
Först läsa skönlitteratur och sedan fakta.

- ***För man lär sig lite genom ... i en vanlig skönlitteratur så eller ... som Drakskeppet, där lär man sig hur dom levde. Det kommer man ihåg mer än om man läser en faktabok, tycker jag. Jag tycker att man kommer ihåg mer i en sån skönlitterär bok ... det händer ju liksom inget så i sådana faktaböcker. Det brukar inte göra det. Jag tror att man lär sig lite mer i en sån hära, för det blir roligare att läsa och då drar man åt sig mer ... vad det är man har läst.***

När barn i mellanåldrarna, 9–12 år,

- **läser historia i skolan används skönlitteratur ibland som komplement och fördjupning. Hur upplever barnen dessa texter i förhållande till läroböckerna? Vad kan en historisk roman säga dem om deras egen tid? Vad händer med deras historiemedvetande? Hur kan historiska romaner användas i undervisningen?**

Mitt eget inlägg i debatten:



Jag som litteraturvetare och lärarutbildare

- har intervjuat skolbarn som läst en historisk romantrilogi, Maj Bylocks *Drakskeppet*, *Det gyllne svärdet* och *Borgen i fjärran* och analyserat hur texterna har påverkat deras bild av vikingatiden och deras syn på historia i allmänhet.
- Ur läsningen om en frankisk flicka på 1000-talet som rövas bort av vikingar och förs till Norden som träl uppstår tankar **som i förlängningen handlar om identitet, migration och mångkultur i det samhälle som är barnens egen miljö.**

Jag diskuterar också historiska romaner för barn

- i relation till andra genrer, och analyserar i synnerhet trilogin i undersökningen, Maj Bylocks *Drakskeppet, Det gyllene svärdet* och *Borgen i fjärran*. Bylock, vars långa verklista omfattar såväl historiska läroböcker som omtolkningar av klassiker, har i sin Drakskeppstrilogi skildrat en forntida flickas väg från utsatthet och främlingskap till styrka och självkänsla.

Empowerment

- Flickan skapar sitt *empowerment*, litteraturforskarna Brown och St.Clairs begrepp, och ökar därmed sitt självbemyndigande. Här finns i hög grad det som pedagoger kallat ett ”upplevande subjekt”, genom vilket barnens upplevelse av historieundervisningen kan fördjupas och nyanseras.

Emmas röst, 11 år

- **Om människor under vikingatiden:**
- Alltså man tänker på samma sätt, man gör
- många grejer samma och sånt dära ... [...] för det är nästan likadant (EIn 3).
- Det är nyttigt att läsa historia. Det är bra att läsa historia. Och det är kul med (EIn3).

Syftet med avhandlingen:

- *”Det kunde lika gärna ha hänt idag”. Maj Bylocks Drakskeppstrilogi och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna.*

Syftet med denna litteraturpedagogiska avhandling är att belysa möjligheterna för elever i de så kallade mellanåldrarna att utveckla sitt historiemedvetande genom att delta i en undervisningsprocess där skönlitteraturen används som en central kunskapskälla.

OCH

**att visa hur de fiktiva karaktärerna är
porträtterade för att läsarna ska kunna
identifiera sig med dem.**

”Genom avhandlingen”

- **Del I:** Kap. 1: Om historia, litteratur, frågor, övrig forskning.
- **Del II :** Kap. 2: Historiska romaner som genre, fokus: kön, Sverige/Europa/USA, författare, titlar.
- Kap. 3: Metod text analys: tematiskt and två funktioner hos den historiska romanen.
- Kap. 4: Funktion: kunskap.
- Kap. 5: Funktion: analogi.

Genom avhandlingen

- **Del III:** Kap. 6: Om skola, elever, lärandet.
- Kap. 7 and 8: Teori and metod –läsforskning, Judith Langer
- Kap. . 9-11: Sofies, Emmas, Simons utveckling.
- **Del IV:** Kap. 12 – Sammanfattning.

Avhandlingen består av två huvuddelar:

- **En textanalysdel** och **en empirisk del**. I den empiriska delen analyseras intervjuer med och texter av elever genom ett tematiskt klassrumsperspektiv.
- Eleverna kommer från en klass som har arbetat med dessa tre romaner som en del av ett projekt om vikingatiden.

Med historiemedvetande menar jag i denna avhandling

Historiemedvetande handlar om tolkning av det förflutna, förståelse av nutiden och tankar om framtiden.

Sammanfattning:

- Vilka aspekter i texten kan visa på metoder som leder till att eleverna kan utveckla historiemedvetande ?

I den empiriska delen finns det fem frågor:

- Vilket historiemedvetande har de tre eleverna före och efter hela läs-, skriv och samtalsprocessen?
- Hur skapar och utvecklar eleverna sitt historiemedvetande?
- Hur förändras elevernas syn på historia och tid under processen?
- I vilken utsträckning identifierar sig eleverna med personer i romanen?
- Hur förhåller eleverna sig till människor som levde förr?

Använd litteratur i den empiriska delen:

”Envisionment building” och ”stances” i

- **Langer, Judith A., *Envisioning Literature. Literary understanding and literature instruction* (1995) och svensk , *Litterära föreställningsvärldar* (2005)**

samt Langer, J. A. (Ed.) *Literature Instruction: A focus on students Response* (1992) (questions during interviews).

Maj Bylock: trilogins författare



I Drakskeppet (1997) beskrivs Petite:

en ung adelsflicka, först i sin hemmiljö, med sin familj på en borg i Frankerriket.

Vid ett plundringståg rövas hon bort av vikingar och ser sitt hemlands stränder försvinna medan hon inser att hennes far inte ens har försökt rädda henne. Hon genomlever en skräckfylld båtresa. Vid framkomsten till Norden, troligen Sverige, säljs hon som träl av vikingen Näslös till en gård. Efter en kort tids hårt liv rymmer hon ut i skogen. Där hittas hon under en gran av kvinnan Boel som inte har några barn. Boels man Stein accepterar efter viss tvekan att de tar flickan som fosterbarn. I kojan i den lilla byn lever människorna vardagsliv.

- **Traktens storbonde, Starke, behöver Steins tjänster som runristare och därför får Petite kontakt med denna familj och särskilt med Starkes son Torfinn.**

Forts.

Petite får namnet Åsa efter Steins mor. Åsa blir med sitt annorlunda utseende och sitt mörka hår betraktad som en främling. Hon ses med skepsis av de andra byborna,

men blir så småningom officiellt accepterad vid ett bymöte.

Personskildringen är liksom natur- och djurskildringen tydlig och boken vill visa hur vikingarna levde till havs, under plundringståg och till vardags i byn.

I fortsättningsromanen *Det gyllne svärdet* (1998) har flera vintrar förflutit.

Teori: Historical consciousness eller historiemedvetande

- **Karl- Ernst Jeismann – definitioner.**
- **Bernhard Jensen.**
- **Nanny Hartsmar – om tid och barn,
ungdomar**
- **Och läsning:**
- **Aidan Chambers – Reader's perspective (jfr Wolfgang Iser)**

Teori: struktur av historiemedvetandet och läsprocessen :

- **Judith Langer – jag använder Langers forskning om läsning för att se utvecklingen över tid.**
- **Envisionment building and stances: föreställningsvärldar och faser.**

Analys

- av de tre romanerna:

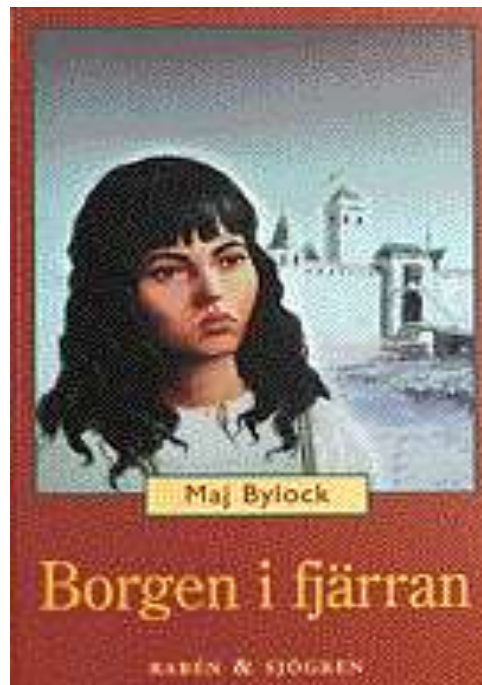
Maj Bylock : *Drakskeppet* 1997:



Det gyllne svärdet 1998:



Borgen i fjärran 1998:



I kapitel 3:

presenterar jag min syn på läsning.

Vidare diskuterar jag frågor kring didaktik och pedagogik i samband med litteraturämnet.

Jag ansluter mig till Judith Langers teorier såsom de är framlagda i Sverige av Lars-Göran Malmgren – Gun Malmgren.

Kap. 4 and 5: textanalys

- Syftet med textanalysen är att visa **de textuella förutsättningarna för att eleverna ska kunna bli involverade i sitt eget historiemedvetande .Jag studerar två särskilda funktioner i den historiska romanen : kunskap och analogi.**

Samt:

- ytterligare en förutsättning är läsarens didaktiska process som inkluderar hur han/hon är närvarande i lärandet och frågorna vad, varför och hur.
- Jag beskriver hur de tre romanerna kan bli analyserade utifrån kunskap och analogi.

Kap. 5: analogi, kulturella möten.

- Fokus är på Petites utveckling och intersektionalitet, som används för att sammankoppla kön, etnicitet och klass.
- Härvid använder jag postkoloniala koncept för att beskriva kulturella möten orsakade av migration: : *diaspora och hybrididentitet.*

Kulturella möten

- Vidare porträtterar jag kvinnliga förbilder som fiktiva karaktärer. Fokus är på genus som en väg mot *empowerment*, i min översättning *självbemyndigande*, en term använd av Joanne Brown/Nancy St.Clair om kvinnliga förebilder i historiska romaner.

Kulturella möten

- Med dessa förutsättningar om hur kulturella möten kan visas på, analyserar jag de kulturella kontexter som Petite befinner sig i, under sin väg från den lilla flickan till vuxenliv, en berättelse om att bli vuxen.
- 1 exempel med analogi.

Bylock och kulturella möten (ämne 1)

**Man kan se komplexiteten i ett multikulturellt samhälle
– Maj Bylock pekar på dem nu
och då – analogi.**

Migration (ämne 2)

- OM *postkolonialism och migration enligt:*
- *diaspora, hybrididentitet*

Om **intersektionalitet**:

- klass,
- genus
- etnicitet.

Tre utvecklingssteg – sagans mönster- eller bildningsromanens? (ämne 3)

- **Petite /Åsa**
- **Isolering**
- **Prövning**
- **Återfödelse in i samhället.**
- **Joanne Brown/Nancy StClair: *Declarations of Independence. Empowered Girls in Young Adult Fiction* (2002).**

Stegen leder till:

“empowerment

**as a nourishing
belief in capacity and competence.”**

SÅ:

- **Samhället nu med många kulturer påtvingar oss att se de historiska perspektiven och ta fram dolda kontexter från förr, och särskilt beskriver den de starka, kvinnliga karaktärerna.**

I Sverige:

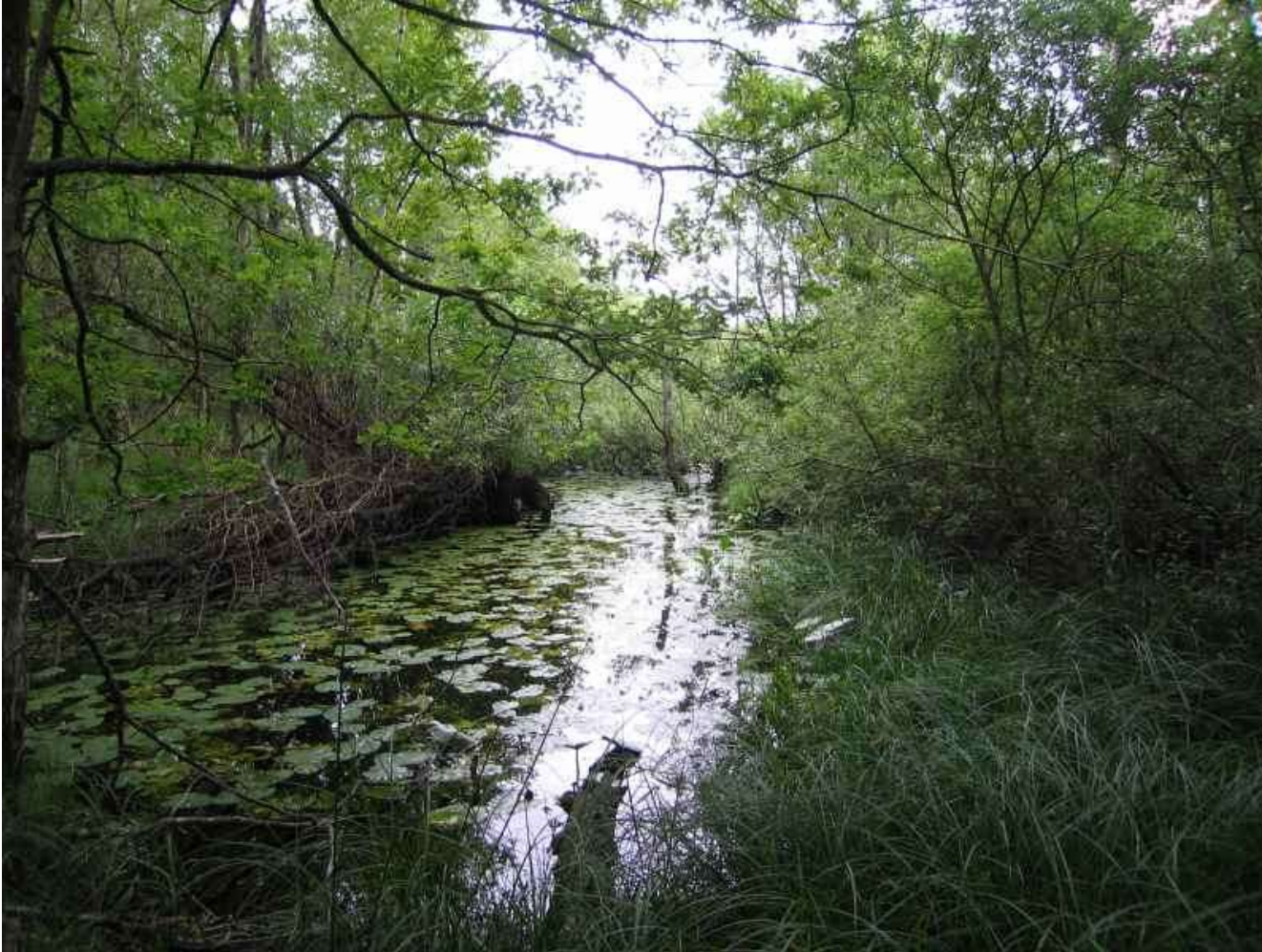
Vad Brown/St.Clair märker kan jag se:

är likadant i Sverige 1990 – 2000 och framåt,

- **migration och kulturella möten är fokuserade med flickor som hjältar,**
- **En självständig flicka i den existerande kulturen.**

Brown – St.Clair

- **“ [t]he imagined lives of girls and women in ages past has recently attracted the attention of many writers for children and young adults, a development unforeseen only a few years ago.”**



Kulturellt möte 1:

- **Petites syn på vikingar.**
- **Petites/Åsas egen erfarenhet som ”den andre”.**
- **Åsas möten med naturen, livet och hennes uppgift; hennes självbemyndigande, empowerment.**
- **Allt händer under hennes uppväxt.**

Kulturellt möte 1 , Vikingarna med Petite som fokalisator:

- Vikingarnas hår var underligt gult eller grått. Stripiga testar spretade fram under hjälmarna. Ansiktena var nästan täckta av ljust, tovtigt skägg. Ögonen stirrade mot henne, blåa som vatten. Alla de människor Petite dittills hade sett hade haft svart eller mörkbrunt hår och brunsvarta ögon. Precis som hon själv. Hon rös och undrade om vikingarna verkligen var människor (DS s. 35).

Möte ett

- **Petite uttrycker sin rädsla. Vikingarna ser inte ut som hon. Hon värderar vikingarna via deras etnicitet och språk.**
- **Vikingarna ser inte ut som hon.**
- **För en del läsare är det precis tvärt om.**

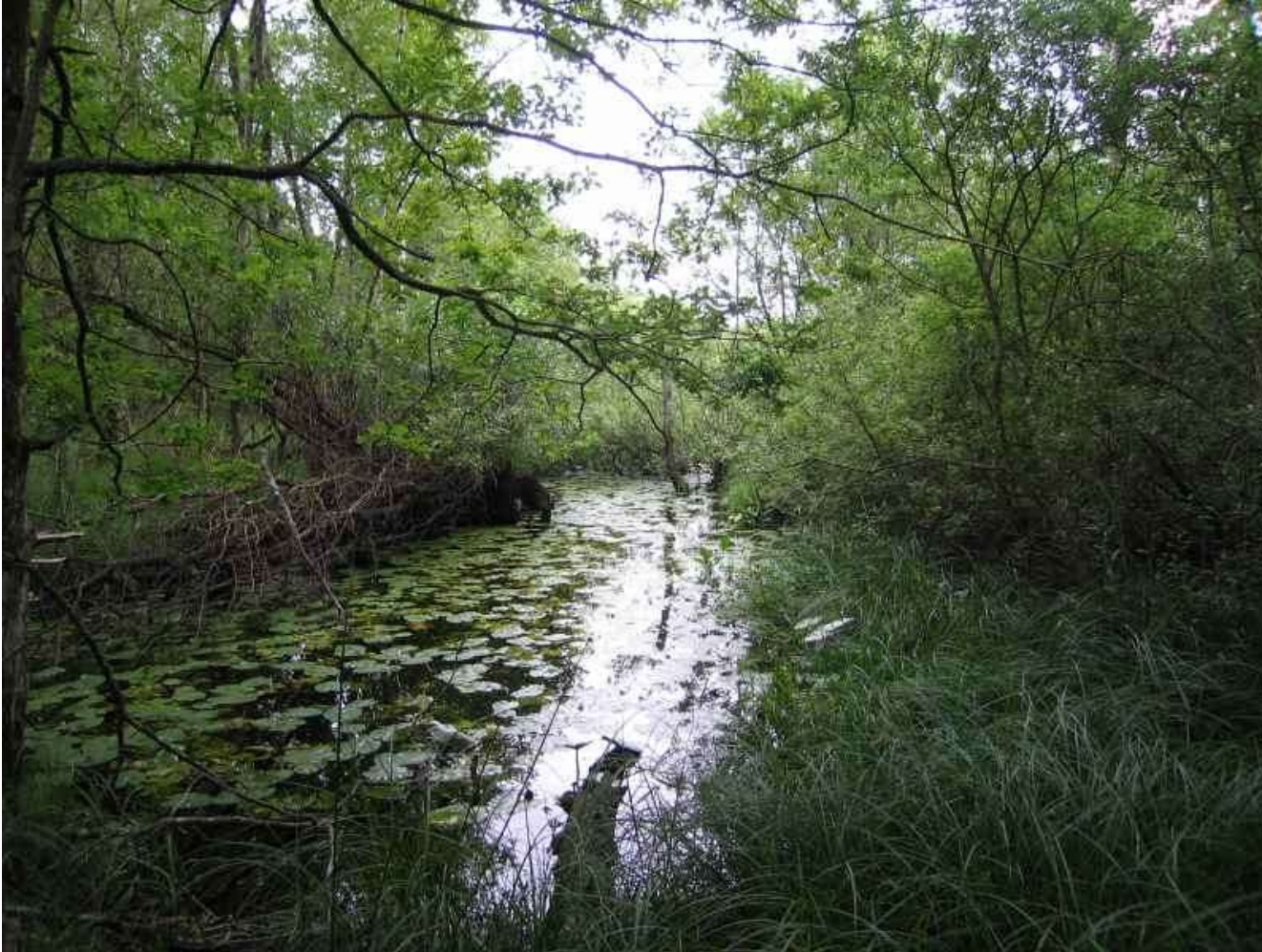
Möte ett

Att vara träl hos vikingarna var värre än att dö (DS p. 31).

- **The experience: People within *diaspora* in literature texts:**

Normally, diasporas exhibit several of the following features: 1. dispersal from an original homeland, often traumatically; [---].[\[1\]](#)

Robin Cohen, *Global diasporas: An Introduction* 2008.



Empirin

Hur jag använder faserna, the stances

i undersökningsdelen:

- **Jag följde utvecklingen av historiemedvetandet genom att använda:**

The four stances: (bedömning!)

- **being out and stepping into an environment,**
- **being in and moving through an environment,**
- **stepping out and rethinking what one knows,**
- **stepping out and objectifying the experience.**

Den första fasen, *orienteringsfasen*, innebär att stiga in i textvärlden.

- Läsaren befinner sig utanför textvärlden och går in i den. Med Langers ord: "being out and stepping into an envisionment. En läsare som befinner sig i denna fas ger uttryck för sina initiala tankar. **Hållningen kännetecknas av att hon eller han samlar idéer och startar en diskussion med sig själv, där meningsskapandet är brett snarare än djupt.**
- "Kanske" är ett ord som ofta används när läsaren resonerar. Denna hållning kan även förekomma senare under processens gång, till exempel när läsaren tappar fokus på grund av något nytt i texten.

Den andra fasen, *förståelsefasen*

innebär att förståelsen vidgas. Läsaren befinner sig nu inne i textvärlden, "being in and moving through an envisionment", det vill säga rör sig genom textvärlden. **Kännetecknande för denna fas är att läsaren samlar personlig kunskap om texten och dess kontext samt utvecklar tänkandet.** Läsarens personliga frågor och funderingar ökar, till exempel om motiv, känslor, orsaker, intertexter och påståenden i texten. Hon hämtar nu kunskap från det egna livet och använder ofta uttryck som "skulle kunna".

Den tredje fasen, *återkopplingsfasen*, innebär att läsaren stiger ut ur och in i textvärlden

/ föreställningsvärlden: "stepping out and rethinking what one knows".

Nu använder läsaren sin kunskap och sina erfarenheter för att få ordning på den föreställningsvärld som utvecklas med texten som grund. **Man skiftar fokus, från den värld läsaren håller på att skapa till det som textens idéer betyder för det egna livet. Här finns både växelverkan och ömsesidighet.** Den tredje fasen är ett starkt skäl till att vi läser. Langer beskriver hur "its potential impact is a primary reason that we read and study literature – to help us sort out our own lives". Uttrycken "sannolikt" och "möjligen" är ord som ofta används av läsaren i *återkopplingsfasen*.

I den fjärde fasen *överblicksfasen*,

har läsaren skaffat sig en överblick och börjar kunna identifiera sina erfarenheter. Med Langers ord: "stepping out and objectifying the experience." Distans upprättas till den föreställningsvärld som har utvecklats och den blir föremål för reflektion. **Läsaren sätter ord på sin förståelse och sin läserfarenhet. Kopplingar görs till andra texter, fokus riktas mot författarens hantverk och textens struktur.** Läsaren är mer analytisk än i de andra faserna. De uttryck som läsaren ofta använder är "reflekterar" och "bedömer".

Föreställningsvärlden kan fortfarande förändras när läsningen är avslutad. Begreppet "**horizons of possibilities**" ska kopplas till denna.

Emma

- I de första texterna och intervjuerna är det tydligt att E. Befinner sig i de två första faserna, "being out and stepping into an envisionment", and "being in and moving through an envisionment". Vidare beskriver hon i ord sin nyfunna kunskap då hon gör en jämförelse mellan tron i Norden och det frankiska riket.

Maj Bylock i *Opsis Kalopsis*:

- Det är viktigt för barn att få veta hur det var förr, för att få referensramar till sina egna liv. Det finns också mycket i gammal tid som hjälper mig att berätta om det som händer i nutiden. Jag speglar nutiden både fakta- och idémässigt i de historiska skildringarna. [---] Man kan skala bort oväsentligheter för att ta fram mänskliga problem som är tidlösa och allmängiltiga.

Bylock förnyar den historiska romanen

**genom att skildra Petites utveckling och
uppväxt i analogi med nutiden.**

**Kvinnligt ledarskap kombinerat med äventyr är
centrala teman. Trälfrågan går mot en
lösning genom Åsas **empowerment.****

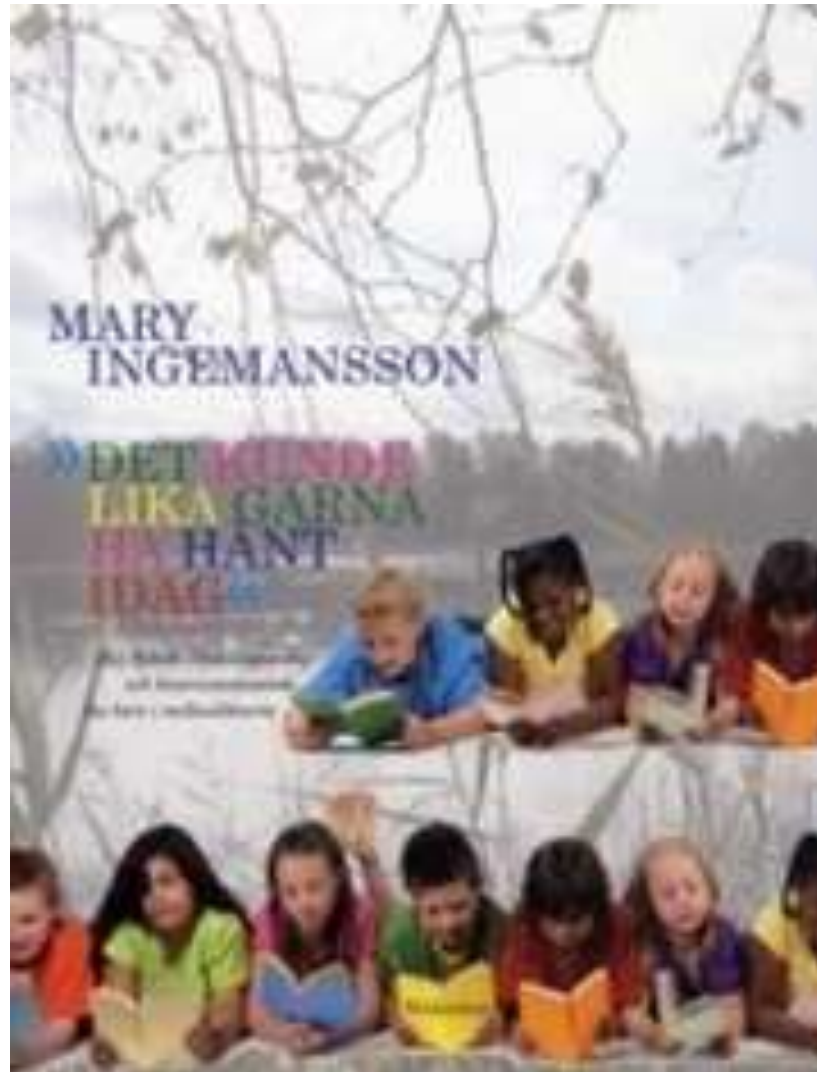
Slutsats: Läsning

som åtföljs av textsamtal (och i detta fall intervjuer jämförbara med fördjupade textsamtal) verkar vara ett sätt att utveckla historiemedvetande och fördjupa förståelsen av historiens förlopp.

Att läsa och diskutera Bylocks historiska romaner förser barnen med möjligheten att förstå människors liv då och nu.



HÖGSKOLAN
KRISTIANSTAD



Skogen och Ljuset



Skogen och mörkret



Emma, Simon, Sofie

- *Först läsa skönlitteratur och sedan fakta. För man lär sig lite genom ... i en vanlig skönlitteratur så eller ... som Drakskeppet, där lär man sig hur dom levde. Det kommer man ihåg mer än om man läser en faktabok, tycker jag. Jag tycker att man kommer ihåg mer i en sån skönlitterär bok ... det händer ju liksom inget så i sådana faktaböcker. Det brukar inte göra det. Jag tror att man lär sig lite mer i en sån hära, för det blir roligare att läsa och **då drar man åt sig mer** ... vad det är man har läst.*

Vad kom jag fram till?

När jag ser hur många nya insikter Emma, Sofie och Simon har fått efter den skönlitterära läsningen och vilket intresse som har skapats för tidsfrågor, jämförelser mellan då och nu, rättvisefrågor och genusperspektiv, **inser jag att skönlitterär läsning i kombination med samtal är något som också ger kraft åt det totala kunskapstillägandet.**

Hjälp in i texten!!!!!!

Min slutsats är också att de barn, som i grundskolan ofta ber om en ”ny bok för den jag har är inte bra” behöver stimuleras med intressant historisk skönlitteratur. **Dessa elever är inte alltid läslata, de är inte ointresserade och inte ovilliga att ta till sig nya tankar, utan de behöver hjälp in i texten.**

Fler resultat?

- **Ja, det är fruktsamt att läsa skönlitteratur inom historieämnet.**
- **Skönlitteratur utesluter inte facklitteratur- de har olika funktioner men båda behövs.**
- **Genom skönlitteratur utvecklas empati för människor förr.**

Läsutveckling

Med hjälp av Judiths Langers "stances" –
läsarhållningar och "envisionment building kan
jag få tag i läsutvecklingen
OCH

Mer lässtöd och samtal behövs

Jag är idag helt övertygad om att det går att få alla barn att gå in i böcker - **men en del kommer inte längre än till stance – fas ett utan hjälp.**

DÄRFÖR

behövs samtal,
gruppsamtal,
läsgrupper,
tid,
lärare som läser,
föräldrar som får information
och väl utrustade skolbibliotek.

Avhandlingen

kan användas inom
lärarutbildning, i kurser med
barnlitterärt innehåll, i
lärarfortbildning och i kurser i
historia med didaktiskt innehåll.

Toijer-Nilsson, Ying,

- *Minnet av det förflutna. Motiv i den moderna historiska ungdomsromanen*, Stockholm 1987.

Litteratur 1

- Appleyard, Joseph A., *Becoming a Reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood*, Cambridge 1990.

Litteratur 2

- **Chambers, Aidan, *Böcker inom oss*, Stockholm 1998.**
- **Originaltitel: *Tell me*.**
- **Chambers, Aidan, *Om böcker*, Stockholm 1987.**

Litteratur 3

- Eriksson, Katarina, *Life and fiction. On intertextuality in pupils' booktalk*, Linköping 2002.
- Fry, Donald, *Children talk about books: seeing themselves as readers*. Milton Keynes 1985.

Litteratur 4

- **Hartsmar, Nanny, *Historiemedvetande. Elevers tidsförståelse i en skolkontext*, Malmö 2001.**
- **Iser, Wolfgang, *The implied reader: patterns of communication in prose fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore 1987.**

Litteratur 5

- Langer, Judith A., *Envisioning Literature. Literary understanding and literature instruction*. Urbana 1995. NY UPPLAGA 2010. “Going beyond”, fas 5.
- Langer, Judith A., *Literature instruction. A focus on student's response*, Urbana 1992
- Langer, Judith A. *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg 2005.

Litteratur 6

- **Malmgren, Lars-Göran och Nilsson, Jan, *Litteraturläsning som lek och allvar – om tematisk litteraturundervisning på mellanstadiet*, Lund 1993.**
- **Malmgren, Lars-Göran, *Åtta läsare på mellanstadiet: Litteraturläsning i ett utvecklingsperspektiv* Lund**
- **Rosenblatt, Louise M., *Litteraturläsning som utforskning som utforskning och upptäcktsresa*, Lund 2002.**