

## 8. Läsa, skriva, känna – gymnasieelevers tankar om fanfiction i litteraturundervisningen

Jenny Malmqvist, Ann-Sofie Persson & Maria Strääf

En utmaning som litteraturundervisningen står inför är elevers bristande intresse för, förmåga att ta till sig och bli berörda av olika skönlitterära verk som de möter i skolan. Berättande är en mänsklig praktik med lång historia, och ljudböcker, tecknade serier, filmer, tv-serier och sociala medier förefaller ibland skapa en konkurrenssituation till den tryckta boken (Andersson, 2021).

I denna artikel undersöks hur mediala uttryck kan bidra till förståelsen av tryckt text men även fungera som inspiration till skrivande, där skrivandets affektiva funktion lyfts. Tidigare studier visar hur samma berättelse omskapas i olika medieformer och hjälper ungdomar bygga förståelse av innehållet av textuniversat (Lundström & Svensson, 2017). Denna studie fokuserar på vilka funktioner som läsande och skrivande av fanfiction kan ha för gymnasieelever, och hur de föreställer sig att detta mediala uttryck skulle kunna användas i skolan. Fanfiction definieras som amatörförfattade texter publicerade online, som utgår från ett redan existerande verk, som inom fankulturen och forskning refereras till som *kanon*. I det här sammanhanget betecknar begreppet alltså ursprungsverket som fanpraktiken interagerar med i skapandet av ny text och inte kanoniserade texter i bemärkelsen upphöjda i litteraturvetenskapliga sammanhang. Verken kan tillhöra olika medieformer såsom tv-serier, filmer och tryckta böcker, som inte nödvändigtvis tillhör den litteraturhistoriska kanon utan lika ofta hittas i populärkulturen. I och med att författande fans förändrar

---

### Hur du kan referera till det här kapitlet:

Malmqvist, J., Persson, A.-P., & Strääf, M. 2024. Läsa, skriva, känna – gymnasieelevers tankar om fanfiction i litteraturundervisningen. I: L. Ahlin, J. Askund, C. Dahl, M. Freij, P. Magnusson, & A. Smedberg Bondesson (Red.) *Litteraturredaktik och känslor: Litteraturredaktisk nätverkskonferens 2021*. s. 159–177. Stockholm: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bcr.i>. Licens: CC BY 4.0

och utvecklar berättelsen på olika sätt aktiveras deras kognitiva och emotionella förmågor (Booth, 2015; Jenkins, 2013; Olin-Scheller & Wikström, 2010; Wilson, 2016). De kan exempelvis fylla i luckor i händelseförloppet eller skapa nya relationer mellan karaktärer (Jenkins, 2013). I huvudsak illustrerar fanfiction ett kritiskt (Booth, 2015), aktivt och känslomässigt engagemang i redan befintliga berättelser. På detta sätt kan fanfiction kopplas till kommande ämnesplaner (Gy25) för svenskämnet där kreativt skrivande ingår i det centrala innehållet och lyfts som ett medel för ”kommunikation, lärande och reflektion” (Skolverket, 2024a). I engelskämnet beskrivs det skönlitterära skrivandet som medel för att ”uttrycka känslor, idéer och erfarenheter” och att ”utforska sig själv och sin omvärld” och i de nya ämnesplanerna tillkommer även ämnet kreativt skrivande på engelska (Skolverket, 2024b). Artikeln utforskar den affektiva funktion som fanfiction kan ha för unga läsare eller skribenter och huruvida denna kan överföras till litteraturundervisning i gymnasiet, något som hittills inte rönt stort forskningsintresse. Syftet är att visa på fanfictions didaktiska potential genom att lyfta fram gymnasieelevers sätt att bruka fanfictionberättelser på ett kritiskt, kreativt såväl som affektivt sätt. Resultaten kommer från en pilotstudie om gymnasieelevers läsande och skrivande av fanfiction och redovisar och diskuterar vad deras erfarenheter förmedlar.

## **Fanfiction och affekt som litteraturredidaktiska resurser: teoretiska perspektiv**

Studien inramas av generella teorier om fanfiction, texttolkning, känslomässiga motiv till läsning, samt affektiva och didaktiska aspekter på fanfiction.

Fanfiction ses utifrån Jenkins (2013) som en både kreativ och kritisk praktik. Jenkins perspektiv på fanfiction bidrar till att belysa den funktion läsande och skrivande av fanfiction kan ha och hur denna funktion har beröringspunkter med kritisk analys i formella lärande- och utbildningsmiljöer: ”Organized fandom is [...] an institution of theory and criticism, a semistructured space where competing interpretations and evaluations of common texts are proposed, debated, and negotiated” (Jenkins 2013,

s. 86). Från Jenkins hämtas även strategier som fans tillämpar i sitt omskapande av kanon: författande fans kan till exempel expandera berättelsens tidsram för att utforska karaktärers bakgrund och motiv, återge berättelsen från en annan, ofta marginell eller marginaliserad, karaktärs perspektiv, eller utforska relationer och förstärka känslor, vad Jenkins (2013) kallar *expanding the series timeline*, *refocalization* och *emotional intensification*. Dessa strategier ska förstås som olika sätt att reparera eller förkasta aspekter av kanon som är otillfredsställande och utveckla aspekter som inte fått tillräckligt utrymme däri. De grundar sig i hur fans tolkar, approprierar och rekonstruerar originalberättelsen (Jenkins, 2013).

Langers (2011) teorier om texttolkning och textförståelse utifrån idén om föreställningsvärldar bidrar till att belysa den kognitiva roll fanfiction kan ha för tolkning och förståelse av kanon. Utifrån Langer kan fanfiction ses som en resurs i tolkningsprocessen som enligt Langer utgörs av fem faser: att kliva in i en föreställningsvärld; att röra sig inom en föreställningsvärld; att kliva ut från föreställningsvärlden för kritisk reflektion; att objektifiera upplevelsen genom exempelvis analys; samt att gå bortom en föreställningsvärld genom skapandet av nya. Fanfiction ger möjlighet att röra sig inom och mellan olika föreställningsvärldar där förhållandet mellan fanfiction och kanon kan uppmuntra till kritisk reflektion och analys och därigenom bidra till utökad förståelse.

Felskis (2008) begrepp *recognition* (igenkänning) och *enchantment* (hänförelse), vilka representerar olika känslomässiga förhållningssätt som kan utgöra motiv för fiktionsläsning, kan kopplas till några av de drivkrafter som ligger till grund för gymnasieelevernas läsande och skrivande av fanfiction. Det känslomässiga förhållningssättet som ligger i begreppet *recognition* innebär möjligheten att se aspekter av sig själv representerad i text samtidigt som denna möjlighet till igenkänning kan fungera reflexivt och bidra till utökad självförståelse. Det har demokratisk bäring då den estetiska upplevelsen ger insikt och kräver ett erkännande på både ett etiskt och politiskt plan (Felski, 2008) vilket innebär att begreppet kan kopplas till frågor som rör representation av identiteter i fiktion. Begreppet *enchantment* beskriver en känslomässig effekt som kommer av den estetiska upplevelsen och svarar mot viljan att förlora sig och stanna kvar i en textvärld.

Begreppet *affekt* förstås utifrån teorier som söker utforska kroppsliga och emotionella perspektiv inom humaniora och samhällsvetenskap, enligt det som brukar kallas den *affektiva vändningen* (Leys, 2011; Moi, 2017; Sedgwick, 2003). Fandom betraktas som en affektiv gemenskap, där meningsskapande, tolkning och förståelse utgår från intensiva känslor som fansen delar, där de iscensätter en affektiv hermeneutik, det vill säga olika sätt att använda känslor för att nå kunskap (Wilson, 2016). Det här perspektivet erbjuder ett fruktbart sätt att ringa in det gymnasieeleverna säger om känslomässiga engagemang i förhållande till sina fanfictionpraktiker. Även begreppen affektiv respektive kritisk läsning (Conrad & Hawley, 2021) blir användbara för att ifrågasätta uppdelningar mellan olika typer av läsarter. Conrad och Hawley hävdar nämligen att dessa båda inte nödvändigtvis måste ses som motsatta, utan att man kan vara både kritisk och analytisk utan att förkasta affekt. Affekt kan utgöra en epistemologisk position, ett värdefullt sätt att nå kunskap (Conrad & Hawley, 2021). Enligt Wilson, kan fandom ses som en arena för alternativa läsarter (2016). Hon hänvisar till Sedgwick som uppmanar till att anamma en läsart som är reparativ, det vill säga inkännande, kärleksfull och produktiv som motsats till misstänksam läsning, vanligtvis förknippad med kritisk läsning (Wilson, 2016). Affektteoretiska perspektiv bidrar med en ram för att förstå gymnasieelevernas attityder till läsning.

Forskning om fanfiction som pedagogisk resurs tillåter oss visa hur fans läsning, skrivande och analytiska kommentarer pågår inom en demokratisk, icke-hierarkisk fangemenskap, och att det är mot denna bakgrund och erfarenhet av fanfictionpraktiker som de intervjuade gymnasieeleverna diskuterar kreativa skrivuppgifter i skolan. Det finns mycket att lära från den entusiasm som finns i fandoms, och genom exponering för kloka och engagerade fantexter kan man lära sig kritiska förmågor av det slag som återfinns i fankulturen (Booth, 2015). En betydande didaktisk potential till informellt lärande möjliggörs genom prosumtion (produktion/konsumtion) av fanfiction och skrivrespons inom en fangemenskap. Olin-Scheller och Wikströms pionjärstudie inom det svenska litteraturredidaktiska fältet *Författande fans* (2010) visar på vikten av positiv respons och kollaboration i en fandom.

I denna deltagandekultur (jfr. *participatory culture*, Jenkins, 2006; 2018) möts en internationell samling fans via modern teknologi och förenas i sitt gemensamma intresse för en textvärld och kommenterar på varandras texter. Aragon och Davies (2019) beskriver vad de kallar *distribuerat mentorskap* (*distributed mentoring*) där skribenter i olika åldrar, från olika erfarenheter och geografiska platser ger varandra stöd i ett komplext, interaktivt nätverk av sofistikerade råd och informell undervisning. Responsen som där ges beskrivs med sju olika attribut (här redovisas endast två för studien relevanta attribut), med vilka unga engagerar sig i varandras texter och i lärande som möjliggörs av digital teknologi. Responser från ett stort antal kommenterande fans resulterar i att lärprocessen accelereras (*accelerates*) genom analys och diskussion, och känsloreaktioner (*affect*) väcks av det skrivna.

## Studiens empiriska grund: enkät och intervju

Föreliggande artikel redovisar och diskuterar resultaten från en pilotstudie bestående av en enkät och en handfull intervjuer med gymnasieelever rörande deras läsning och skrivande av fanfiction på fritiden och i skolan. Pilotstudien använder både kvantitativ och kvalitativ metod. Resultaten utgörs av ett sjuttiototal enkätsvar och en analys av en handfull semi-strukturerade uppföljande intervjuer (utförda maj–juni 2021). Både enkäten och intervjuerna hade ett tudelat undersökningsfokus – fanfictionpraktiker på fritiden respektive i skolan.

Enkätstudien undersöker om gymnasieelever läser och skriver fanfiction på fritiden samt deras syn på användning av fanfiction i ett skolsammanhang. Enkäten skapades i Google forms som genererade statistik utifrån svaren på de totalt 21 frågorna. En länk till enkäten delades ut via verksamma lärare och eleverna besvarade denna inom stipulerad tid. I sista enkätfrågan kunde de tillfrågade anmäla intresse för att delta i vår uppföljande intervju.

Enkäten efterfrågade i 16 flervalsfrågor och 5 fritextsvar gymnasieelevernas läs- och skrivaktiviteter, dels beträffande ”berättelser” i allmänhet, dels fanfiction i synnerhet. Frågorna belyste deras engagemang i läs- och skrivaktiviteter både i skolan och på fritiden, och vad de elever som har träffat på fanfiction i skolan

tycker att fanfiction skulle kunna bidra med i undervisningen. I fritextsvaren kunde deltagarna utveckla svar som inte riktigt täcktes av flervalsfrågorna.

De fyra gymnasieungdomar som i enkätstudien anmält intresse av att delta i intervjustudien kontaktades. Individuella intervjuer genomfördes med stöd av en intervjuguide (Bryman, 2018) som fokuserade på känslor i förhållande till läsande och skrivande av fanfiction. Varje intervju spelades in i Zoom och tog drygt en timme. De inspelade intervjuerna gicks noggrant igenom och transkriberades, varefter de bearbetades enligt tematisk analysmodell (Bryman, 2018).

Intervjuguiden hade fem ingångar, varav den första fokuserade gymnasieelevernas generella erfarenheter av att läsa och skriva fanfiction. Den andra handlade specifikt om deras läsning och ifall de diskuterade denna med andra personer. Tredje ingången behandlade samma aspekter fast med fokus på skrivande. Den fjärde ingången berörde känslor samt vad de ville utforska med sitt läsande och skrivande av fanfiction. Den femte och sista ingången berörde deras erfarenhet av fanfiction i skolan. Avslutningsvis gavs eleverna några frågor om bedömning och kreativitet samt om vilka för- och nackdelar de bedömde att fanfiction skulle kunna ha i skolan. Avslutningsvis ombads de önska en uppgift som inbegrep fanfiction som de ansåg skulle kunna vara givande i skolan.

Intervjustudien redovisas med fingerade namn för att garantera gymnasieelevernas anonymitet. Initialt informerades de om att de närhelst kunde avbryta deltagandet i studien, hur vi avsåg att använda materialet, och att detta skulle ske endast i forskningssyfte. Samtliga gav sitt medgivande i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2017).

## **Fanfiction som praktik på fritiden och i skolan: enkätsvar**

Enkäten visar att läsning av fanfiction på fritiden är en återkommande aktivitet för cirka 45% av de tillfrågade gymnasieeleverna. Av dessa läser strax över 20% fanfiction varje dag och 25% flera gånger i veckan. Vad gäller skrivande av fanfiction ägnar sig knappt 10% åt detta på sin fritid. I båda fallen rör det sig om en aktivitet som etablerats under låg-, mellan- och högstadietiden.

Utifrån enkäten kan vi se att både läsande och skrivande av fanfiction är en kreativ och lustdriven praktik som, i linje med Jenkins (2013) *emotional intensification* och *refocalisation*, förklaras med att man vill stanna kvar i textvärlden för att lära känna karaktärerna bättre och utforska deras inbördes relationer alternativt för att se och utforska andra relationer än de som representeras i kanon. Ett ytterligare skäl är att man vill prata om textvärlden med andra fans (jfr. *fan communities*, Jenkins, 2013).

När fokus skiftas från gymnasieelevernas fritid till skolan svarar 15% att de har kommit i kontakt med fanfiction i skolan medan strax över 50% svarar nej. Samtidigt visar enkäten på en osäkerhet då strax över 30% svarar att de inte vet om de har arbetat med fanfiction i skolan.

På frågan om fanfiction skulle kunna användas i skolan svarade ungefär en fjärdedel att det skulle kunna locka till läsning och skrivande. Fanfictions funktion för att främja läsande och skrivande konkretiseras av några deltagare som i fritextsvar lyfter fram hur skrivande utifrån fanfiction ger möjlighet att utveckla sitt skönlitterära skrivande på andra sätt än i en gängse skoluppgift och hur läsande av fanfiction kan uppmuntra till kreativt och kritiskt tänkande samt ge bättre förståelse för originaltexten. Eleverna skriver i fritextsvaren att fanfiction ”kan vara ett sätt att lära sig utveckla karaktärer eller event”, att fanfiction ”uppmuntrar till kreativt tänkande”, ”kan hjälpa en att förstå hur andra tolka [*sic*] originaltexten [*sic*], vilket kan hjälpa vid analys av verket” och att fanfiction ”kan ge andras perspektiv på originaltexten [*sic*], och ett sätt känna sympati för karaktärer eller handlingar som annars känns orimliga”. Elevernas svar pekar på hur fanfiction utgör och uppmuntrar till kritiskt engagemang med kanon (Jenkins, 2013) och därigenom kan tjäna som resurs i deras bygande av föreställningsvärldar (Langer, 2011).

## Gymnasieelevernas tankar om sina fanfictionpraktiker: intervjuer

Analysen av intervjusvaren visade att gymnasieelevernas fanfictionpraktiker är känslomässigt styrda. Fem huvudsakliga spår kan skönjas i svaren angående fanfiction som aktivitet.

## Läsa fanfiction för att förstå kanon och skriva för att ge alternativa tolkningar av kanon

Det första spåret i intervjumaterialet handlar om hur läsande och skrivande av fanfiction kan bidra till utökad förståelse av kanon. Läsning av fanfiction kan enligt de intervjuade gymnasieeleverna erbjuda olika perspektiv på kanon vilket i sin tur kan ha en inverkan på tolkning och förståelse. För en av eleverna utgör just möjligheten till olika perspektiv en grund för läsning av fanfiction. Fanny berättar hur hon ”vill [...] se olika perspektiv när [hon] läser”. Denna intention med läsning som aktivitet möjliggörs av fanfiction som praktik. För Elin utgör fanfiction ett forum där hon dels blir medveten om andras tolkningar, dels får bekräftelse för den egna: ”jag vill veta hur andra har tolkat” och ”jag vill hitta nån typ av [...] validation [...] av att andra ser saker som jag såg”. I Elins fall handlar det även om att söka upp fanfics som utforskar eller utvidgar aspekter, i synnerhet gällande relationer, som hon själv har identifierat som latent i kanon men som kanske inte behandlats av författaren (jfr. Jenkins, 2013). Sebastian beskriver en process där han går mellan kanon och fanfictiontexter och låter dem växelvis belysa varandra. Denna process kan enligt följande utsaga ses bidra till bättre förståelse av kanon, en viss fanfic, men även synliggöra den egna förståelsen och tolkningen: ”om det finns nånting som jag liksom såhär antingen inte förstod eller nånting som liksom såhär men jag tolkade inte det här i kanon på samma sätt som den här fanfictionförfattaren gjorde och sen så läser jag mer utav kanon och börjar förstå mer utav vad den fanfictionförfattaren pratade om så händer det att jag kommer tillbaks till de texterna också. Bara för att liksom jamen nu har jag en bättre förståelse, nu kanske jag tycker bättre om den här fanfiction[en]” (Sebastian). Gymnasieelevernas utsagor och den tolkningsprocess som Sebastian konkretiserar här kan ses i ljuset av Langers (2011) byggande av föreställningsvärldar för utökad textförståelse: en process som inbegriper att kliva in i och ut från en text och låta andra texter bidra med perspektiv.

I likhet med läsning kan skrivande av fanfiction bidra till utökad förståelse. Där läsning av andras fanfiction kan ge bekräftelse för den egna tolkningen kan skrivande av fanfiction tjäna ett liknande syfte. Här är det återigen Elin som berättar att ”så söker



jag ibland lite bekräftelse när jag skriver [...] att okej då är jag inte ensam med den här åsikten”. Skrivandet av fanfiction kan också fungera för att utforska motiv för exempelvis en karaktärs handlande eller för att utforska svar som inte ges i kanon, i syfte att nå fördjupad förståelse. Fanny berättar hur hon i skrivandet av en fanfic sökte utröna en karaktärs ”back-story” ”för att förstå honom som en karaktär”, vilket visar hur hon tillämpar en etablerad strategi för fanfictionskrivande.

## **Alternativa relationer och igenkänning för icke-normativa identiteter**

Det andra spåret i intervjumaterialet rör förmågan hos fanfiction att presentera alternativa läsningar av karaktärer och deras inbördes relationer. Just utforskandet av relationer är något alla fyra deltagare återkommer till som ett centralt motiv för både läsande av fanfiction och det egna skrivandet. Här erbjuder fanfiction, i linje med Jenkins (2013), en möjlighet att gå bortom kanon för att utforska och vidareutveckla karaktärer genom att pröva olika perspektiv, roller eller situationer till exempel genom att byta ut en karaktär mot en annan (Fanny) eller att ge en karaktär en annan roll (Anna). Med Elins ord är fanfiction en plats där man kan ”utforska de här spåren som jag tycker att författaren borde ha tagit”.

Fanfiction möjliggör i detta sammanhang utforskande av exempelvis queera identiteter och andra underrepresenterade uttryck som har med sexualitet att göra, och som deltagarna saknar i kanon, det vill säga den källtext som fansen samlas kring, oavsett om den är en tryckt text eller tar sig uttryck i andra medieformat. Fanfiction korrigerar sålunda en brist genom att kritiskt och kreativt bemöta den. Elin lyfter hur fanfictions representationer av homosexuella relationer kan bemöta luckor i det ”officiella verket”, där dessa förblir outforskade, såväl som kompensera annan media där homosexuella relationer ”inte får så mycket plats”. Ett liknande resonemang förs av Sebastian som även lyfter fanfictions potential för ”mer representation i [text]världen” och för möjligheten till identifikation, det vill säga att se sin egen erfarenhet och identitet – ”sig själv” – representerad som drivkrafter för det egna

läsandet och skrivandet av fanfiction. Den funktion hos fanfiction som Elin och Sebastian här pekar på kan kopplas både till Felskis (2008) begrepp *recognition*, möjlighet till igenkänning som motiv för läsning, och Wilsons (2016) ståndpunkt att fanfiction har en särskild ställning för marginaliserade grupper vars historia måste läsas mellan raderna. Fanfiction fyller här en viktig demokratisk roll genom att erbjuda möjlighet till *recognition* vilket nekas i kanon, det vill säga ursprungstexten.

## Kreativitet och bedömning

Det tredje spåret i intervjumaterialet lägger tonvikten på det kreativa som gymnasieeleverna saknar i skolan, där kopplingar görs till andra skapande aktiviteter och ämnen som musik. Kreativitet lyfts över lag av eleverna som något som tillför mervärde och lärande över ämnesgränserna och det värdesätts både för omväxlingens skull och för att pröva intellektuell frihet. Fanfictions kreativa möjligheter ses som oändliga och eleverna efterlyser fler skapande aktiviteter i skolans språkämnerna.

Fanny skriver för att ”inte [...] få stopp på [s]in kreativitet” som hon beskriver som ett flöde och Anna upplever ”lycka och glädje” när hon skriver fanfiction. Detta anknyter till Aragon och Davies (2019) som menar att affekt väcks när unga engagerar sig i fantexter. Eleverna betonar att variation i undervisningen skulle göra den mindre långtråkig. Anna menar att skolarbetet blev ”till slut tjatigt” eftersom hon på gymnasiet inte fick en enda kreativ skrivuppgift, och säger att ”[i]bland vill man skriva om något utanför ramarna”. Anna efterlyser kreativt skrivande som variation, och som på ett positivt sätt skulle kunna influera andra texter i alla ämnen som också skrivs i skolan. Att envetet traggla grammatik och meningsbyggnad i språkämnerna upplevs vara otillräckligt och enformigt: eleverna ser värdet i att utmanas att formulera sig själva i text. Anna betonar att hon vill ”komma på en egen tanke eller så”, och Sebastian anser att det är oerhört viktigt att få ”uttrycka det man tänker” på ”ett konstruktivt sätt... Och [det är] nånting som vi tyvärr lär oss ganska lite av i skolan.” Han jämför språk med musik: ”det är ju samma sak med musiken där har vi lärt oss [...] ackorden och [...] musikhistorien, men vi har ju inte

lärt oss hur man kan uttrycka sig via musik. Asså musiken kan uttrycka känslor. Och vi har lärt oss ganska lite utav det i engelskan och svenskan också.” Eleverna efterlyser utrymme i skolan för kritiskt kreativt tänkande, vilket kan kopplas till Booth (2015) som menar att om man genom engagerade fanpraktiker kan lära sig ett kritiskt betraktelsesätt så kan detta vara början till ett kritiskt tänkande som kan sträcka sig utanför skolan och efter avslutad utbildning där hegemonisk kultur kan granskas och värderas.

Parallellt med gymnasieelevernas nyfikenhet på kreativa arbetsformer i skolan så finns hos två av fyra en oro för lärares bedömning. Sebastian värdesätter lärares feedback på ett annat sätt än kompisars, eftersom den ofta motiveras med skrivregler och fokuserar mer specifikt på vad ”man ska tänka på nästa gång man skriver”. Anna anser att det skulle fungera bra att använda fanfiction i skolan som ”ett extra alternativ till läsande”, men känner sig tveksam till att skriva fanfiction i skolan. Det finns en risk, menar hon, med att skrivande i skolan förgiftas med måsten och tvång, och om kreativiteten inte sammanfaller med schemats deadlines, så kan känslorna av lycka och glädje som finns i hennes fritidsskrivande förloras. Ett dåligt betyg riskerar att reducera hennes tidigare skrivglädje till frågan om hennes text är ”bra eller [...] dålig” och det skulle sänka hennes motivation.

På frågan om hur bedömning av kreativt skrivande kunde gå till, anser Elin att vissa språkliga regler ska uppmärksammas. Så länge det är möjligt att ha en öppen diskussion där elever och lärare deltar, och så länge skribenten kan förklara, motivera och diskutera valen som görs, och så länge som eleven upplever ett värde av skrivandet, så ska det också vara tillåtet att bryta vissa regler: hon efterlyser ett mått av kreativ frihet. Någonstans här bör betygsättningen ta sin början, menar hon. Den bör innefatta en självvärdering av det skrivna, de egna diskussionsbidragen och en reflektion över vad som kunde förbättras eller inte. På detta sätt kan bedömningen beröra processen mer än produkten. Arbetssättet kan liknas med vad fans gör när de analyserar, diskuterar och kommenterar varandras texter, en praktik som Aragon och Davies (2019) föreslår accelererar lärprocessen. Elin ifrågasätter även lärares personliga tyckande i bedömningen av slutprodukten och föreslår att de kanske inte ska bedöma det kreativa

innehållet. Detta sammanfaller med Booth (2015) som menar att utbildning ska skola granskande fans, och inte lära ut värderingar eller vilka texter som är bra eller dåliga. Snarare ska fokus vara att lära ut konstruktiva former av fanpraktiker där man uppmuntras att engagera sig personligen och samhälleligt genom individuella kommentarer och reaktioner till varandra på respektfulla och produktiva sätt.

## **Olika affektiva funktioner i läsandet respektive skrivandet**

Det fjärde spåret belyser gymnasieelevernas affektiva engagemang i läsande och skrivande av fanfiction. Dessa kreativa aktiviteter tjänar såväl känslomässig rening (katharsis) som tröst och återhämtning. Fanfictionpraktiker fungerar alltså som ett sätt att bearbeta känslor och erfarenheter och kontrollera sitt mående. Aragon och Davies (2019) framhåller affekt som ett attribut som fans använder när de engagerar sig i varandras fanfictiontexter vilket generellt synliggörs i detta avsnitt.

Läsningen av fanfiction lugnar och motverkar stress (Elin), eller hjälper en "att slappna av" (Anna). Det upplevs även som en flykt från vardagen (Elin), eller "eskapism": "Det är en bra paus från verkligheten. Det är så annorlunda från hur man lever själv, och då blir jag väldigt engagerad i hur det ska gå" (Fanny). Anna gör liknande kopplingar: "Det ger mig typ så mycket glädje att kunna fly lite från världen och att man lever sig in i en annan värld som annars inte skulle vara möjlig" (Anna). Likt vid omläsning känns det tryggt att läsa fanfiction i stället för att möta en helt ny fiktionsvärld (Elin). "Det kan ibland vara jobbigt att öppna upp sig för att lära känna dem [nya karaktärer]", menar Anna.

Fanfictionläsande tillåter ibland att känslor av frustration som man kan uppleva efter att ha tagit del av kanon delas. Sebastian nämner exempelvis den ilska mot författaren han känner när berättelsen inte uppmärksammar queerhet. Han menar att "som queerpersion är det svårt att hitta representation för sig själv i traditionell media men det är väldigt lätt att hitta i fanfiction" (Sebastian). Otillfredsställelse kan även bero på icke trovärdig brist på känslouttryck hos karaktärerna i kanon. Elin identifierar

”våldigt emotionella delar av officiella verk som [hon] tycker att karaktärerna gick vidare från alldeles för enkelt”. Då vill hon läsa fanfiction som adresserar detta och ger karaktärerna mer djup (jfr. *emotional intensification*, Jenkins, 2013).

Läsning av fanfiction kan också fungera som självbelöning. Positiva känslor som läsning genererar ger Anna ny energi under läxläsningsspassen. Efter en stunds fanfictionläsning ”kan jag fokusera på plugget och så belönar jag mig själv sedan genom att fortsätta läsa.” Hon håller energinivån uppe med regelbundna lästunder som hon ser fram emot under studiepassen. Hon maximerar dessutom energin som är möjlig att hämta in, genom att välja ett välkänt fanfictionuniversum, eftersom det är mer energibesparande att läsa en berättelse som utspelar sig i ett känt universum befolkat med välbekanta karaktärer, än att sätta sig in i ett nytt.

Läsningen styrs även av gymnasieelevernas eget känslotillstånd. Fanny läser när hon mår dåligt eller är ledsen, för att ”bli glad igen”. När Elin är nere vill hon helst läsa positiva berättelser för att hon vill ”någonstans ha lite tröst i alla fall”, därför att ”verket kan nånstats hämta upp” henne, och förbättra hennes mående. Det blir ett sätt för henne att ”kontrollera [s]ina känslor” (Elin). Känslotillståndet kan vara en konsekvens av händelser i kanon, som när Sebastian ”sörjer en karaktärs död”. Då läser han för att bearbeta sina känslor, skjuter upp tidpunkten för acceptans då han kan gå vidare. Sebastian understryker att han gärna läser fanfiction ”när [han] inte mår jättebra [...] när [han] behöver nånting för att liksom såhär få upp [s]ig lite granna” eller också för att stilla sin vetgirighet: ”jag är ju väldigt nyfiken och sitter och gräver i saker hela tiden” (Sebastian).

Skrivandet av fanfiction kan också förklaras på känslomässig grund. Fanny uppskattar det udda och skriver om en karaktär för att skapa förståelse, för att inte andra fans ska se ”honom som ett monster” (Fanny). Precis som Wilson påpekar kan skrivandet av en karaktärs bakgrundshistoria skapa empati för och närhet till honom eller henne (Wilson, 2016) vilket också återfinns hos Jenkins (2013). Sebastian ”skriver det [han] vill se”. Tillsammans med vänner ägnar han sig åt världsbyggande skrivande för att förbättra spelupplevelsen av *Dungeons and Dragons*. Han drivs av nyfikenhet och skaparlust och vill ge de andra spelarna ett

helt universum. Sebastian ”skriver mer när [han] mår bra”. Även Fanny förknippar skrivandet av fanfiction med perioder av välmående och preciserar: ”Jag måste ju vara i ett mood, för att jag ska kunna börja skriva och för att fortsätta”. Enligt Anna kan den känsla man har fortplanta sig i texten: ”jag vill ofta att känslan jag skriver är autentisk så att man verkligen får den känslan jag skriver, så därför vill jag själv känna den känslan. Om jag vill skriva något ledset så skriver jag när jag är ledsen, och vill jag att det ska vara en glad känsla så skriver jag när jag är glad. Texten blir mer levande, och den blir inte lika platt” (Anna). Detta överensstämmer med det Fanny säger: ”jag tycker att det blir ett djup till berättelsen att allt inte går perfekt hela tiden. Då har man lite så här, kanske inte trauman, men sorgliga ämnen att ta upp så att karaktärerna känns verkliga”. Elin framhåller att hon skriver sådant som hon inte alls vill läsa därför att hon vill utforska det känslomässigt tunga, med ett terapeutiskt syfte.

## Fanfiction i undervisningen

I intervjuerna uppmanades gymnasieeleverna att redogöra för egna erfarenheter av fanfiction i skolan men även att föreställa sig hur fanfiction kunde användas i undervisningen, vilket utgör det femte och sista spåret i materialet. Deras tankar och förslag redovisas nedan. Avsikten är inte att granska värdet eller genomförbarheten av deras uppslag, utan att understryka den potential som tillskrivs fanfiction.

Fanny har ibland på eget initiativ tagit inspiration från och skrivit fanfiction i skolan. Hon ser fanfictionläsande och fanfictionsskrivande som en lösning på bekymret med bristande fantasiförmåga hos vissa elever, som har svårt ”att komma på egna berättelser utifrån ingenting”. Hon understryker även nöjesaspekten i läsandet av fanfiction och den fördjupade förståelse av det universum man möter. Hon förespråkar frihet och kreativitet i utforskandet av exempelvis en filmscen där eleven uppmanas att skriva vad hen ser och känner. Det skulle kunna vara ett projekt i slutet av ett arbete med grammatik – Fanny nämner verb, adjektiv och meningsbyggnad – där eleven får visa sin förmåga att omsätta skrivregler i text. Hon framhåller nyttan av att kunna skriva bra texter och att fanfiction kan bidra till ett ökat skrivintresse.

Även Sebastian har skrivit fanfiction i skolan, och menar att i stället för elevens fantasi bedöms då dennes skrivförmåga. Skrivandet av fanfiction avgränsar även innehållet i texten: ”om jag skriver fanfiction så kan jag fokusera mer på det jag vill skriva om då kan jag få mer konstruktiv kritik på det i stället för att sluta försöka göra en hel värld på en kvart.” I skolan har han däremot aldrig fått läsa, se film och läsa fanfiction sammanhållet för att förstå världen bättre. De har läst exempelvis noveller och diskuterat ”hur författarna har använt novellerna för att uttrycka sig på olika sätt”. I anslutning till ett sådant arbete föreslår Sebastian att eleverna skulle få ”träna att uttrycka sina känslor genom kreativt skrivande”, som fanfiction. Sebastian lyfter även etiska frågor, som om lärare har rätt att använda en fanfictionförfattares text utan medgivande. Han varnar även för att låta elever kommentera på olika plattformar, då de kan sprida onödiga elakheter.

Anna förespråkar läsande av fanfiction i skolan, men inte skrivande, då njutningen och det glädjefyllda skulle tas ut av tvånget. Hon understryker det skiftande utbudet av fandoms och därav vikten att välja något som bygger på original man känner till, alternativt lyfter frågor som intresserar en. Läraren har då en guidande roll, som för att bistå elever i val av skönlitteratur i traditionellt format. Hon etablerar dessutom en kvalitetsdistinktion – vissa fanfics är bättre än vissa böcker som lästs i skolan. Arbete med fanfiction skulle sålunda kunna föda diskussioner om värdeindikatorer – vad värderas högt av elever och lärare – men även om skolan som smakbildare och skönlitteraturens plats och funktion i samhället.

I gymnasieskolans arbete med skönlitteratur lyfter Elin den tolkande verksamheten eleverna ska tillägna sig. Hon konstaterar att skolan ägnar sig åt ”hur man tolkar olika verk, analys av olika verk” och att inte se hur ”en fan community har [...] svarat på ett speciellt verk” är att bortse ”från en jätteöppen och tillgänglig källa till allt det här som man ska utforska i skolan”. Detta knyter tydligt an till Jenkins (2013) syn på fandoms som plattformar för teori och kritik samt Wilsons tanke om att fanfiction kan läsas i en vidare kontext som exempel på receptionen av ett verk. Hon menar att fanfiction är ett exempel på affektiv reception, det vill säga att mottagandet av texten organiseras runt de känslor den väcker (Wilson, 2016). Elin understryker fanfiction som en textuell källa

till läsningar att inspireras av för elever där de kan hitta olika interpretativa mönster. Det undervisningsupplägg som Elin föreslår skulle genomföras som ett ”skolprojekt” som bygger på följande modell: ”börja med att läsa originalverket, sen läsa fanfiction om det, och sen kanske skriva om det, i den ordningen [...] för att diskutera [...] vad ser vi för skillnader mellan originalverk och en fanfiction till exempel [...] [och vad det säger] om vad samhället vill ha ut av litteraturen eftersom att fanfiction är just det, det är ju svaret på... på litteratur nånstans”. Fanfictions förmåga att visa skönlitteraturens samhällsrelevans, eller brist därav, framhävs av Elin, som också visar på en sammanlänkning mellan läsande och skrivande. Elin uppger att det var efter att ha svarat på vår enkät som hon tänkte: ”varför har jag inte fått del av fanfiction i skolan”? Att se hur ”mindre professionella författare skriver” skulle underlätta för elever med svagt intresse av att läsa och att skriva. Samtidigt är särskilt skrivande av fanfiction väldigt personligt – Elin säger att ”man är ju lite mer skör då kan jag känna”. Det ställer höga krav på lärarens förmåga att framföra konstruktiv kritik. Elin har erfarenhet av detta från en kurs i kreativt skrivande där bedömningen hade en mer dialogisk karaktär: läraren identifierade något i hennes text som ”tekniskt sett är fel” och hon måste förklara sig. Fokus låg mer på diskussioner, på processen, inte enbart på den färdiga produkten (jfr. Aragon & Davies, 2019).

### **Fanfiction och affekt som litteraturredidaktiska resurser: avslutande diskussion**

Utifrån det känslomässiga engagemang som identifieras i de fanfictionpraktiker som gymnasieeleverna lyfter i intervjuerna blir det uppenbart att fanfiction kan ge upphov till en affektiv hermeneutik där läsningen tar fasta på saker man uppskattar i texter. Detta erbjuder alltså ett alternativ till en läsning utifrån misstankens hermeneutik, som i stället försöker tränga in under ytan, för att hitta underliggande mönster och betydelser. Den affektiva hermeneutiken erbjuder alltså en reparativ läsning för under ytan finns ingenting gömt (Moi, 2017; Sedgwick, 2003). Det känslomässiga engagemang som eleverna uppvisar i relation till



fanfiction skulle kunna omförhandlas så att även skönlitteraturen får samma affektiva bemötande av eleverna. Skönlitteraturen skulle därigenom kunna återerövra den funktion den verkar ha förlorat i många ungdomars liv. Genom att utnyttja de aspekter som fanfictionpraktiker verkar trigga – affekt, kreativitet och kritisk läsning – kan uppmärksamheten riktas mot ett arbetssätt som försöker närma sig affektiv och kritisk läsning. En sådan läsning vill visa på den affektiva läsningens möjligheter att frångå misstankens hermeneutik och bjuda in entusiasm i det texttolkande arbetet.

Det finns litteraturdidaktisk potential i de läsmönster som gymnasieeleverna ger exempel på: genom att läsa fanfic med andras tolkningar och perspektiv kan dessa belysa kanon, det vill säga källtexten för att förstå denna på ett nytt, och djupare plan. Att läsa för att få bekräftelse för den egna tolkningen, eller för tolkningar som anas bortom texten, är sätt genom vilka en djupare förståelse kan nås. Det finns även exempel på hur läsaren rör sig från, in i fanfiction och sedan återkommer till kanon, för att igen söka ny och vidgad förståelse i ljuset av de perspektiv som fanfiction har gett.

Även genom skrivande kan eleverna kreativt fylla luckor i händelseförlopp eller i karaktärers bakgrundshistoria för att utforska förklaringar som inte ryms, eller representeras inom kanon. Gemensamt för dem alla är sättet de närmar sig kanon, eller omformar texten: de alla är aktiva, de läser och skriver med inlevelse, och formar därmed den egna förståelsen. Deras utvidgade förståelse – eller lärande – framträder som en tydligt känslodriven och kreativ aktivitet.

Gymnasieeleverna upplever skrivande i skolan som enformigt och kringgärdat med regler, och fritidsskrivande som öppet, kreativt, stimulerande och karaktäriserat av skrivglädje. Dessa två kategorier ställs emot varandra och kreativ lust länkas till intellektuell frihet att formulera egna tankar och hitta sin egen röst i stället för att reproducera kunskap. De önskar mer skapande skrivande i skolan ifall produkten skulle ses som sekundär till processen, och bedömning skulle kunna göras varsamt och respektfullt. Kanske har inte bara elever utan även lärare en del att lära från fangemenskaper, där kritisk analys och kreativitet samexisterar med läs- och skrivglädje och lärande, sida vid sida.

## Referenser

- Andersson, Y. (2021). *Ungar och medier 2021: En statistisk undersökning av ungas medievanor och attityder till medieanvändning*. Statens medieråd.
- Booth, P. J. (2015). Fandom: The Classroom of the Future. *Transformative Works and Cultures*, (19). <https://doi.org/10.3983/twc.2015.0650>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.
- Conrad, K., & Hawley, J. (2021). Teaching Fan Fiction: Affect and Analysis. In Fan Studies Pedagogies, P. Booth and R. Yung Lee (Red.). Special issue, *Transformative Works and Cultures*, 35. <https://doi.org/10.3983/twc.2021.2087>
- Felski, R. (2008). *Uses of Literature*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781444302790>
- Jenkins, H. (2013). *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203114339>
- Langer, J. A. (2011). *Litterära föreställningsvärldar: Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Daidalos.
- Leys, R. (2011). The Turn to Affect: A Critique. *Critical Inquiry*, 37(3), s. 434–472. <https://doi.org/10.1086/659353>
- Lundström, S., & Svensson, A. (2017). Fiktioner och textuniversum. *Texter om svenska med didaktisk inriktning*. Nationella nätverket för didaktisk inriktning. Karlstads universitet.
- Moi, T. (2017). "Nothing is Hidden". From Confusion to Clarity; or, Wittgenstein on Critique. I E.S. Anker & R. Felski (Red.), *Critique and Postcritique*, s. 31–49. Duke University Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226464589.003.0009>
- Olin-Scheller, C., & Wikström, P. (2010). *Författande fans: Om fanfiction och elevers literacyutveckling* (1 uppl.). Studentlitteratur.
- Sedgwick, E. K. (2003). *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*. Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1ismq37>
- Skolverket (2024a). Ämnesplan Svenska. Skolverket.

Skolverket (2024b). Ämnesplan Kreativt skrivande på engelska. Skolverket.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

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