

Inledning

Förnuft och känsla konstrueras ofta som varandras motsatser. Detta är kanske inte minst tydligt inom högre utbildning där ett förnuftigt, logiskt resonemang och objektivet förhållningssätt premieras före känsla som lätt associeras med ovetenskaplighet. I denna bok vill vi låta de två begreppen korsbefrukta varandra och belysa vad som kan hända när vi tar fasta på såväl didaktiska möjligheter och utmaningar i samband med litterära gestaltningar av starka känslor som känslomässiga upplevelser av att läsa, analysera och på olika sätt arbeta med texter i olika genrer och medier i klassrummet. Jane Austens roman med just titeln *Förnuft och känsla* (1811) pekar inte bara på vikten av en god balans mellan de två; den kan också ses som ett exempel på samspelet mellan kulturella värden och individuellt beteende. Boken är skriven i brytningen mellan upplysningstiden och romantiken och visar hur kulturella uppfattningar om olika känslotillstånd, såsom kärlek eller lycka, skiftar över tid.

Mer än tvåhundra år efter att Austens böcker skrevs är kopplingen mellan individ och kultur fortfarande tydlig då det handlar om känslor. Vår samtid beskrivs ofta i termer av oro och rädsla med anledning av exempelvis klimatförändringar och krig. En del söker tröst i det förflutna och finner trygghet i nostalgiska berättelser om en svunnen guldålder. Genom bilder, filmer och delade poster på olika sociala medier inbjuds vi att dela känslotillstånd med varandra och glädjas eller sörja tillsammans. Att förstå den roll som känslor spelar i vår kultur – som personlig kraft, socialt kitt eller politiskt incitament – ter sig alltså högst relevant och har sysselsatt allt fler forskare under de senaste decennierna. Redan på

Hur du kan referera till det här kapitlet:

Ahlin, L., Asklund, J., Dahl, C., Freij, M., Magnusson, P., & Smedberg Bondesson, A. 2024. Inledning. I: L. Ahlin, J. Asklund, C. Dahl, M. Freij, P. Magnusson, & A. Smedberg Bondesson (Red.) *Litteraturredaktik och känslor: Litteraturredaktisk nätverkskonferens 2021*. s. 1–15. Stockholm: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bcr.a>.

Licens: CC BY 4.0

nittioalet utropades den affektiva vändningen inom humaniora och samhällsvetenskaperna vilket förde med sig ett skifte från ett utpräglat fokus på text och i förlängningen ett ökat intresse för kropp och materialitet.

Psykologen Silvan Tomkins (1995) affektteori bildade utgångspunkt för många forskare som kom att intressera sig för känslornas betydelse för mänskligt beteende. Enligt Tomkins bör man skilja på affekter, känslor och emotioner. *Affekten* är den biologiska delen av känslan och betecknar automatiska kroppsliga reaktioner som vi kanske inte ens är medvetna om. Den medvetna upplevelsen av affekten är enligt denna modell *känslan*: vi märker att vi känner känslor som vrede, glädje eller sorg. Slutligen består *emotionen* av en kombination av affekt, känsla och våra egna tidigare erfarenheter och minnen som påverkar vår upplevelse i nuet. Emotionerna blir på detta sätt våra egna individuella upplevelser. Denna komplexa beskrivning av känslor och mänskligt beteende har haft inflytande inte bara inom psykologin utan även inom ämnen som sociologi, antropologi och litteraturvetenskap.

Bland dem som inspirerats av Tomkins idéer finns bland andra Eve Kosofsky Sedgwick som i *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity* (2003) analyserar skam i relation till performativitet och queer studies. Sedgwick skriver här också om *paranoid* och *reparativ* läsning. Den paranoidea läsningen bygger på det som Ricœur, genom läsningar av Nietzsche, Marx och Freud, kallar *misstankens hermeneutik*; en läsning som går ut på att se igenom en text och avkoda det som den inte tydligt säger men som är en viktig del av dess bärande idé. Detta känner vi igen i läsningar som uppklarar de ideologier texten omfattar. Den reparativa läsningen däremot söker inte avslöja textens dolda innehåll utan kan inkludera både glädje över dess estetiska kvaliteter och insikt om dess reformatoriska potential. Det är med andra ord en mer känslomässig och positiv läsning.

Andra som utvecklat idéer om affekt är till exempel Brian Massumi som tar fasta på att affekt kännetecknas av människans interaktion med sin omgivning. Om affekt innebär att vi påverkar och påverkas av saker i vår omvärld så förskjuts alltså fokus från individens inre psykologiska processer till hur vi agerar i relation till det som händer runt omkring oss. I stället för en individuellt

betingad känslomässig respons visar oss begreppet affekt, enligt Massumi, de sociala, potentiellt politiska, dimensionerna av våra känslor ("The Autonomy of Affect", 1995; *The Politics of Affect*, 2015). Sara Ahmed är inne på liknande spår då hon beskriver känslor som glädje, skam och ilska som kulturella praktiker snarare än en rent individuell inre upplevelse (*The Cultural Politics of Emotion*, 2004). Hon pekar exempelvis på hur normen om heterosexuell familjebildning förstärks genom idén att de som inte följer den blir olyckliga (se exempelvis kapitlet "Unhappy Queers" i *The Promise of Happiness*, 2010).

Den här länge förda diskussionen om läsningens mer känslomässiga sidor har lämnat flera spår i svensk litteraturredaktisk forskning. Magnus Persson argumenterar till exempel i *Varför läsa litteratur* (2007) för behovet av en *kreativ läsart* i skolans litteraturundervisning. Det innebär en upptränad läsart hos eleverna som förenar inlevelsen i berättelsen och medkänslan med karaktärerna under en mer naiv läsning med den kritiska läsningen som också tar fasta på textens formella drag. Detta dynamiska samspel mellan diametralt skilda läsarter under läsningen beskriver Persson som ett *genomlevande* av den litterära texten – ett genomlevande som också bör bli föremål för reflektion och kritik (Persson 2007, s. 266). Kritiken mot en alltför ensidig betoning på det närläsande, analytiska och kritiska umgänget med litteratur inom akademien och lärarutbildningarna fångas upp av Jenny Bergenmar i artikeln "Läsningens disciplinering" (2010). Hon understryker där betydelsen av att studenterna i lärarutbildningen också får möjlighet att lyfta fram vardagliga läsningar till diskussion. Med utgångspunkt i den egna forskningen om läsarnas brev till Selma Lagerlöf pekar Bergenmar på en klassrelaterad aspekt på frågan om naiva och kritiska läsningar, eftersom den läsning som riktas mot textens litteracitet i det materialet främst förekommer bland läsare med "gott ekonomiskt och kulturellt kapital" (Bergenmar, 2010, s. 22). Men, framhäver Bergenmar, lärarutbildningen präglas idag av studenter med en mycket blandad bakgrund. Mot den bakgrunden bör man inom lärarutbildningen inte bara hjälpa lärarstudenterna att fånga upp och använda elevernas mer naiva läsningar i litteraturundervisningen, utan även hjälpa studenterna att bejaka de egna läsupplevelserna av berördhet och bekräftelse.

Ytterligare ett perspektiv anläggs av Maria Jönsson (2015) som i en studie av några romaner av Tove Jansson gör gällande att frågan om den naiva och den kritiska läsningen kan vara något som gestaltas i texten själv och som löper som en röd tråd genom ett helt författarskap. Med andra ord kan skönlitteraturen ibland själv ställa didaktiska frågor till läsaren och äga en ”förmåga att gestalta didaktiska problem” (Jönsson, 2015, s. 273).

När vi idag talar om en affektiv vändning inom litteraturredidaktiken, handlar det i hög grad, men inte uteslutande, om relationen mellan text och läsare i en vid mening. Aktuell teoretisk inspiration kan hämtas ur exempelvis Rita Felskis *Hooked. Art and Attachment* (2020). Här diskuterar Felski vad det är som får oss att knyta an till konstverk – inte bara litteratur utan även musik, film och konst. Hon argumenterar också för återupprättandet av den så kallade identifikatoriska läsningen; den där läsaren kan känna igen aspekter av sig själv och engagerat gör kopplingar till sitt eget liv (något som tidigare decenniernas text-fokuserade tolkningar inte lämnade utrymme för). Felski frågar också om vi rentav riskerar att tappa själva glädjen i att läsa om vi inte tar vara på sådana personliga kopplingar mellan text och läsarnas liv och vardag. Även i den tidigare *Uses of Literature* (2008) undersöker Felski förhållandet mellan läsaren och texten. I denna bok koncentrerar hon sig på fyra områden: *recognition* hänvisar till inte bara hur läsaren kan känna igen någon aspekt av sig själv hos karaktärerna eller den situation i vilken de befinner sig, utan inkluderar också den kognitiva utmaning det innebär att kanske omvärdera det man tidigare trott sig veta om sig själv. *Enchantment* beskriver hur läsaren förtrollas av texten ibland till den grad att vi glömmer allt annat runt omkring oss. Detta, menar Felski, är en viktig anledning till varför vi läser överhuvudtaget men det är en dimension av läsandet som är svårgripbar och sällan diskuteras av professionella läsare såsom lärare och forskare. *Knowledge* syftar på den kunskap vi kan få genom litterära texter, och här landar Felski i slutsatsen att även fiktiva berättelser har något relevant att säga oss om vår verklighet. Slutligen menar hon att *shock* fyller en viktig funktion: konst ska chockera, eller beröra, oss och få oss att se saker på ett nytt sätt. Alla fyra faktorer är viktiga ingredienser i läsarnas interaktion med texten och kan generera engagemang i läsandet och läsningen.

Vad händer då om vi tar med några av dessa insikter till klassrummet och vad kan ett fokus på känslor såväl *i* som *de* som skapas *av* texten innebära för pedagogiska utmaningar? Dessa var några av de ämnen vi ville undersöka i en konferens med temat "Litteraturredaktik och känslor" som hölls den 11–12 november, 2021, vid Högskolan Kristianstad. Konferensen tog sin utgångspunkt i litteraturredaktikens alla olika möjliga känslomässiga ingångar. Hur motverkas och överbryggas på bästa sätt motsättningen mellan faktaorienterade kontra upplevelseorienterade läsararter liksom den mellan de akademiskt analytiska kontra de personligt känslostyrda? Hur hanteras alltså, å ena sidan, dikotomin efferent/estetisk (Rosenblatt, 1994), och å den andra dikotomin kritisk/naiv (Miller, 2002) alternativt paranoid/reparativ (Sedgwick, 2003)? Måste det ena sättet att läsa utesluta det andra eller går det att samtidigt läsa kritiskt och reparativt? Om vi som lärare svarar ja på denna fråga blir följdfrågan hur vi kan hjälpa studenterna att hantera denna komplexitet.

Vid konferensen diskuterades också frågor om känslornas roll som kreativ drivkraft för såväl skrivandet som läsandet. Hur kan de studeras och hanteras? Hur kan vi didaktiskt arbeta med skönlitteraturens gestaltningar av känslor vid universitetens språkinstitutioner och i skolans olika ämnen? Vad händer om vi aktualiserar känslornas betydelse i relation till de didaktiska frågorna vad, vem/vilka, hur, när och varför? Hur kan känslor/affekter ta sig uttryck i skrift och bild?

Resultaten utkristalliserades under presentationer och diskussioner kring konferensens fyra huvudområden: *Litterär gestaltning, litterär stämning; Klassrumspraktiker: elevers engagemang under litteraturarbetet; Läsning, undervisning och utbildning; samt Berättande och medier: kognitiva och emotionella utmaningar*. Konferensvolymens artiklar ligger i linje med dessa områden vilket betyder att bidragen har olika karaktär. Vissa behandlar mer klassrumsnära praktiker; en del beskriver resultat från pågående forskningsprojekt och andra baseras på närläsning av skönlitterära texter. Läsaren finner här alltså stor variation i de olika sätten att tänka kring och arbeta med litteratur och känslor vilket återspeglar hur mångfacetterat och rikt ämnet är. Gemensamt för bidragen är att de ser läsarens respons – affektiv, emotionell och annan – som en viktig lärandepotential.

Volymen börjar med Eric Sandbergs artikel ”Eleven Theses on Literature and Emotion” som bygger på hans keynote med samma titel och är uppbyggd kring elva teser med fokus på skärningspunkten mellan litteratur, undervisning och känsla. Genom dessa teser utvecklar Sandberg idén om känslors betydelse vid litteraturundervisning liksom ett bredare resonemang om hur vi undervisar i litteratur inom universitetet; vad och varför vi undervisar som vi gör, samt hur känslor relaterar till dessa processer. Även om konferensspråket i huvudsak var svenska har vi valt att låta detta infallsrika bidrag komma till sin rätt genom att behålla den engelskspråkige författarens text på sitt originalspråk.

De följande tre bidragen, som återfanns under konferenstemat *Litterär gestaltning, litterär stämning*, undersöker samspelet mellan litterär form och läsarens känslomässiga respons genom diskussioner av hur man kan arbeta med en rad noveller i klassrummet. Jonas Asklunds artikel ”Vrede. Om att fångas av en stämning” handlar om de möjligheter som erbjuds när litteratursamtalen i klassrummet tar fasta på läsarens inledande känslomässiga reaktioner under läsningen. Syftet med studien är att visa hur sådana svåra känslor som upplevd irritation, beklämdhet och utmattning kan göras didaktiskt relevanta om litteratursamtalets deltagare får sätta dem i relation till de gestaltade människornas livsöden, berättelsens bärande tema och sättet att framställa den på. Det teoretiska ramverk som används i studien är responsteoretiskt med särskilt fokus på litterära texters förmåga att styra läsarens emotionella och kognitiva upplevelser (Felski, 2020). En diskussion förs även om läsarens förhållande till texten, författaren och den egna livsvärlden med hjälp av begreppet läsart (Tengberg, 2011). Materialet i studien utgörs av von Mickwitz kortprosaskiss ”Mässling” (1886). Med närläsningen som metod görs gällande att författarens val av berättarperspektiv, typ av fokalisering och form av genre kan sättas i samband med den starkt samhällskritiska tendensen i skönlitteraturen under 1880-talet. Den litteraturredidaktiska slutsats som dras är att läsarnas känslor av obehag bör bejakas när läraren söker en ingång in i litteratursamtalet.

Pär-Yngve Anderssons artikel ”Fiktionens möjligheter. Novellkonst som öppnar för känslomässig inlevelse” handlar om hur elevernas upplevelser under läsningen av skönlitteratur kan

förenas med ett fortlöpande samtal om de litterära verkningsmedlens funktion i den aktuella texten. Syftet är mer specifikt att undersöka hur en eftertänksam läsning kan främja diskussionerna i klassrummet om hur den skönlitterära framställningsformen bidrar till upplevelsens intensitet. Den teoretiska utgångspunkten i studien är litteraturredaktisk i den meningen att det ofta stipulerade motsatsförhållandet mellan efferenta och estetiska läsningar (Rosenblatt, 1995) problematiseras och responsteoretisk i så måtto att läsoplevelsornas betydelse för det kritiska samtalets kvalitet (Felski, 2020) aktualiseras. Materialet i studien utgörs av två noveller, Lars Ahlins ”Kommer hem och är snäll” (1944) och Nam Les ”Hiroshima” (2008). Med hjälp av en rad exemplifierande närläsningar gör Andersson gällande att en eftertänksam läsning som bejakar den ångest, sorg och kärlek som gestaltas i novellerna kan hjälpa eleverna att skapa sig en bild av fiktiva människors inre men också av de sätt varpå dessa människor gestaltas. Slutsatsen i studien blir att den eftertänksamma läsningens didaktiska relevans visar sig i föreningen av stark upplevelse och kritisk skärpa under litteratursamtalen.

I artikeln ”Narrativ teknik och känsla i Hemingways ’Hills Like White Elephants’” utgår Lena Ahlin och Maria Freij från frågan huruvida det är möjligt att samtidigt vara känslomässigt berörd av en text och förhålla sig kritiskt till den. I sin undersökning av förhållandet mellan estetisk form och känslor argumenterar de för att kritisk närläsning kan vara ett helt nödvändigt första steg för att uppfatta karaktärers känslor och för att som läsare själv känna känslomässigt engagemang för en text. Analysen fokuserar på de känslor som ”Hills Like White Elephants” (Hemingway, 1927) förmedlar genom sin minimalistiska form. Ahlin och Freij diskuterar den effekt formen kan ha på läsaren men snarare än att försöka slå fast vilka känslor som kan eller bör genereras menar de att pedagogens uppgift främst är att sträva efter att ge studenterna en beredskap för att ta till sig konstverket, det vill säga, arbeta med det som Felski kallar *attunement*. De föreslår tre huvudområden att arbeta med i klassrummet för att uppnå en djupare textförståelse som i sin tur kan leda till *attunement*. Det första är kulturell och litterär kontext: vad behöver läsaren veta om modernismen för att förstå ”Hills Like White Elephants”? Det

andra är analys av miljö, vilket inbegriper bland annat betydelsen av plats men också språkliga konstruktioner och symbolism. Slutligen diskuteras förhållandet mellan karaktärernas känslor och läsarens samt frågan om huruvida det är rimligt att ha som mål att dessa båda parter ska dela känslotillstånd.

Flera av volymens artiklar intresserar sig särskilt för litteraturarbetets villkor i klassrummet och återspeglar konferenstemat *Klassrumspraktiker: elevers engagemang under litteraturarbetet*. En central frågeställning är hur dagens elever ska engageras för och i läsning. Artikeln ”Vi får möta hindren tillsammans”: en studie om vad svensklärare i årskurs 7–9 säger att de gör för att främja engagemang bland sina elever vid fiktionsläsning” intresserar sig för denna fråga i perspektivet fiktionsläsning och presenterar en undersökning med just detta som fokus, det vill säga, frågan om vad lärare gör för att elever ska uppleva sig engagerade vid läsning av fiktion utreds. Maria Helming Gustavsson ger oss via en intervjustudie en inblick i fem lärares resonemang om arbetet utifrån sina klassrumspraktiker. Intervjumaterialet har därefter analyserats tematiskt vilket har lett till en tematisering av lärarnas utsagor som tillitsfulla relationer, trygghet, samarbete och olika aspekter av lärarens betydelse för till exempel arbetets organisering och val av litteratur.

Även i Björn Bradlings artikel ”Jag skulle vilja att nånting hände” – ett lärararbetslag om tio minuters läsning varje lektion” utforskas lärares röster, i det här fallet om erfarenheter från ett läsfrämjande projekt. Bradling har genom fokusgruppsamtal som del av participatory research utvärderat projektet på nära håll. Genom att i samtalen tillsammans återvända till projektet ges lärarna möjlighet att delvis distansera sig för att tydligare se möjligheter och dilemman. Den intressanta frågan om syftet med läsningen diskuteras, och åsikter om läslust och läsnnytta lyfts fram tillsammans med de fördelar som lärarna ser med projektet. Även i denna artikel lyfts frågan om elevers engagemang för läsning fram, här som en av de utmaningar som lärarna identifierar i sina strävanden efter transformativa tecken.

Därefter följer en rad artiklar som på olika sätt tar sig an det breda temat *Läsning, undervisning, utbildning*. Catarina Economou och Eva Bringéus redovisar i ”Shared Reading i skolan

– läsning på andra villkor?” en studie där de undersöker hur läsning med elever inspirerad av metoden Shared Reading kan bidra till dessa elevers läsintresse. Studien syftar till att belysa läsecirkelnns möjlighet att utveckla läsengagemang och undersöka hur en grupp elever läser och möter varandra i och genom litterära texter. Därutöver jämför de också elevers uppfattning om läsecirkelnns metod, inspirerad av Shared Reading, med uppfattningen om den litteraturundervisning de möter i skolan. Det teoretiska ramverket och de analytiska begreppen utgörs av andraspråksforskaren Cummins identitetsutvecklande *interpersonal space* (2001), litteraturreceptionsforskaren McCormicks repertoarbegreppsmodell (1994) samt litteraturpedagogen Tengbergs läsartsbegrepp (2011). Studiens resultat visar på Shared Reading som en möjlig läsförbättrings väg till läsengagemang. Samtalen om litteratur skiljer sig här på flera andra sätt från den skönlitterära skolläsning som eleverna i intervjuerna beskriver som en uppgiftskultur där de läser och svarar på frågor. Eleverna rör sig fritt i samtalen både mellan sina egna och textens allmänna och litterära repertoarer och mellan olika läsarter och utforskar på så sätt texterna tillsammans. Ju längre in i samtalen de kommer, desto större utrymme och betydelse får den känslomässiga reaktionen, som därmed både bidrar till och utgör en stor del av själva engagemanget.

I artikeln ”Läsa, skriva, känna – gymnasieelevers tankar om fanfiction i undervisningen” av Jenny Malmqvist, Ann-Sofie Persson och Maria Sträaf undersöks vilken betydelse som skrivande och läsande av fanfiction kan få för gymnasiets litteraturundervisning i en tid då skönlitteraturen allt oftare måste konkurrera med andra medier. Inom ramarna för en pilotundersökning belyses här gymnasieelevers såväl affektiva som kritiska bruk av fanfiction i syfte att undersöka genrens litteraturdidaktiska potential. Den teoretiska bakgrunden utgörs av genreteori (Jenkins, 2013), litteraturdidaktisk teori (Langer, 2011) och responsteori med särskild tonvikt på begreppet *affective community* (Wilson, 2016). Det empiriska materialet i studien är inhämtat med hjälp av enkäter och ett antal semistrukturerade intervjuer med gymnasieelever. Resultatet av studien tyder på att deltagarna uppfattar läsande och skrivande av fanfiction som en mycket kreativ aktivitet som innefattar såväl kritisk analys av genredrag, berättarteknik

och karaktärsgestaltning som ett mer känslomässigt engagemang. I den analys som författarna gör visar sig föreställningsvärldar (Langer, 2011) vara ett fruktbart begrepp för att beskriva elevernas kognitiva och emotionella rörelser mellan olika texter. Den avslutande diskussionen rör det litteraturredidaktiska värdet av fanfiction när eleverna vittnar om engagemang och kreativitet under skrivarbetet men också resonerar om hur det eventuellt ska bedömas av läraren.

Åsa Arpings artikel ”Onkel Toms stuga på litteraturlistan? Engagerade students bruk av litteraturhistorien” kretsar kring föränderliga praktiker inom litteraturhistorieundervisningen, med utgångspunkt i den affektiva vändningen och författarens egna erfarenheter av att diskutera Harriet Beecher Stowes storsäljare i en studentgrupp utifrån en rak fråga: bör ett verk som detta ingå i undervisningen om 1800-talsromanen – varför, eller varför inte? Författaren beskriver att oavsett vilken inställning studenterna hade till frågan utmynnade diskussionen i en provkarta på olika sätt att använda litteraturhistorien: för att komma närmare historiska skeenden, förstå litteraturens och läsningens betydelse i olika tider och sammanhang, eller synliggöra aktuella frågor om etik och medansvar, rasism och triggervarningar. Genom att placera dessa argument i dialog med Rita Felskis begreppsapparat kring engagerad läsning, särskilt i *Uses of Literature* (2008) och *Hooked: Art and Attachment* (2020), argumenterar författaren för att universitetslärare bör ta fasta på de ofta starka känslor som litteratur i bästa fall väcker bland studenter; ett engagemang som i sin tur kan ge nya insikter i skönlitteraturens föränderliga funktion – såväl i utbildningssammanhang och samhällsdebatt som i människors vardag. Frågan är hur vi kan ge plats åt studenternas olikartade, och ofta kolliderande åsikter, utan att fastna i polarisering, och hur kan en omstridd klassiker som *Onkel Toms stuga* få ny relevans i ett föränderligt utbildningslandskap?

Slutligen följer tre bidrag som återfanns under konferensens tema *Berättande och medier: kognitiva och emotionella utmaningar*. Här finner vi artiklar som undersöker känsligestaltning och pedagogisk praktik i förhållande till poesi, bilderböcker och tecknade serier i både verkliga och virtuella klassrum. Det transformativa, eller snarare, det transduktiva meningsskapandet

då mening flyttas från en uttrycksform till en annan, utforskas i Petra Magnussons artikel ”Poetiskt meningsskapande och pandemi”. Artikeln ger en bild av undervisning i ett digitalt mötesrum under pandemin och vi får följa hur elever laborerar med olika uttrycksformer i det digitala gränssnittet i sina försök att närma sig poesi. Magnusson tar utgångspunkt i multimodal teorbildning för sitt samarbete med gymnasieklassen och analyserar elevernas poetiska representationer med fokus på vilka betydelser som uttrycks och hur det sker. Analyserna tyder på att själva platsen, det digitala mötesrummet, är viktig för det meningsskapande som sker.

Artikeln ”’Vi snakker bare litt om porno’. Multimodal och platsorienterad analys av rumsligt gestaltade affekter i *Sesam Sesam* av Gro Dahle och Kaia Dahle Nyhus” av Christoffer Dahl och Anna Smedberg Bondesson undersöker en bilderbok som skildrar pojken Al som blir upptäckt av sin mamma när han tittar på pornografi på nätet och deras samtal efteråt. Ämnet är känsloladdat och författarnas syfte är att analysera och diskutera hur såväl affekterna som den känsla av trygghet och gemenskap som möjliggör att samma affekter kan regleras gestaltas i *Sesam Sesam* (2017). Analysen grundar sig på sociosemiotik (Kress & van Leeuwen, 2006) samt platsteori (Bachtin, 1991; Foucault, 2008) och ger vid handen hur olika affekter i Tomkins (1995) definition, såsom glädje, nyfikenhet, förvåning, ilska, avsmak, sorg, rädsla och skam, tar sig både visuella och rumsliga uttryck. Den tar även upp de svårigheter och möjligheter som en diskussion om kontroversiella ämnen rymmer. En slutsats är att undersökningen ger en fingervisning om att en känslomässigt utmanande bilderbok, en *challenging picturebook*, som *Sesam Sesam* både till form och innehåll rymmer en komplexitet och kreativitet som lärare och elever kan utforska tillsammans i klassrummet.

Anette Svensson och Jenny Malmqvist, författarna till ”Berätta utanför ramarna: Känslor och transmedialt berättande som literaturdidaktisk resurs,” gör en närläsning av specialnumret *Bamse: Nina i knipa* som är en del i Pressbyråns lässtimulerande samarbetsprojekt. Numret består bland annat av John Ajvide Lindqvists novell ”Nina i knipa” (2018), som är en omarbetning av serien med samma namn från 2006 och av en tävlingsuppgift

där läsar-skribenten, med hjälp av Ajvide Lindqvists exempel, ska skriva en novell baserad på serien ”Bamse och den stora höststormen” (1973). Syftet är att undersöka hur transmedialt berättande används för att aktivera kognitiva och emotionella resurser och därigenom utveckla barns och ungas berättelseförståelse och berättarförmåga. Det teoretiska ramverket kombinerar transmedialt berättande (Jenkins, 1992), litterär kompetens (Torell, 2002) och emotionell läsning (Felski, 2020) med Genettes teorier om paratexter. Analysen visar att läsar-skribenten uppmanas att använda både kognitiva resurser, när denna ska imitera Ajvide Lindqvists skrivprocess, och emotionella resurser, för att kunna relatera till karaktärernas situation. Studien visar att numret med dess transmediala ansats fungerar som en litteraturredidaktisk resurs och gör anspråk på att utgöra en demokratisk kraft för att stimulera unga människors läsande och skrivande.

Volymen avslutas med ännu en av konferensens keynotes: Anna Nordenstams ”Feministiska tecknade serier och känslor i gymnasiet.” Artikeln handlar om hur feministiska svenska serier för unga och vuxna kan ingå i litteraturundervisningen på gymnasiet. Det empiriska materialet utgörs av gymnasieelever på IB-programmets litteraturkurs och deras respons på ett urval av serier som utmanar dominerande normer: Susanne Fredelius ”Mensvärk” (2014) om mensvärk, Elias Ericsons ”Åror” (2013) om att vara trans, Ellen Ekmans ”Lilla Berlin”-serie om klimatförändring (2019) och Sara Granérs enruting (2012) om jämställdhet. Med hjälp av bland annat Sara Ahmeds teorier om känslor, semiotik (Groensteen, 2007) samt ironi och satir (Meijer Drees & de Leeuw, 2015) konstaterar Nordenstam att elevernas respons rymmer både positiva och negativa känslouttryck som medkänsla, glädje och frustration, men att de har svårare att uppfatta ironin i de samhällskritiska serierna. En slutsats är att de feministiska serierna ger goda förutsättningar till fruktbara analyser av hur känslouttryck kan gestaltas i text och bild och att gymnasieeleverna därigenom kan ”lära om och med serier om känslor”.

Konferensen ”Litteraturredidaktik och känslor” anordnades med hjälp av Litteraturredidaktiskt nätverk (LDN), vilket samlar forskare och praktiker från alla språkområden. Dess uppgift är att synliggöra och stärka litteraturredidaktikens ställning

i skola, akademi och samhälle. De bidrag som samlats i den här volymen visar på bredden i konferensens fyra temaområden men också på hur viktiga litteraturdidaktiska frågor blivit i en tid då skönlitteraturen och läsandet ställs inför många utmaningar. Tillsammans ger bidragen en mångfasetterad bild av litterärt gestaltande av känslor och läsares möjliga känslomässiga reaktioner, liksom av de didaktiska möjligheter detta medför. Volymen visar på det förnuftiga i att ta känslor på allvar i litteraturklassrummet, och vår förhoppning är att den ska erbjuda såväl eftertanke som inspiration.

Referenser

- Ahmed, S. (2004). *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh University Press.
- Ahmed, S. (2010). *The Promise of Happiness*. Duke University Press.
- Bachtin, M. (1991). *Det dialogiska ordet*. (J. Öberg, Övers.; 2 uppl.). Anthropolos.
- Bergénmar, J. (2010). Läsningens disciplinering: Om litteratursyn och litteraturundervisning. *Tidskrift för litteraturvetenskap* 40(3-4), s. 16-26. <https://doi.org/10.54797/tfl.v40i3-4.11905>
- Cummins, J. (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång. En modell för utveckling av skolans språkpolicy. I K. Naucclér (Red.), *Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärande*, s. 86-107. Sigma förlag.
- Felski, R. (2008). *Uses of Literature*. Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444302790>
- Felski, R. (2020). *Hooked: Art & Attachment*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226729770.001.0001>
- Foucault, M. (2008). *Diskursernas kamp. Michel Foucault. Texter i urval*. (J. Magnusson, Övers.; 1 uppl.). T. Götselius & U. Olsson (Red.). Symposion.
- Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of interpretation*. Cambridge University Press.
- Groensteen, T. (2007). *The System of Comics*. (B. Beaty, Övers.). University Press of Mississippi.

- Jenkins, H. (2013). *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203114339>
- Jönsson, M. (2015). Litterär didaktik. Kritisk och naiv läsning i Tove Janssons *Den ärliga bedragaren*. I M. Jönsson & A. Öhman (Red.), *Litteratur och läsning. Litteraturredaktikens nya möjligheter*, s. 257–274. Studentlitteratur.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. (2 uppl.) Routledge.
- Langer, J. A. (2011). *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Daidalos.
- Massumi, B. (1995). The Autonomy of Affect, *Cultural Critique* 31, s. 83–109. <https://doi.org/10.2307/1354446>
- Massumi, B. (2015). *Politics of Affect*. Polity.
- McCormick, K. (1994). *The Culture of Reading and the Teaching of English*. Manchester University Press.
- Meijer Drees, M., & de Leeuw, S. (2015). *The Power of Satire*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/thr.2>
- Miller, J. H. (2002). *On Literature*. Routledge.
- Persson, M. (2007). *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. (1 uppl.) Studentlitteratur.
- Rosenblatt, L. M. (1994). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois Press.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration*. The Modern Language Association of America. Första utgåvan publicerades 1938.
- Sedgwick, E. K. (2003). *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822384786>
- Tengberg, M. (2011). *Samtalets möjligheter. Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Tomkins, S. S. (1995). *Exploring affect. The selected writings of Silvan. S. Tomkins*. E. Virginia Demos (Red.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511663994>

Torell, Ö. (Red.) (2002). *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*. [Rapport]. Mitthögskolan.

Wilson, A. (2016). The Role of Affect in Fan Fiction. *Transformative Works and Cultures* 21. <https://doi.org/10.3983/twc.2016.0684>