



PH.D.-AFHANDLING

STINE REINHOLDT HANSEN

NÅR BØRN VÆLGER LITTERATUR

Læsevaneundersøgelse perspektiveret
med kognitive analyser



AARHUS
UNIVERSITET

INSTITUT FOR UDDANNELSE
OG PÆDAGOGIK (DPU)

Indhold

Indledning	s. 4
Afhandlingens forskningsdesign	s. 5
Del 1: Når børn vælger tekster – En kvantitativ læsevaneundersøgelse	
Præsentation	s. 9
Undersøgelsens respondenter	s. 9
Spørgeskemaets udformning	s. 12
Læsevaneundersøgelsens validitet	s. 13
Læsevaneundersøgelsens komposition	s. 15
Læselyst og motivation	s. 16
Hvad synes du om at læse?	s. 16
Hvem inspirerer dig til at læse?	s. 28
Jeg ville nok læse mere hvis...	s. 33
Børns læsevaner – hvad og hvor ofte?	s. 41
Læsningen i fritiden	s. 41
Læsning af forskellige trykte tekster samt undertekster på TV	s. 44
Hvilken slags bøger foretrækker børn som fritidslæsning?	s. 53
Hvilke bøger har du læst den sidste måned?	s. 61
Afrundende kommentar i forhold til læsning	s. 71
Børns medievaner - bogen sammenlignet med andre medier	s. 73
Børns brug af andre medier sammenlignet med bogen	s. 74
Hvor meget tid bruger du på følgende ting uden for skolen?	s. 74
Hvilken af følgende aktiviteter vælger du helst, når du skal hygge dig?	s. 84
Hvilken af følgende aktiviteter vælger du helst når du vil lære/vide noget?	s. 89

Konklusion på læsevaneundersøgelsen	s. 95
Læsevaneundersøgelsens centrale pointer	s. 95
Sammenfattende pointer vedrørende køn	s. 96
Sammenfattende pointer vedrørende etnicitet	s. 97
Sammenfattende pointer vedrørende klassetrin	s. 100
Begrundelse for valg af teori og analysetekster	s. 101

Del 2: Den teoretiske ramme for afhandlingen

Serien genfortalt – aktuelle perspektiver på serialitet	s. 105
Serialitet set fra tre forskellige perspektiver	s. 107
Serialitet i et bestsellerperspektiv	s. 107
Serialitet i et semiotisk perspektiv	s. 111
Serialitet i et ideologisk perspektiv	s. 124
Opsamling – Forskellige perspektiver på serien	s. 127
Kognitiv litteraturteori	s. 131
Præsentation af kognitiv litteraturteori	s. 131
Maria Nikolajeva og kognitiv litteraturteori	s. 135
Det kognitive paradigme	s. 137
Introduktion til kognitiv litteraturteori og analyse	s. 138

Del 3: Kognitive analyser af populære børnebogsserier

Introduktion	s. 155
Analysens disposition	s. 155
Analysestruktur	s. 156
Læsning af Emmy-serien	s.158
Tærskler ind i teksten	s. 158
Billedskemaer og plotkonstruktion	s. 160
Begrebsskemaer	s. 162
Appelstrukturer	s. 168
Tærskler ud af teksten	s. 169

Læsning af Antboy-serien	s. 171
Tærskler ind i teksten	s. 171
Billedskemaer og plotstrukturer	s. 173
Begrebsskemaer	s. 177
Appelstrukturer	s. 187
Tærskler ud af teksten	s. 190
Læsninger af serier om gys og gru	s. 194
Introduktion til serierne	s. 194
Tærskler ind i teksten	s. 195
Billedskemaer og plotstrukturer	s. 198
Begrebsskemaer	s. 207
Appelstrukturer	s. 216
Tærskler ud af teksterne	s. 220
Afrundende kommentar om serierne - oversigtsmodel	s. 226
Samlet konklusion på analyserne	s. 227
Hvilken betydning har billedskemaer for plotopbygning og appelstruktur?	s. 227
Hvilken betydning har begrebsskemaer for plotopbygning og appelstruktur?	s. 229
Sammenfatning med fokus på seriekoncepter	s. 232
Afsluttende perspektivering	s. 234
Sammenfatning og perspektivering	s. 237
Læsevaneundersøgelse - et kvantitativt overblik	s. 237
Kognitiv analyse – et kvalitativt indblik	s. 239
Metodisk konklusion – et metaperspektiv	s. 241
Perspektivering – et anvendelsesorienteret udblik	s. 243
Resumé	s. 248
Summary	s. 253
Litteraturliste	s. 258
Bilag 1	s. 266

Indledning

”Sigurd slæbte med fødderne, hen ad gangen, ind i klasseværelset.

Det var så svært at komme over dørtrinene. Der skulle et tilløb til.

- Op med humøret, Sigurd, sagde læreren muntert. – Det er ikke så slemt, når det kommer til stykket.

De skulle have dansk i første time. Alt var klart, alt var tilrettelagt, Sigurd tog læsebogen frem og slog op på den side, de havde for. Så langt så godt. Han ville gerne lære at læse, det havde han også sagt til mor og mormor, for han ville gerne selv kunne læse historier. Men aldrig så snart havde han sat pegefingern på et ord, før der skete noget, som distraherede ham.”

(Bent Haller 2005: 177)

Bent Haller-citatet er fra novellesamlingen *Det roterende barnekammer*, og det indrammer en situation og en stemning, der rummer nogle centrale problematikker i forhold til børns læsning i dag.

På den ene side er der vigtigheden af at lære at læse, fordi det har afgørende betydning for, hvordan man klarer sig. Men det kan være svært at komme over dørtrinene, hvis det primært handler om at forbedre læseevne og læsehastighed. Læsning bliver i den optik forbundet med skole, pligter og konkurrencedygtighed, og det er noget, andre pålægger én at skulle. Læsning i skolen er også forbundet med historie og traditioner. Lige siden Wilhelm Andersens lærebog *Dansk Litteratur. Forskning og undervisning* (1912) har læsning af litteratur spillet en central rolle for danskfaget som dannelsesfag. Kendskab til kanoniserede litterære værker og forfattere er blevet et kernefagligt omdrejningspunkt i danskfaget, og det har betydning for både hvad, hvordan og hvorfor, der læses i dansk.

På den anden side er der læsning forstået som en underholdende og uforpligtende fritidsbeskæftigelse, der har børnene selv som primære aktører: de ”vil gerne selv kunne læse historier” og give dem en egen betydning. Børn vil gerne læse om noget, der interesserer dem, og som møder dem der, hvor de er. De vil også gerne have indflydelse og mulighed for selv at skabe historier ved fx at sætte ord og billeder sammen på nye måder, hvor deres syn på tingene bliver afgørende og har en selvstændig berettigelse.

De to læseopfattelser står ikke alene og heller ikke nødvendigvis i modsætning til hinanden. Tværtimod viser undersøgelser, at gode læsevaner i fritiden har positiv indflydelse på læseevner og tests i skolen¹, og derfor er der også stor politisk bevågenhed i forhold til børns læsning i både skole og fritid.

Samtidig er der masser af andre tilbud i børns fritid, som kan ”distrahere” i forhold til at give bøger og læsning opmærksomhed efter skoletid. Ud over at der i Danmark er en stærk tradition for at gå til enten sport, musik eller andet i fritiden, er de digitale mediers forskellige tilbud til børn og unge

¹ Fx anført i *PIRLS 2011* (Mejdning og Rønberg 2012: 15)

populære fritidsbeskæftigelser. Det hænger bl.a. sammen med, at deres form og udtryk er i konstant udvikling og derfor kan tilbyde nye underholdende oplevelser til børn, som kan synes mere moderne og aktuelle end dem, der gør sig gældende i den trykte bog. Computere, smartphones og tablets er tilgængelige for de fleste børn i dag, og de giver adgang til spil, der oftest involverer børnene selv som interaktive² deltagere. Af samme grund appellerer de på en anden måde til børn end den trykte bog. Bogen kræver til gengæld mere fordybelse, indbildningskraft og, i modsætning til fx spil og sociale medier, at man lukker af for alle andre kanaler og fokuserer på denne ene. At logge af i forhold til fx chat via spil, facebook og twitter er en udfordring for mange børn og unge, fordi teknologien har givet dem muligheden for konstant at være i kontakt med hinanden på tværs af diverse aktiviteter. Det kræver derfor en større indsats for mange børn i dag at vælge bogen, netop fordi andre ting fylder i deres hverdag, når først lektier og diverse fritidsaktiviteter er overstået.

For de knap 2000 børn, der har medvirket i den spørgeskemaundersøgelse, jeg har gennemført, er de forskellige opfattelser af læsning og bøger formentlig velkendte. Det tyder deres svar i hvert fald på. Citatet ovenfor kan således illustrere, at der er stor fokus på læsning i disse år, og at det påvirker både børn og voksnes opfattelse af, hvad læsning er og kan være.

I forlængelse heraf er det denne afhandlings intention at tegne et så nuanceret billede som muligt af børns læsning i fritiden. Det sker ved at undersøge børns læselyst og motivation, hvad og hvor meget der læses, samt hvilken betydning bøger har i forhold til andre medier. Denne undersøgelse suppleres med kognitive næranalyser af, hvad der kendetegner den litteratur, børn selv vælger, og på hvilken måde den appellerer til sine læsere. Hermed ønsker afhandlingen at frembringe en vigtig viden om børn og læsning, der kan fungere som afsæt for forskellige former for læsetiltag i fremtiden.

Afhandlingens forskningsdesign

Afhandlingen består overordnet set af to dele: en kvantitativ undersøgelse af børns læsevaner i fritiden og en analytisk del, der indeholder litterære analyser af populære seriebøger fra undersøgelsen. Derudover indeholder afhandlingen en teoretisk ramme for de litterære analyser med fokus på serialitet og kognitiv litteraturteori.

At kombinere en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse med kvalitative kognitive analyser er en ny måde at triangulere på. Inden for forskningstraditionen er en mere udbredt tilgang at supplere kvantitative data med kvalitative studier som fx interviews og casestudier for at få uddybet respondenternes udsagn³. Kvalitative interviews i sammenhæng med børns læsevaner giver således viden om, hvad informanterne selv tænker om deres læsevaner. Der er her tale om eksplicit viden,

² "Interaktiv produktion er to eller flere subjekters (eller institutioners) samproduktion af tekst. Den første producent (S_1) programmerer en computer (eller formulerer på anden måde regler for konsumtionen) således at en tekst giver mulighed for at konsumenten (eller medproducenten) (S_2) kan skrive med og foretage valg der har indflydelse på den endelige tekst". (Bundsgaard 2005: 78).

³ Bl.a. skildret som en gængs metode i *Kvalitative forskningsmetoder* (Kruuse 2008, 33ff).

hvor børnene kun kan udtrykke det, de selv mener, gør sig gældende. Men der kan være mange grunde til, at børn vælger en bestemt litteratur, som de ikke selv er i stand til at udtrykke. Menneskers forhold til og valg af litteratur synes i det hele taget at være styret af tavs og implicit viden – herunder interesser, impuls og lyst, som de ikke nødvendigvis selv har ord for. Dette gælder ikke mindst børn.

Ved at analysere kognitive appelstrukturer i tekster, kan man indfange mønstre og forståelser, der fortæller noget om, hvorfor børn vælger, som de gør. Man kan således foretage en kognitiv kortlægning af mønstre, som børnene selv ville have haft vanskeligt ved at sætte ord på. Herved indkredses de implicite kognitive strukturer, som mange ikke ser, og derved bliver det muligt at få en bedre forståelse for børns valg af litteratur.

Læsevaneundersøgelsen

Opslaget til det ph.d.-stipendium, som førte til nærværende afhandling, havde overskriften: "Ph.d.-stipendium i børnelitteratur og børns læsevaner". Hovedtanken var, at afhandlingen skulle følge op på den undersøgelse af danske børns læsevaner i fritiden, der blev foretaget af Center for Børnelitteratur i 2000: *Børn læser bøger* (Steffensen og Weinreich 2000). Forud for denne undersøgelse forelå to sammenlignelige læsevaneundersøgelser: Kulturministeriets undersøgelse af 9-12-åriges fritidsvaner (herunder læsevaner) i *Kulturens Børn* (Forshammer m.fl. 1980) samt Danmarks Lærerhøjskoles undersøgelse af samme målgruppes medievaner i 1993 suppleret med en kvalitativ undersøgelse 1995 samlet i: *Bøger kan brænde* (Weinreich 1996). Fælles for disse tre undersøgelser er, at de i et vist omfang har nogle af de samme spørgsmål og svar-kategorier, hvilket gør dem sammenlignelige⁴.

Den del af afhandlingen, som omfatter en kvantitativ læsevaneundersøgelse, skriver sig således ind i en tradition af læsevaneundersøgelser i Danmark, der alle beskæftiger sig med, hvad og hvor meget børn læser i fritiden. Jeg gentager derfor spørgsmål og anvender svarkategorier, som har været anvendt i de tidligere undersøgelser, så jeg kan redegøre for, hvordan børns læsevaner har udviklet sig. I dette tilfælde over en 10årig periode fra 2000, hvor den seneste læsevaneundersøgelse for de 9-12-årige blev foretaget, til 2010, hvor denne afhandlings læsevaneundersøgelse blev gennemført.

Samtidig adskiller nærværende undersøgelse sig ved at indgå i en ph.d.-afhandling, som søger at belyse emnet inden for en større teoretisk rammesætning, end det tidligere har været tilfældet i læsevaneundersøgelser i Danmark. Derfor er der stillet supplerende spørgsmål i forhold til de tidligere undersøgelser, som søger at tage højde for ændringer i befolkningssammensætningen og den teknologiske udvikling, der har indflydelse på børns læsevaner og vores måde at anskue læsning på.

Yderligere redegørelse for undersøgelsens metode og design er placeret i afsnittet "Præsentationen af undersøgelsen" som indledning til selve læsevaneundersøgelsen.

⁴ Det skal nævnes, at Center for Børnelitteratur foretog en undersøgelse af 14-15-åriges læsevaner i Danmark, Norge og Sverige i henholdsvis 2001 og 2003, samlet i: Øster Anette: *Læs! Les! Läs – Læsevaner og børnebogs-kampagner i Norden*, 2004. Disse undersøgelser er ikke inddraget i denne afhandling, idet den kun omfatter børn i alderen 9-12 år.

De litterære analyser

Den anden del af afhandlingen omfatter kognitive analyser af populær børnelitteratur, som er udvalgt på baggrund af undersøgelsens resultater.

Inden for den børnelitterære forskningstradition både nationalt og internationalt har der de seneste årtier primært været fokus på børnelitteratur som æstetisk udtryk. Efter en århundredelang tradition for hovedsagelig at anskue børnelitteratur som et pædagogisk/didaktisk redskab i forhold til et uoplyst barn, har der været brug for et perspektiv, som lægger vægt på æstetik som kvalitetskriterium. Barnet anskues i dag i højere grad som et selvstændigt væsen med egne rettigheder og evne til at forstå en kompleks omverden og tilsvarende kunstneriske udtryk. I takt hermed er der udgivet et stigende antal bøger for børn og unge, som er båret af kunstneriske ambitioner.

Samtidig viser min undersøgelse, at det primært er populære seriebøger, børn foretrækker, når de skal læse. Der findes imidlertid ikke meget forskningsbaseret viden om populær serielitteratur for børn, hvilket kan forklares med, at denne type litteratur i udgangspunktet hverken opfylder pædagogiske/didaktiske eller æstetiske kriterier. Serielitteratur er derimod ofte blevet opfattet som mindre lødig og primært baseret på økonomiske kalkuler for gunstig markedsføringsstrategi og dermed salg.⁵

Ved at undersøge den litteratur, som er mest populær hos børn, er det min intention at bidrage til et begyndende forskningsfelt med fokus på populær børnelitteratur. Jeg ønsker at tilføje et åbent og undersøgende perspektiv på tekster, der ofte falder uden for de fokuspunkter, som kendetegner de henholdsvis æstetisk og didaktisk orienterede forskningretninger, fordi teksterne ikke uden videre lader sig klassificere som enten kunstneriske eller didaktiske. Dette betyder dog ikke, at populærlitteratur ikke kan have æstetiske kvaliteter eller didaktisk potentiale, men derimod at de kan have kvaliteter og potentiale, som man ikke har haft blik for.

Som afsæt til de litterære analyser er der en mere udførlig metodeudredning i forhold til den kognitive litteraturteori i afsnittet "Kognitiv litteraturteori". Derudover er der en redegørelse for en konkret analysemodel baseret på denne teori i indledningen til kapitlet "Analyser af aktuelle børnebogsserier".

Læsevaneundersøgelser er typisk præget af en normativ samfundsdiskurs, hvor præmissen er, at det er godt at læse. Afhandlingen lægger således i forlængelse af en normativ tradition. Mit primære ærinde er imidlertid deskriptivt at beskæftige mig med, hvad og hvorfor børns læser, som de gør. Derved ønsker jeg at give et nuanceret indblik i børns læsevaner i fritiden og i populærlitteraturens potentiale; et indblik, der også kan anvendes i et mere normativt og handlingsanvisende perspektiv, hvilket der afslutningsvis gives eksempler på. Min tese er således, at populærlitteratur både kan have æstetiske kvaliteter og et didaktisk potentiale, som en kognitiv tilgang kan tydeliggøre.

⁵ Omtales under kapitlet "Serien genfortalt" s. 105

Del I

Når børn vælger tekster

*- En kvantitativ undersøgelse af
børns læsevaner i fritiden*

Præsentation

Denne kvantitative undersøgelse af 9-12-åriges læsevaner er som beskrevet gennemført i 2010 som del af et ph.d.-stipendium ved Center for Børnelitteratur, DPU, Aarhus Universitet. Formålet med undersøgelsen er dels at følge op på en tidligere læsevaneundersøgelse, som blev iværksat af Center for Børnelitteratur i 2000 (Weinreich og Steffensen 2000), dels at føje nye aspekter til området. Udvidelsen i forhold til den tidligere undersøgelse består bl.a. i, at der er:

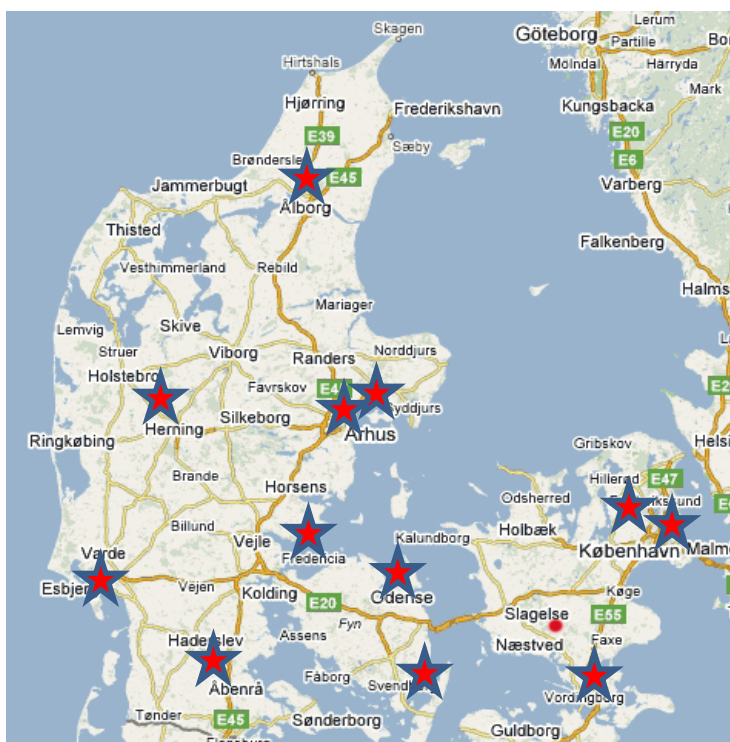
- spurgt til andre typer tekster end skønlitterære bøger
- fokus på børn med andet modersmål end dansk
- fokus på tid brugt på forskellige andre medier i forhold til bogen
- dobbelt så mange respondenter som i 2000

Endelig er det en væsentlig forskel, at læsevaneundersøgelsen udfoldes og suppleres med litterære analyser af aktuell litteratur fra selve undersøgelsen. I det følgende præsenteres indledningsvis undersøgelsens kriterier for valg af deltagere og spørgsmål samt dens design og komposition.

Undersøgelsens respondenter

1999 3.-6. klasselever fordelt på 12 forskellige folkeskoler rundt om i landet har deltaget i undersøgelsen. Neden for ses et kort over fordelingen af skoler:

Kort over fordelingen af skoler. ★ = 1 skole:



Skolerne er blevet udvalgt i samråd med min bivejleder, seniorforsker og lektor ved IUP, Aarhus Universitet, Jan Mejdning for at sikre en geografisk spredning med repræsentation af både store og små skoler, skoler med mange to-sprogede og skoler med flest etnisk danske⁶.

Samtlige 3., 4., 5. og 6. klasser på disse skoler er blevet bedt om at besvare samme spørgeskema, og det er i vid udstrækning lykkedes, bortset fra de elever som var syge, eller af anden grund var fraværende, den dag undersøgelsen blev foretaget i deres klasse. Derudover var der en enkelt lærer på en af skolerne, som ikke ønskede at deltage i undersøgelsen, og den pågældende klasse, som læreren havde til dansk, har således ikke medvirket.

Når undersøgelsen netop omfatter 3.-6. classes elever, skyldes det først og fremmest, at der sker en afgørende udvikling i børns læsevner og -vaner på disse klassetrin. Derudover er det en naturlig afgrænsning af målgruppen, som hænger sammen med, at den forudgående læsevaneundersøgelse fra 2000 havde denne afgrænsning, og at nærværende undersøgelse skal kunne sammenlignes med den forudgående.

Antal deltagere i undersøgelsen:

Klasser	Piger	Drenge	I alt	%
3. klasser	252	219	471	23,6
4. klasser	256	287	543	27,2
5. klasser	253	234	487	24,4
6. klasser	238	255	493	24,7
I alt	999	995	1994	100
Mangler*			5	
Etnicitet	Piger	Drenge	I alt	%
To-sprogede	285	275	560	28,2
Etnisk danske	711	712	1423	71,7
Mangler*	3	8	16	100

* *Mangler* angiver hvor mange, der ikke har svaret på det pågældende spørgsmål.

Fx har 5 ikke svaret på, hvorvidt de var enten dreng eller pige.

Kommentar:

Som det ses af ovenstående procenttal for fordelingen af klassetrin, er der forholdsmæssigt flere 4. klasseelever end i de øvrige klasser. 4. klasserne udgør således ca. 27 % mens de øvrige klassetrin udgør ca. 24 %. Der er tale om et tilnærmet repræsentativt tal for eleverne, men det er et såkaldt

⁶ Jeg skelner mellem elever med dansk som modersmål og elever med et andet sprog som modersmål. Derfor benævnes de førstnævnte som *etnisk danske* og de sidstnævnte som *to-sprogede* i denne sammenhæng.

judgement sample. Det betyder, at det bygger på mine og min vejleders skøn og kriterier med henblik på at ramme et repræsentativt udsnit. Der kan derfor forekomme forskydninger.

Ser man nærmere på tallene ovenfor, viser de også, at antallet af drenge i 4. klasse er forholdsvis højt, og at den øgede procentsats sandsynligvis hænger sammen med dette tal. Disse forhold er jeg opmærksom på, og det vil blive kommenteret de steder, hvor det kan have fået betydning for svarresultaternes udfald.

I den sammenhæng skal det også nævnes, at denne undersøgelse har et skævt sample i forhold til fordelingen af etnisk danske børn og børn med to-sprogede. Ca. 28 % af eleverne i denne undersøgelse er to-sprogede, mens det kun er 12 - 15 % på landsgennemsnit⁷. Skævheden skyldes, at der bevidst er valgt nogle skoler med meget stor repræsentation af to-sprogede, fordi jeg har haft interesse i at undersøge læsevaner i en sådan kontekst.

Det skal også understreges, at denne skævhed ikke har signifikant betydning for mine resultater. Som illustration ses nedenfor en beregning, hvor hvert to-sprogede barn vægter forholdsmeæssigt mindre end etnisk danske svarende til den omtalte skævhed. Søjlen med *Rå data* svarer til en beregning, hvor der ikke er taget højde for den omtalte skævhed:

Hvem giver dig inspiration til, hvad du skal læse i din fritid?

Drenge:	Rå data	Vægtet data	Piger:	Rå data	Vægtet data
1. Min mor	48 %	49 %	1. Min mor	50 %	50 %
2. Min far	36 %	36 %	2. Andre	34 %	33 %
3. En lærer	30 %	29 %	3. Kammerater	34 %	32%
4. Andre	22 %	22 %	4. En lærer	28 %	31 %
5. Kammerater	20 %	20 %	5. Min far	29 %	30 %
6. Bibliotekaren	19 %	19 %	6. Bibliotekaren	20 %	20 %
7. Mine søskende	16 %	15 %	7. Mine søskende	19 %	20 %

Kommentar:

Som vist er der, med meget små undtagelser, ikke forskel, hvad enten beregningerne er foretaget ud fra undersøgelsens rå datamateriale eller ud fra tal, der er vægtet, dvs. hvor antallet af to-sprogede er nedskalerede, så det stemmer overens med landsgennemsnittet. Resten af undersøgelsen vil derfor blive behandlet uvægtet. Dvs. med afsæt i den rå data, jeg har indsamlet.

⁷ Tallet mht. forekomst af to-sprogede i befolkningen: *Elever efter uddannelse, tid, herkomst og køn* er skønsmæssigt beregnet med afsæt i Statistikbanken, Danmarks Statistik: www.statistikbanken.dk. Registret er et forløbsregister, som opdateres årligt, og tallene for seneste år ændres ved næste opdatering.

Spørgeskemaets udformning

Spørgeskemaet omfatter 22 overordnede spørgsmål, som er udarbejdet ud fra forskellige betragtninger (se bilag 1). Som allerede nævnt, har det været centralt at følge op på den læsevaneundersøgelse, der blev foretaget af Center for Børnelitteratur i år 2000. Derudover har det været vigtigt for mig at nuancere og udvide tidligere måder at spørge til læsevaner på ved fx at spørge til læsevaner i forhold til etnicitet og brug af andre medier end bogen samt ved at reflektere over måden, de konkrete spørgsmål stilles på. Derfor rummer spørgeskemaet både gentagelser, transformationer og udvidelser i forhold til tidligere stillede spørgsmål. Endelig er nogle få spørgsmål helt nye og skabt i samarbejde med Jan Mejding.

En kort gennemgang af tidligere undersøgelser, som er inddraget i større eller mindre omfang, følger her:

Børn læser bøger – Læsevaner, læsefærdighed, højtlesning, 2000

Med undtagelse af spørgsmålet: "Hvilke tre bøger er de bedste, du nogensinde har læst eller fået læst højt?", er samtlige spørgsmål fra: *Børn læser bøger – Læsevaner, læsefærdighed, højtlesning, 2000* gentaget. Dog har jeg præciseret enkelte spørgsmål. Spørgsmålet: "Hvor ofte læser du bøger i din fritid? (Ikke lektier)", er blevet præciseret med følgende tilføjelse: "(det gælder både historier/romaner og faktabøger)". Det har jeg gjort for at tilkendegive, at andet end skønlitteratur også tæller. Tilsvarende har jeg, som ved den efterfølgende læsevaneundersøgelse for 8.-9. klasser, *Den dyrebare tid – 14-15-åriges læsevaner* (Weinreich og Steffensen 2001), præciseret spørgsmålet: "Hvilke bøger har du læst i din fritid den sidste måned (ikke lektier)?" med tilføjelsen "(Kun bøger, ikke tegneserier, aviser og blade)". Det skyldes, at jeg spørger til disse kategorier andre steder i min undersøgelse.

I læsevaneundersøgelsen fra 2000 deltog i alt 901 børn i alderen 9-12 år, 3.-6. klassetrin fordelt på 6 skoler. Af dem var 436 piger og 465 drenge.

PIRLS 2006 – En international undersøgelse om læsekompetencer i 4. klasse, 2008

En række spørgsmål er fælles med PIRLS 2006⁸. Det gælder udelukkende spørgsmål om elevernes forudsætninger og læseinteresser. Herunder læselyst, vurdering af egen læsning, læsning i fritiden og tid brugt på læsning kontra TV/Video/computerspil⁹. Disse spørgsmål er først og fremmest taget med, fordi jeg derved får et større sammenligningsgrundlag, som kan supplere min egen undersøgelse og anskueliggøre, hvorvidt den stemmer overens med en undersøgelse foretaget på et antalmæssigt meget større grundlag.

Derudover rummer PIRLS 2006 spørgsmål, som supplerer den tidligere læsevaneundersøgelse ved at stille spørgsmål om børns medievaner. Det gælder elektroniske såvel som andre trykte medier end

⁸ PIRLS er en international undersøgelse af læsekompetencer blandt børn i 4. klasse planlagt af organisationen IEA (The International Association for the Evaluation and Educational Achievement).

⁹ PIRLS 2006 s. 111-131

bogen. Endelig er der i PIRLS 2006 spurgt til nogle af de samme aspekter af læsning som i læsevaneundersøgelsen fra 2000, men på en anden måde, der har interesse for min undersøgelse, fordi spørgemåden kan være udslagsgivende for svarene, der bliver givet. Fx stiller man i PIRLS spørgsmål til læsevane i sammenhæng med andre fritidsbeskæftigelser. Spørgsmålet "Hvor meget tid bruger du på følgende aktiviteter på en normal hverdag?" stilles således med følgende valgmuligheder: Se TV/DVD, spille computer/elektroniske spil, læse historier og tekster på nettet samt læse tekster i bøger og blade. Det udvider læsebegrebet til også at omfatte andet end bøger, og det kan have indflydelse på, hvordan man svarer på spørgsmål om læsning.

PIRLS er foretaget med et landsrepræsentativt udvalg af elever og omfatter 4.001 danske elever fra 209 fjerdeklasser, og sammenligninger mellem mine egne data og PIRLS 2006 har efterfølgende vist, at der overordnet set ikke er forskelle på svarene.

National Literacy Trust, 2005

To spørgsmål i undersøgelsen er inspirerede af en undersøgelse foretaget i december 2005 af den privat finansierede velgørende institution *National Literacy Trust*¹⁰. Det drejer sig om spørgsmålene:

13. "Når du læser, hvad kan du så bedst lide at læse?" (med valgmuligheder fra a-l) samt

15. "Jeg ville nok læse mere hvis..." (med valgmuligheder fra a-l)

Det første spørgsmål er taget med for at få præciseret, hvilke bøger børnene foretrækker, og det supplerer således spørgsmålet: "Hvilke bøger har du læst den sidste måned?". Ved også at se på svarene for, hvilke genrer og teksttyper der foretrækkes, får man et bedre billede af, hvad der læses, fordi det til en vis grad kan være vilkårligt, hvad der svares i forhold til konkrete bøger.

Det andet spørgsmål er taget med for at give et billede af, hvilke barrierer børnene oplever i forhold til at læse. Her er der fokus på forskellige mere eller mindre konkrete tiltag, som kunne øge læselysten. Der er to undtagelser, svar a): "Hvis jeg havde mere tid", og svar b) "Hvis jeg syntes bedre om at læse", idet de kræver mere omfattende tiltag at imødekomme, hvis de overhovedet er mulige at imødekomme.

Undersøgelsen foretaget af *National Literacy Trust* omfattede 8000 engelske skoleelever i henholdsvis indskolingen og på mellemtrinnet.

Læsevaneundersøgelsens validitet

En kvantitativ undersøgelse som denne er først og fremmest tal og statistikker, som tegner et billede af, hvordan et givet felt ser ud på et bestemt tidspunkt. I dette tilfælde 9-12-årige børns læsevane i

¹⁰ *Children's and young people's reading habits and preferences: The who, what, why, where and when*, National Literacy Trust, December 2005. Institutionen arbejder bl.a. med at styrke læsning i socialt belastede områder i et samarbejde mellem lærere, bibliotekarer, fodboldklubber samt forskellige litterære fagfolk.

fritiden, som de så ud i februar 2010, hvor spørgeskemaundersøgelsen blev besvaret. Undersøgelsens data er analyseret ved hjælp af statistikprogrammet SAS.

Læsevaneundersøgelsen tilstræber så vidt muligt at være statistisk repræsentativ, bl.a. ved at jeg sammenholder mine data med resultater i PIRLS 2006, hvis deltagere er udvalgt så de udgjorde et repræsentativt udsnit af alle 4. klasser i Danmark. I de spørgsmål, der har kunnet sammenlignes, viser der sig ikke afgørende forskelle på svarene i min undersøgelse og dem, der forekommer i PIRLS 2006. Samtidig er mine data også formet af den tid, de er blevet til i, de børn jeg har spurgt, samt udformning og sammensætning af undersøgelsens spørgsmål. Disse forhold forsøger jeg løbende at tage højde for, når jeg drager slutninger og giver mulige forklaringer på børnenes svar. Men undersøgelsen viser først og fremmest, **at** børnene har svaret på en givet måde, og ikke **hvorfor** de har gjort det. Der skal fortages kvalitative og opfølgende undersøgelser for at kunne give mere fyldestgørende forklaringer på, hvorfor børnene har svaret, som de har.

Mine udlægninger skal derfor opfattes som *mulige* begrundelser, der ikke bør forveksles med ufravigelige sandheder. Fremstillingen veksler mellem deskriptive redegørelser, potentielle forklaringer og statistiske signifikansberegninger, som grundlag for udsagn, om hvorvidt forskelle gør sig gældende eller ej. Der er således tale om signifikant forskel, hvis en Chi^2 test viser, at forskellen er over 0,05 Chi-Square¹¹. En statistisk signifikans er dog ikke nødvendigvis en afgørende forskel. Det afhænger af den kontekst, både spørgsmål og svar indgår i. Derfor vil der ofte være tale om en vurdering af alle de faktorer, der spiller ind, når der i undersøgelsen skrives om mere eller mindre afgørende forskelle og udsagn.

Som nævnt spiller kontekst og formuleringen af spørgsmål en stor rolle i forhold til de svar, der gives. I denne undersøgelse er der fx stillet spørgsmål om børns læsevaner i fritiden, ved at de har fået udleveret et spørgeskema i skolen. Skolen som ramme er inddraget, fordi det var en mulig måde at organisere en forholdsvis stor målgruppe på, men det betyder samtidig, at spørgsmål til læsning i fritiden meget let vil blive forbundet med skoleaktivitet, lærerautoritet og de spilleregler, der gælder i skolen, og det har givetvis betydning for børnenes svar. En opfølgende kvalitativ undersøgelse ville derfor med fordel kunne udvides til også at foregå i sammenhænge, som ikke har med skolen at gøre, og hvor der gælder andre spilleregler end dem, der udspiller sig i skoleregiet. Det kan fx ske ved at samarbejde med folk, som i højere grad kan møde børnene i øjenhøjde. Eksempelvis unge, der laver børne- og ungdoms-TV, eller ved at møde børnene på forskellige ikke-autoriserede steder, hvor de opholder sig i fritiden, og der foretages interviews, observationer eller andre aktiviteter, som kan belyse børns læsevaner uafhængigt af en autoritær kontekst.

¹¹ Det vil sige, at der er 5 % eller mindre sandsynlighed for, at der ikke er forskel på de to grupper, der er sammenlignet. Chi^2 test (χ^2 -test) er således en matematisk formel/metode, der bruges til at afgøre, om et observeret datasæt følger den forventede fordeling.

Læsevaneundersøgelsens komposition

Undersøgelsen er overordnet inddelt i 3 hovedafsnit:

1. Læselyst og motivation: Hvad synes børn om at læse?
2. Børns læsevaner: Hvad og hvor ofte læses der?
3. Børns medievaner: Brug af andre medier i forhold til bogen.

Det første afsnit rummer spørgsmål, der belyser, hvad børnene synes om at læse. Hvorfor de læser, hvorfor ikke, og hvad der evt. kunne få dem til at læse mere.

Det andet afsnit fokuserer på, hvor ofte der læses, samt hvilke titler, genrer og forfattere der er tale om. Der spørges både til forskellige litterære genrer og til fiktive og faktiske tekster af forskellige art.

Det tredje og sidste afsnit omhandler børns mediebrug sammenlignet med bogen. Der spørges til forskellige elektroniske og trykte medier, samt hvilke medier man benytter sig af i forskellige sammenhænge.

Prioritering af materiale

Det skal understreges, at ikke alle spørgsmål, der har været stillet i undersøgelsen, er blevet behandlet. Jeg har stillet forholdsvis mange og forskelligartede spørgsmål til børns læsevaner, og det har ikke på forhånd været muligt at forudse, hvilke spørgsmål og svar der ville være interessante at arbejde videre med. Det har derimod været nødvendigt at prioritere og præcisere min databehandling, så de spørgsmål, der er behandlet, er dem, der har været mest relevante for min problemstilling, og de perspektiver jeg gerne har villet belyse. Der ligger således ufortolket data i materialet, som vil kunne gøres til genstand for senere bearbejdelser.

Læselyst og motivation

Hvordan opfatter børn læsning? Er det sjovt, inspirerende, uvedkommende, kedeligt eller bare nødvendigt for at klare sig? Hvem inspirerer børnene til at læse, og hvad kunne evt. få dem til at læse mere? Det følgende afsnit sammenfatter de spørgsmål, der på forskellig vis belyser begreberne læselyst og motivation hos de 9-12årige.¹²

Hvad synes du om at læse?

Eleverne har på en 4-punktskala angivet, hvorvidt de var enige eller uenige i følgende udsagn:

- Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det
- Jeg kan godt lide at snakke om bøger med andre mennesker
- Jeg ville blive glad, hvis nogen gav mig en bog
- Jeg synes, det er kedeligt at læse
- Jeg er nødt til at læse godt af hensyn til min fremtid
- Jeg nyder at læse

Beregningsmetode:

Spørgsmålet om læselyst rummer, som det ses ovenfor, både **positive udsagn om læsning**: "Jeg kan godt lide at snakke om bøger med andre mennesker", "Jeg ville blive glad, hvis nogen gav mig en bog i gave" samt "Jeg nyder at læse"; og **mere eller mindre negative udsagn om læsning**: "Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det" og "Jeg synes, det er kedeligt at læse". Derudover er der et rationelt betonet udsagn, der ikke entydigt kan kategoriseres som positivt eller negativt: "Jeg er nødt til at kunne læse godt af hensyn til min fremtid".

For at tegne et samlet og overskueligt billede af børnenes læselyst, beregner jeg ved hver målgruppe (køn, etnicitet og klassetrin) positive og negative udsagn samlet, mens det mere rationelle udsagn behandles separat. De positive og de negative udsagn samordnes således ud fra følgende slutninger:

¹² *Læselyst og motivation* er to beslægtede, men forskellige begreber, som på hver deres måde betegner en forudgående tilstand, der forårsager, at man læser. Læselyst forbindes i denne kontekst med en umiddelbar glæde ved læsning af primært bøger, men også andre tekster. Motivation er derimod ikke nødvendigvis forbundet med glæde og intuitiv lyst, men kan også være forårsaget af ydre krav eller formål, som ikke er lystbetonede.

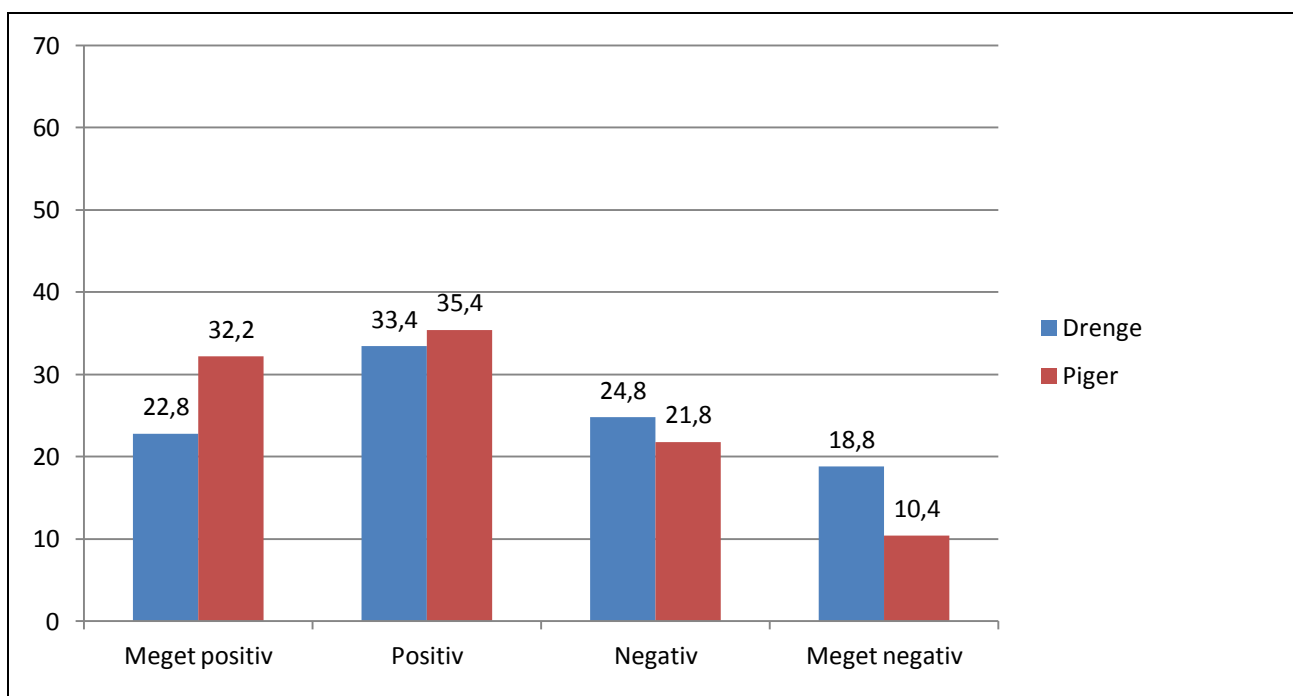
Samordning af udsagn

Meget enig i positive udsagn = Meget positiv
Meget uenig i negative udsagn = Meget positiv
Lidt enig i positive udsagn = Positiv
Lidt uenig i negative udsagn = Positiv
Meget enig i negative udsagn = Meget negativ
Meget uenig i positive udsagn = Meget negativ
Lidt enig i negative udsagn = Negativ
Lidt uenig i positive udsagn = Negativ

Læselyst og motivation i relation til køn

Nedenfor ses en samordning af negative og positive udsagn om læsning hos henholdsvis drenge og piger. *Negative* forstået som en nytteorienteret og pligtforbundet opfattelse af læsning. *Positive* forstået som decideret læselyst. Derudover vises procentfordelingen på det mere værdineutrale udsagn: "Jeg er nødt til at kunne læse godt af hensyn til min fremtid".

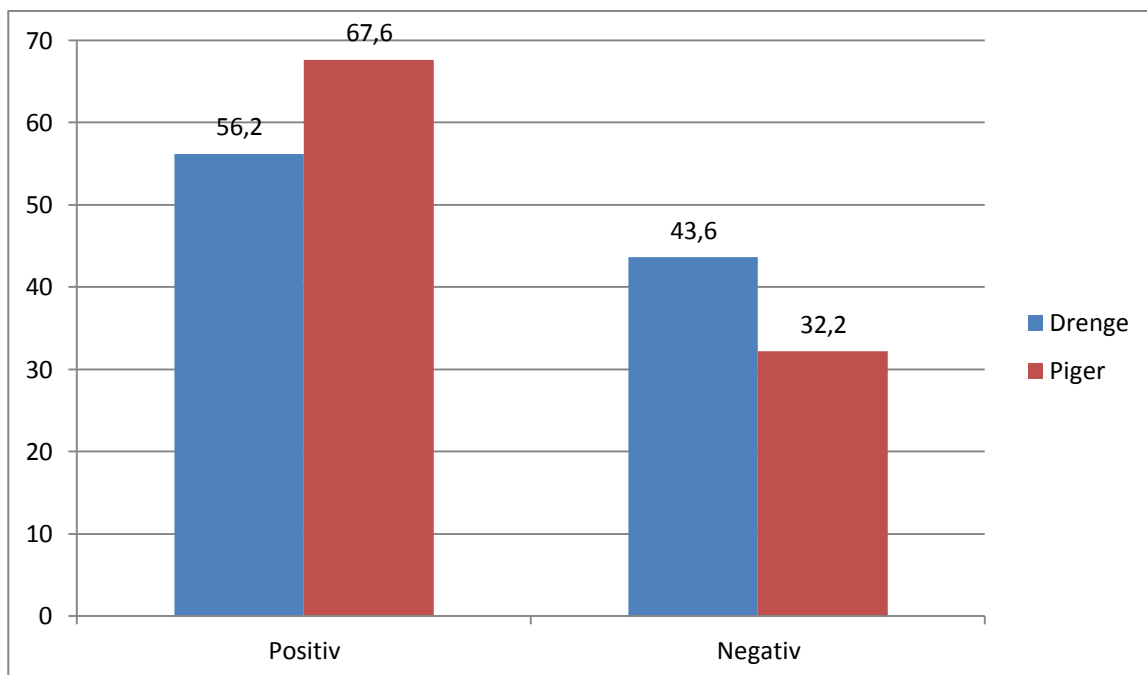
Holdninger til læselyst og motivation fordelt på drenge og piger i %



Figur 1

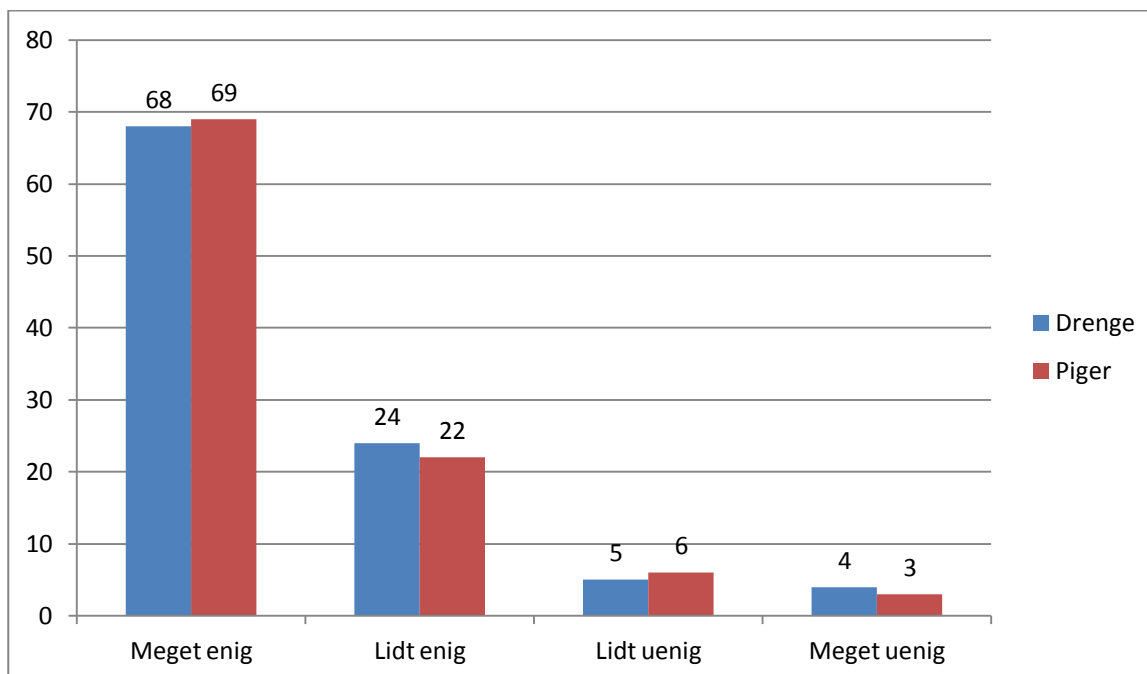
Et mere overskueligt billede ses i følgende model:

Holdninger til læselyst og motivation fordelt på piger og drenge i %



Figur 1a

Figur for udsagnet: Jeg er nødt til at være god til at læse af hensyn til min fremtid i %



Figur 1b

Kommentar:

Graferne viser, at der overordnet er flere børn, som godt kan lide at læse, end børn som ikke kan. I gennemsnit er 62 % positive i forhold til læselyst, mens 38 % er negative. Samtidig er der utvetydigt flest, som mener, at det er vigtigt at kunne læse godt af hensyn til fremtiden. Ca. 70 % af alle drenge og piger har svaret, at de er **Meget enige** i dette udsagn, hvilket markerer, at bevidstheden, om hvor vigtigt det er at kunne læse, er stor, uanset om man er glad for at læse eller ej. Læsning forstået som en nødvendig evne man må tilegne sig, er altså en afgørende motivationsfaktor.

Derudover bekræfter tabellerne tidligere læsevaneundersøgelser¹³, som viser, at flere piger end drenge læser, fordi de godt kan lide det, mens drenge er mere tilbøjelige til at læse, fordi de er nødt til det. Der er således flere drenge end piger, som decideret keder sig, når de læser, der er flere drenge, som ikke bliver glade, hvis de får bøger i gave, og der er flere piger, som tilkendegiver, at de nyder at læse:

Hvad synes du om at læse?

Meget enig i følgende udsagn:	Drenge	Piger
Jeg synes det er kedeligt at læse	14 %	7 %
Jeg ville blive glad, hvis nogen gav mig en bog i gave	19 %	28 %
Jeg nyder at læse	30 %	41 %

Tabel 1

Kommentar:

Et centralt spørgsmål i den forbindelse er, hvad børnene hver især forstår ved "læsning", og hvilken indflydelse det har haft på deres svar. Undersøgelser fra Norge¹⁴ viser fx, at myten om at læsning er for nørder, afholder mange drenge fra at opfatte sig som læsere. Kvalitative studier samme sted fra viser samtidig, at drenge faktisk læser en del. Det er bare ikke tekster, som de selv eller fagfolk normalt forbinder med kvalificeret læsning og rigtige bøger. Tegneserier, humoristiske bøger og action er genrer, som disse undersøgelser peger på, er drengenes foretrukne.

Samtidig viser studierne, at drenge i højere grad end piger praktiserer læsning som aktivitet og ikke som identitet. Fx via computerspil, viden/underholdning fra internettet og i fagbøger. Deres læsning kan således både have en mere social karakter end hos pigerne, fordi det ofte sker i samvær eller dialog med andre, og en mere målrettet, fordi læsning hos drenge i højere grad praktiseres med et bestemt formål. Det at læse bliver med andre ord ikke forstået med en bevidsthed om, at "nu læser

¹³ Bl.a. Anette Østers læsevaneundersøgelse: *Læs //les Läs* (2004).

¹⁴ Jorun Smemo i rapporten: *Gutter og engasjement i lesing* (2009) samt Trude Hoel og Lise Helgevold i rapporten: *Jeg leser aldri - men jeg leser alltid! Gutter som lesere og som bibliotekbrukere* (2005).

jeg, altså er jeg en læser". Flere drenges læsning i fritiden foregår nærmere som en integreret del af en anden aktivitet/handling. Eller, når det drejer sig om fiktion, som en aktivitet, man undtagelsesvis praktiserer. Det skal samtidig påpeges, at der også findes drenge, som tillægger det at læse fiktion for fornøjelsens skyld stor værdi. Det sker bare ikke i samme grad som hos pigerne (jf. Figur 1a).

Hvad angår piger, tyder tallene på, at de i højere grad ser en værdi i at identificere sig som læsere. De opfatter, i højere grad end drenge, læsning som en accepteret fritidsbeskæftigelse, de, mens læsningen foregår, har for sig selv. Flere piger deler også viden om det, de læser. Både i fysiske og digitale læseklubber, men selve læseakten er en individuel fordybelse. Et eksempel ses her fra den danske fanside om Twilight-sagaen *Fanspires*, april 2011¹⁵:

"Jeg har lige købt min engelske udgave af The Official Guide i dag, og jeg glæder mig helt vildt til at åbne den i morgen, når jeg har tid til at fordybe mig i den :) Jeg har hele serien på engelsk, inkl. Bree Tanner og Twillight Graphic vol. 1. :)"

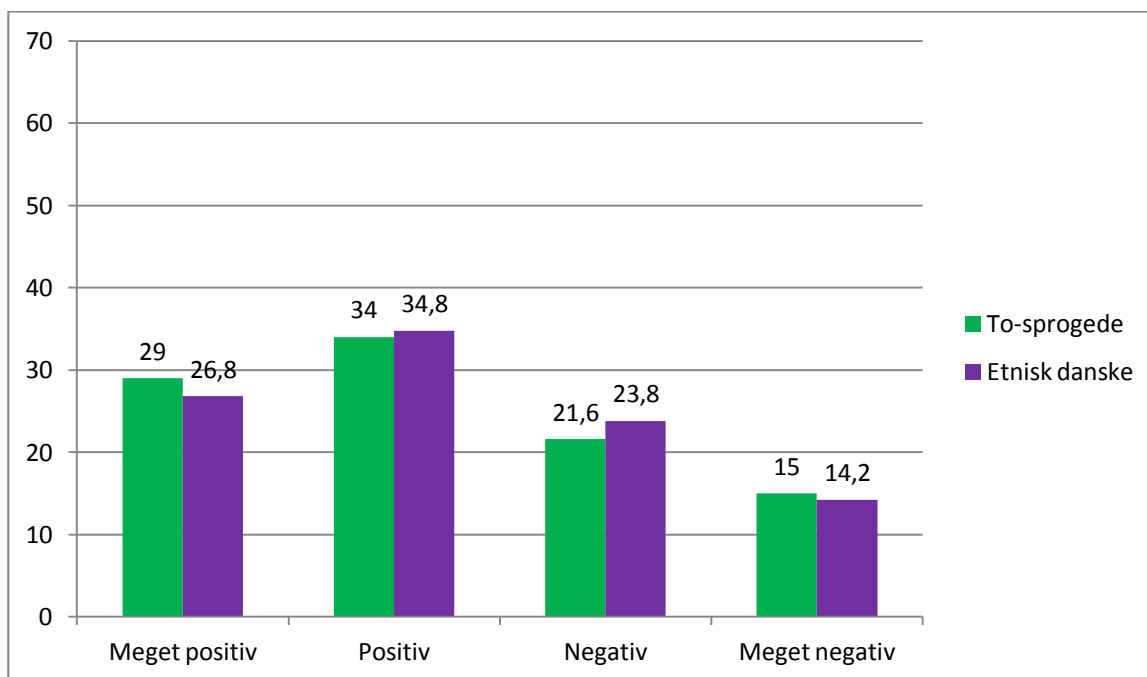
Resultaterne kan synes både indlysende og velkendte, fordi de til en vis grad bekræfter forhold, vi allerede kender til. Det betyder dog ikke, at denne viden er uinteressant, for den rejser en række spørgsmål. Hvad betyder drenge og pigers forhold til læsning for både nuværende og fremtidige læsetiltag? Hvilke konsekvenser har opfattelsen af læsning for både lysten og evnen til at læse, og kan man bruge denne viden til at ændre forhold omkring læsning i en positiv retning?

Læselyst og motivation i relation til etnicitet

Nedenfor ses en samordning af negative og positive udsagn om læsning hos henholdsvis to-sprogede og etnisk danske børn. *Negative* forstået som en nytteorienteret og pligtforbundet opfattelse af læsning. *Positive* forstået som decideret læselyst. Derudover vises procentfordelingen på det mere neutrale udsagn: "Jeg er nødt til at kunne læse godt af hensyn til min fremtid".

¹⁵ Fanspires er en dansk Twilight-fanside på Facebook: <https://da-dk.facebook.com/pages/Fanpires-Din-danske-twilight-fanside/143689284680>

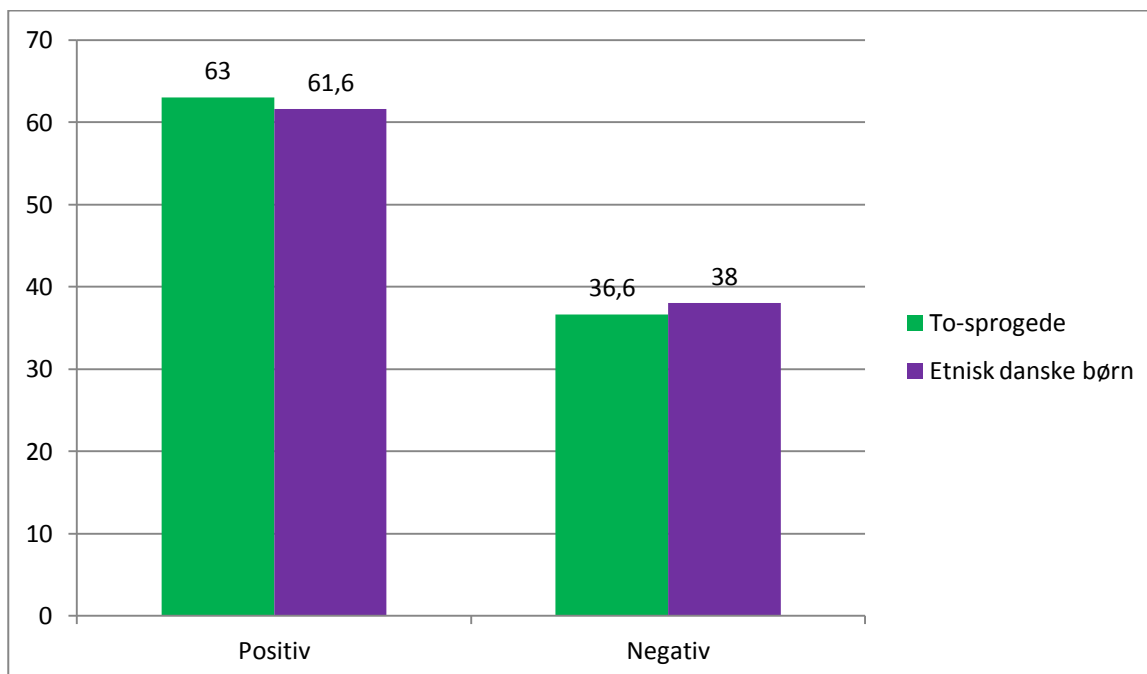
Holdninger til læselyst og motivation fordelt på etnicitet i %



Figur 2

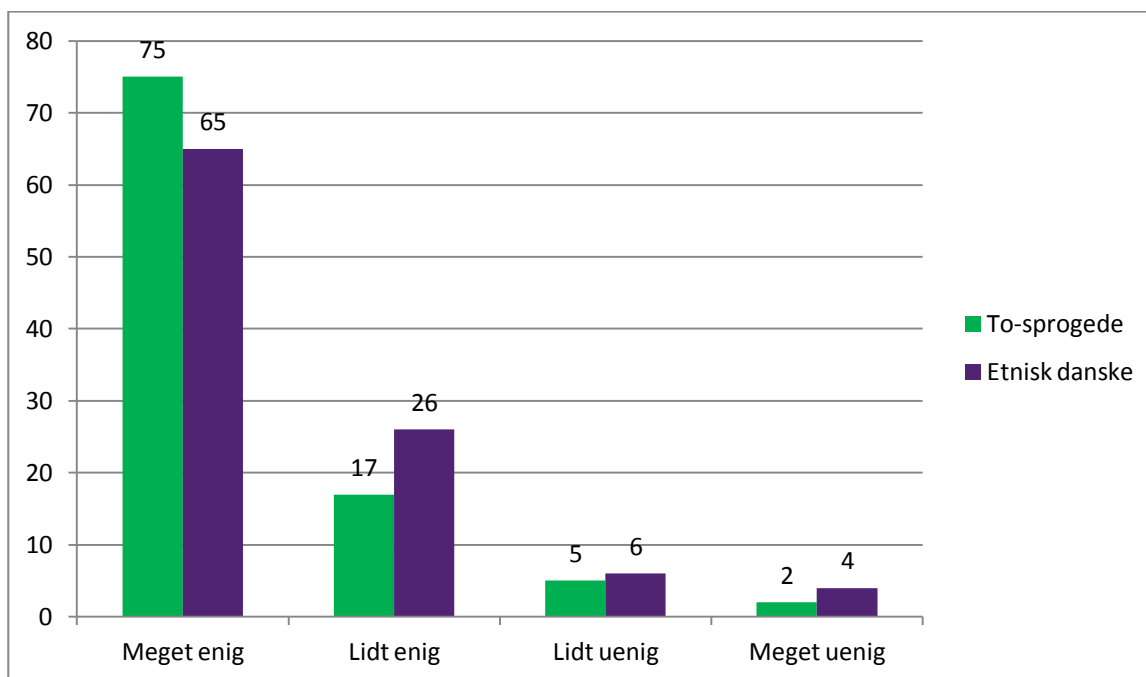
For at få et mere overskueligt billede, har jeg samlet de negative og positive udsagn:

Holdninger til læselyst og motivation fordelt på etnicitet i %



Figur 2a

Tabel for udsagnet: Jeg er nødt til at være god til at læse af hensyn til min fremtid



Figur 2b

Kommentar:

Umiddelbart ser der ikke ud til at være stor forskel på to-sprogede og etnisk danske børn i forhold til, hvordan man forholder sig til læselyst og motivation. Flere forholder sig, uanset etnisk baggrund, mere positivt til læsning end negativt, hvis vi ser på det overordnede billede. Samtidig er der nogle interessante afvigelser, som adskiller de to grupper med signifikante forskelle:

Holdninger til læselyst og motivation fordelt på etnicitet

<i>Meget enig</i> i følgende udsagn:	Etnisk danske	To-sprogede
Jeg læser kun hvis jeg er nødt til det	14 %	21 % ($X^2 = 0,003$)
Jeg er nødt til at kunne læse godt af hensyn til min fremtid	65 %	76 % ($X^2 = 0,001$)
Jeg kan godt lide at snakke om bøger med andre mennesker	11 %	18 % ($X^2 = 0,000$)
Jeg nyder at læse	34 %	38 % ($X^2 = 0,04$)

Tabel 2

Kommentar:

Forskellene mellem to-sprogede og etnisk danske børn og deres holdninger til læselyst er, som vist, i flere tilfælde markante. Samtidig viser tabellerne, at der er en dobbelthed i to-sprogedes udsagn om læsning, som til en vis grad bryder med min terminologi for, hvornår man forholder sig enten positivt eller negativt til læsning.

Som vist er der flere to-sprogede børn, som kun læser, hvis de er nødt til det. Der er også flest to-sprogede, som mener, det er vigtigt at kunne læse godt af hensyn til fremtiden. Det kunne tolkes, som om to-sprogede børn læser mere af pligt end af lyst. I forlængelse af det er det nærliggende at slutte, at de i så fald må forholde sig mere negativt og mindre positivt til læsning end etnisk danske. Som illustreret ovenfor er det dog ikke tilfældet, for to-sprogede og etnisk danske forholder sig stort set lige positivt og negativt til læsning, når alle tal lægges sammen. To-sprogede endda en anelse mere positivt.

Dobbeltheden i de udsagn, der vægter hos to-sprogede børn bekræftes, hvis vi fx ser på spørgsmål 11, som omhandler ting, man gør uden for skolen. Her har de to-sprogede ved samtlige udsagn højere procenttal i forhold til, hvor ofte de gør følgende ting:

Hvor ofte gør du disse ting uden for skolen?

Ting man gør mindst flere gange om ugen (i %):	Etnisk danske	To-sprogede
Jeg læser højt for nogen derhjemme	35 %	43 % ($\chi^2 = 0,005$)
Jeg lytter til at nogen læser højt for mig derhjemme	27 %	36 % ($\chi^2 = 0,001$)
Jeg taler med mine venner om det, jeg læser	25 %	33 % ($\chi^2 = 0,001$)
Jeg taler med min familie om det, jeg læser	45 %	47 % ($\chi^2 = 0,001$)
Jeg læser for fornøjelsens skyld uden for skolen	62 %	64 % ($\chi^2 = 0,356$)
Jeg læser for at finde ud af ting, som jeg godt vil lære	51 %	71 % ($\chi^2 = 0,001$)

Tabel 3

Kommentar:

Noget tyder altså på, at to-sprogede børn i højere grad praktiserer læsning i fritiden end etnisk danske, og at de samtidig forholder sig mere nytteorienteret til læsning. Der er fx 20 % flere to-sprogede, som har angivet, at de læser mindst flere gange om ugen for at finde ud af ting, de gerne vil lære, end etnisk danske. Samtidig synes dette videns/læringsperspektiv ikke overordnet at have negativ indflydelse på læselysten, idet 64 % to-sprogede læser mindst flere gange om ugen for fornøjelsens skyld.

Det er ikke muligt at give et fyldestgørende svar på dobbeltheden i to-sprogedes udsagn og forskellene mellem dem og etnisk danske børns. Der er flere mulige forklaringer:

1. Det er tænkeligt, at to-sprogede ikke i så høj grad som etnisk danske børn skelner mellem pligt og lyst, skole og fritid. Flere svar i undersøgelsen peger netop på, at to-sprogede oftere læser i fritiden med et særligt mål for øje end etnisk danske. Det kan være en kulturforskel, og det er også muligt at to-sprogede oftere oplever, at det kræver en indsats, hvis man vil klare sig¹⁶.
2. Det er muligt, at den store andel af både positive og negative udsagn om læsning udtrykker en polarisering hos to-sprogede, så en del af dem læser meget i fritiden og en del næsten ikke. Ligeledes kan der være en andel, som holder meget af at læse, og en del som slet ikke gør det.
3. Det er en mulighed, at to-sprogede er mere autoritetstro eller tjenestvillige i forhold til en undersøgelse som denne, og derfor er mere tilbøjelige til at svare det, de mener forventes af dem, end etnisk danske er det. Undersøgelser viser netop, at nogle indvandrere gør alt for at modarbejde de fordomme, der eksisterer om dem, og i stedet leve op til det, der forventes af dem i det danske samfund¹⁷.
4. Undersøgelser fra SFI¹⁸ viser, at to-sprogede bruger mere tid sammen med deres familier end etnisk danske familier, og det kan have indflydelse på, hvor meget man læser sammen. To-sprogedes læsning af religiøse tekster kan også være udslagsgivende i forhold til, hvor meget man læser med familien derhjemme¹⁹.

Dette skal dog udelukkende forstås som mulige forklaringer. Hvis antagelserne skal bekræftes som valide begrundelser, er det nødvendigt at supplere dem med kvalitative undersøgelser.

Læselyst og motivation i relation til klassetrin

Nedenfor ses svarfordelingen for negative og positive udsagn om læsning hos henholdsvis 3., 4., 5. og 6. klasse. *Negative* forstået som en nytteorienteret og pligtforbundet opfattelse af læsning. *Positive* forstået som decideret læselyst.

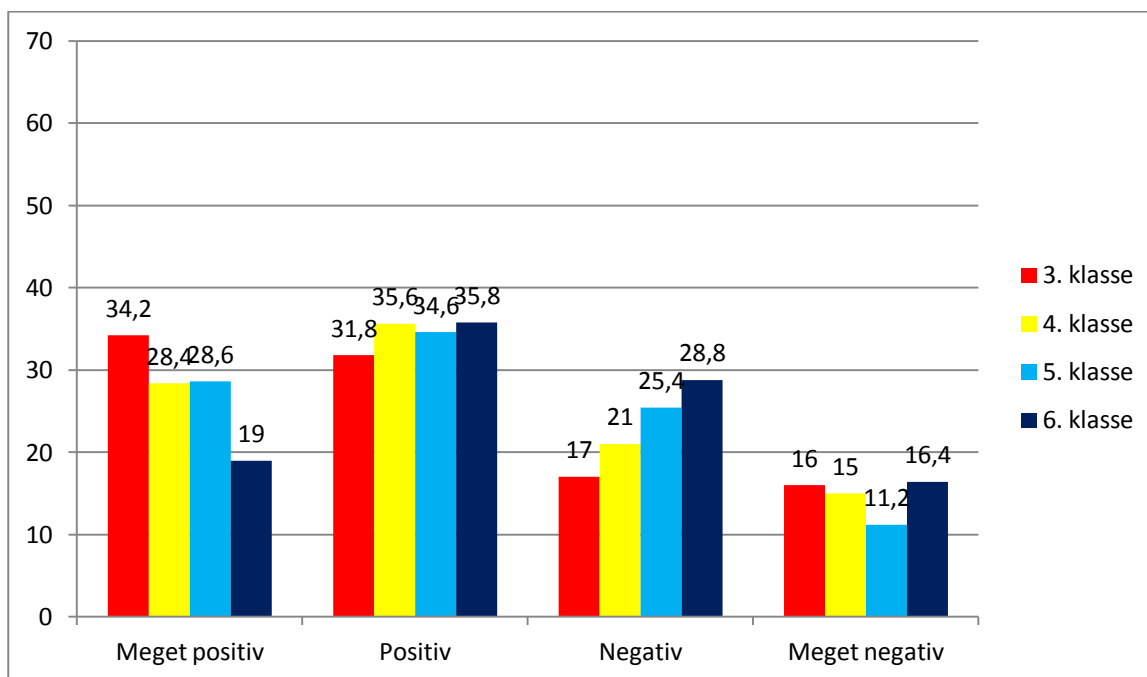
¹⁶ Studier i USA har fx vist, at nogle to-sprogede er mere tilbøjelige til at klare sig godt i skolen, end børn som ikke er emigranter, trods samme sociale status: Margaret A. Gibson i artiklen: "The School Performance of Immigrant Minorities: A Comparative View", *Anthropology & Education Quarterly*, Volume 18, Issue 4, december 1987.

¹⁷ Laura Gilliam ved kurset "Feltstudier" ved Århus Universitet april 2012 med afsæt i: *De umulige børn og det ordentlige menneske - Identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn*. Århus 2009

¹⁸ Jf. Christensen, Else og Agerlund Sloth, Dorte i SFI-rapporten: *Børn med anden etnisk baggrund ved skolestart*, 2005

¹⁹ Jf. Tabel 15 som viser, hvor meget to-sprogede børn læser religiøse tekster i forhold til etnisk danske.

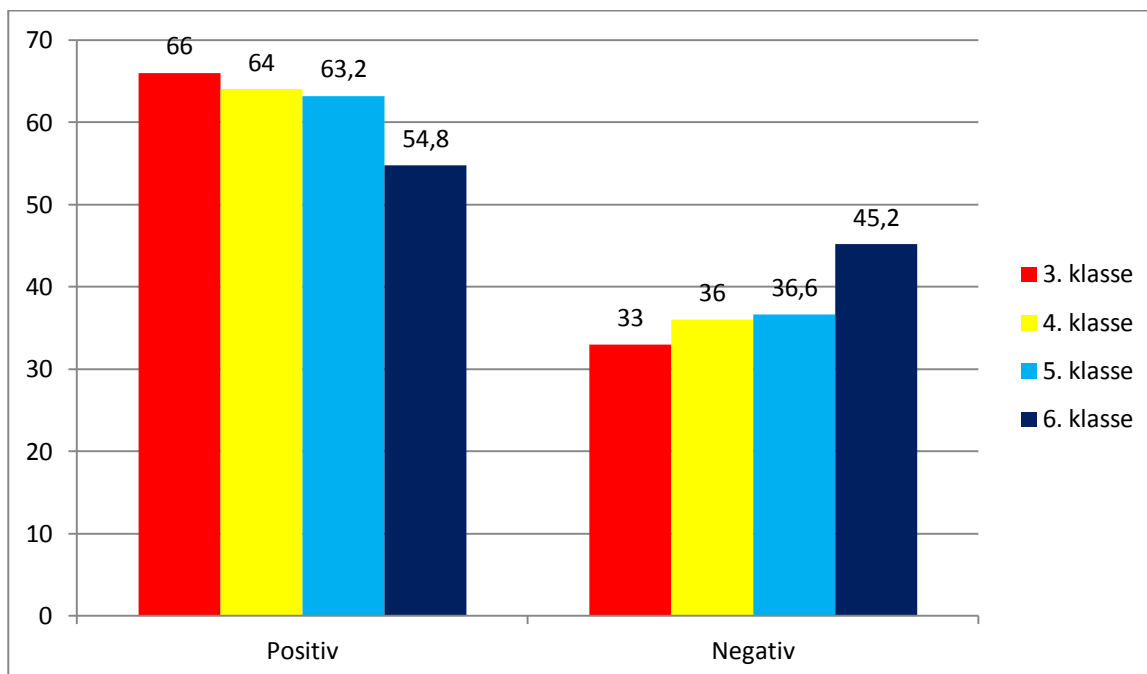
Holdninger til læselyst og motivation fordelt på klassetrin i %



Figur 3

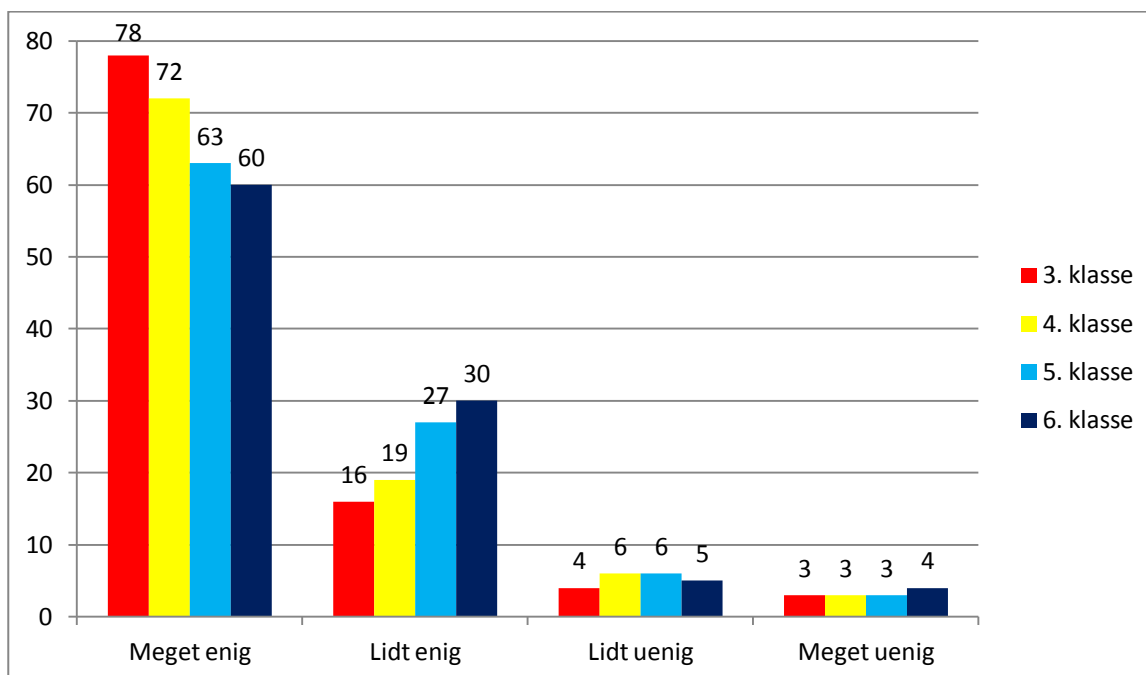
For at få et mere overskueligt billede, har jeg samlet de negative og positive udsagn:

Holdninger til læselyst og motivation i relation til klassetrin (%)



Figur 3a

Tabel for udsagnet: Jeg er nødt til at være god til at læse af hensyn til min fremtid



Figur 3b

Kommentar:

Graferne ovenfor viser overordnet, at de yngste klasser forholder sig mere positivt til læsning end de ældste. Det var forventeligt og et resultat, som tidligere undersøgelser også har vist²⁰. Det er derimod interessant, at den afgørende holdningsændring tilsyneladende først sker i 6. klasse, hvor tidligere læsevaneundersøgelser har vist, at interessen for at læse allerede ændrede sig markant ved overgangen mellem 3. og 4. klasse. Pointen kan understreges med en tabel for følgende illustrerende udsagn:

I procent (%):	3. Klasse	4. klasse	5. Klasse	6. Klasse
Jeg kan godt lide at snakke om bøger med andre mennesker				
Meget enig:	16	14	14	9
Jeg synes det er kedeligt at læse				
Meget uenig:	46	40	40	28
Jeg nyder at læse				
Meget enig:	42	37	36	27

Tabel 4

²⁰ Jf. Anette Øster i *Læs ;les Läs*, 2004: 23 og 37.

Kommentar:

Et helt årtis læsekampagner og læsetiltag er blevet planlagt ud fra undersøgelser, som har vist, at børn opgiver læsningen mellem 3. og 4. klasse. Det vil typisk sige på det tidspunkt, hvor man begynder at arbejde mere fokuseret med læseforståelse. I indskoling er der fokus på afkodning og automatisering af læsning, mens man omkring 3.-4. klasse begynder at arbejde mere med indholdsforståelse. Når tidspunktet nu synes at have rykket sig, så interessen først for alvor falder omkring 6. klasse, tyder det på, at de senere års fokuserede indsats har hjulpet. Det er tilsyneladende lykkes at få skabt en mere varig læselyst, der rækker ud over den umiddelbare begejstring over at kunne læse.

Endelig er et stort flertal på tværs af klasser også enige om vigtigheden af at kunne læse, hvis man skal klare sig. De yngste synes at have svaret mere entusiastisk på spørgsmålet end de ældste, men der er ikke signifikant forskel på tværs af klasserne, hvis tallene samles i henholdsvis en enig og en uenig kategori i forhold til udsagnet (Meget enig + Lidt enig = Enig; Meget uenig + Lidt uenig = Uenig).

Et interessant spørgsmål er, om en fokuseret læseindsats rettet mod de ældre børn/unge vil kunne lykkes i samme omfang, som det har været tilfældet hos de yngre, som nævnt ovenfor.

Undersøgelser²¹ tyder på, at flere lektier, et stort udbud af fritidsinteresser og større adgang til en digital mediekultur giver mindre plads til bogen som fritidsbeskæftigelse, når børnene når en vis alder.

Det vil muligvis ændre billedet at inddrage digitale medier og udvide læsebegrebet til at omfatte andet end trykte bøger. Et relevant spørgsmål i den sammenhæng er, hvad man forstår ved læseinteresse, og hvilken betydning læsning på nettet, mobilen og tabletten har for børns læsekompetencer og for deres interesse for læsning af bøger og andre længere tekster.

Et par nyere undersøgelser har peget på, at børns forøgede brug af digitale medier mindsker deres evne til at kunne fordybe sig i længere og mere komplekse tekster (Mangen 2010 og 2013). Et andet kritisk aspekt ved den digitale udvikling er undersøgelser, der viser, at unge læsere har stor tiltro til viden, de erhverver sig digitalt, og at de derfor ikke får erhvervet sig den kritiske sans, som er forbundet med at lære at læse trykte tekster.

Dette forhold omtales bl.a. i undersøgelsen *PISA 2009 – Danske unge i en international sammenligning. Bind 3 – Læsning af elektroniske tekster*²². Her peger tallene på, at selvom danske elever er nogle af dem, der har bedst adgang til computere, fører det ikke til bedre resultater i forhold til at anvende elektroniske tekster. De strategiske læsestrategier, der handler om, hvordan man bedst forstår og opsummerer en tekst, anvendes således ikke i forbindelse med elektroniske tekster. Resultaterne for de danske elever tyder nærmere på, at: "eleverne har følt sig så hjemmevante i mediet, at de åbenbart ikke i tilstrækkeligt omfang har anvendt de læsestrategier, de har et teoretisk

²¹ Bl.a.: Anette Steffensen og Torben Weinreich: *Den dyrebare tid – de 14-15-åriges læsevaner*, 2001, Medierådet for Børn og unge i undersøgelsen: *Børn, unge og computerspil*, 2003, samt Lotte Nyboe: *Digital dannelse – Børn og unges mediebrug og -læring inden for og uden for institutionerne*, 2009.

²² Webudgave 2011: <http://edu.au.dk/forskning/projekter/internationaleundersogelser/pisa/>

kendskab til, hvilket kan have ført til en mere overfladisk læsning og en deraf følgende lavere løsningsfrekvens" (PISA 2009, 7). En lignende pointe behandles bl.a. af den canadiske læseforsker Dr. Margarit Macay i artiklen "Where in the New Literary World Are We?"(2012).

Samtidig viser en amerikansk undersøgelse foretaget i 2012, at flere og særligt drenge læser oftere for fornøjelsens skyld, efter de er begyndt at læse E-bøger.²³

Spørgsmål om den digitale udviklings indflydelse på læselyst og kompetencer er en vidtførende diskussion, som ikke skal udfoldes her. De nævnte aspekter illustrerer dog, at vi på dette punkt er midt i en udvikling, som vi endnu ikke kender de fulde konsekvenser af i forhold til børns læsning. Samtidig skal det her anføres som en relevant problematik, der bør overvejes, når digitale medier inddrages i læsedebatten og i læsefremmende tiltag.

Hvem inspirerer dig til at læse?

Læselyst og motivation handler i høj grad også om, hvem der inspirerer til at læse, og om det overhovedet sker i et omfang, som har betydning for, hvad børn og unge læser. Børnene er bl.a. blevet stillet følgende spørgsmål: "Hvem giver dig inspiration til, hvad du skal læse i fritiden?". De har haft følgende svarmuligheder:

- a) Min far
- b) Min mor
- c) Mine søskende
- d) Mine kammerater
- e) Bibliotekaren på enten skole- eller folkebibliotek
- f) En af mine lærere
- g) Andre

Nedenfor ses tabeller i prioriteret rækkefølge fordelt på henholdsvis køn, etnicitet og klassetrin:

Hvem giver dig inspiration til, hvad du skal læse i fritiden?

Drenge		Piger	
Prioriteret rækkefølge	%	Prioriteret rækkefølge	%
1. Min mor	48	1. Min mor	50
2. Min far	36	2. Andre	33
3. En af mine lærere	30	3. Mine kammerater	32
4. Andre	22	4. En af mine lærere	31
5. Mine kammerater	20	5. Min far	30
6. Bibliotekaren	19	6. Bibliotekaren	20
7. Mine søskende	16	7. Mine søskende	19

Tabel 5

²³ Kids and Family Reading report, 4th edition, Scholastic 2013: 8.

Kommentar:

Det mest bemærkelsesværdige er, at mødre entydigt er dem, der inspirerer mest til læsning, hvad enten det gælder piger eller drenge. Det tyder på, at langt flere kvinder påtager sig rollen som litteraturformidlere i forhold til deres børn end mænd.

Drenge og piger er fælles om at tilkendegive, at bibliotekarer og søskende er dem, man er mindst tilbøjelig til at hente inspiration hos. Det er påfaldende, at bibliotekarer tilsyneladende ikke spiller større rolle for børns valg af læsestof, selvom valgmuligheden *bibliotekar* både dækker skolebibliotekarer og bibliotekarer på folkebiblioteket. En tese kunne være, at børnene ikke kommer så ofte på bibliotekerne, og at de, når de gør, muligvis foretager sig andre ting end at snakke med bibliotekaren om, hvilke bøger de kan låne. Sidstnævnte forhold kan meget vel understøttes af, at selvbetjening på folkebibliotekerne, som i stigende grad har erstattet personalet, har en negativ indvirkning i forhold til inspirerende dialog mellem lånere og bibliotekarer.

Der, hvor kønnene adskiller sig mest, er i forhold til fædre og kammerater. Hos flere piger har kammerater stor betydning for, hvad de læser. Når det er tilfældet, afspejler det sandsynligvis, at mange piger læser mere i fritiden end drenge, og at de i den forbindelse formentlig både får og gensidigt giver hinanden inspiration til læsning. Det tyder med andre ord på, at det sociale fællesskab omkring læsning og en dialog mellem jævnaldrende har betydning for piger, og det understøtter antagelsen om, at piger i højere grad end drenge opfatter læsning som en selvstændig, frivillig og accepteret fritidsaktivitet.

Drenge deler derimod ikke så ofte læseoplevelser med kammerater, og de henter primært inspiration til læsning hos forældre og lærere. Det tyder på, at læsning, som det fremstår i dette spørgsmål, ikke er noget, et flertal af drengene forbinder med et socialt fællesskab og en identitet som læser. Det er formentlig også derfor, de hellere bruger autoriteter end hinanden til at guide og vejlede sig i forhold til læsning. Fædre har ifølge tallene stor betydning for, hvad mange drenge læser. I betragtning af, at drenge generelt er mindre positive over for læsning²⁴, kunne det være interessant at undersøge, hvilken betydning det ville have, hvis mænd og fædre var mere aktive litteratur- og læsningsformidlere.

Derudover er det værd at bemærke, at procentsatserne, med undtagelse af valgmuligheden *Min far*, er højere hos piger end drenge ved samtlige inspirationskilder.

²⁴ Jf. Tabel 1

Inspiration til læsning i forhold til etnicitet

Tabellen nedenfor viser fordelingen af svar for henholdsvis etnisk danske børn og to-sprogede børn:

Hvem giver dig inspiration til, hvad du skal læse i fritiden?

Etnisk danske		To-sprogede	
Prioriteret rækkefølge	%	Prioriteret rækkefølge	%
1. Min mor	49	1. Min mor	49
2. Min far	31	2. Lærer	39
3. Andre	29	3. Min far	38
4. Kammerater	28	4. Andre	25
5. En lærer	27	5. Mine søskende	24
6. Bibliotekaren	19	6. Kammerater	22
7. Mine søskende	16	7. Bibliotekaren	21

Tabel 6

Kommentar:

Her er det igen iøjnefaldende, at mødre er den inspirationskilde til læsning, som flest har angivet. Hos flere to-sprogede familier synes det også i betydeligt omfang at være kvinderne, der påtager sig rollen som litteraturformidlere for deres børn. Fædre og kategorien andre rangerer dog også forholdsvis højt hos begge målgrupper.

Der, hvor målgrupperne for alvor adskiller sig, er i forhold til kammerater, søskende og lærere. Kammerater har forholdsvis stor indflydelse på, hvad der læses hos etnisk danske, mens det ikke i samme grad er tilfældet hos to-sprogede. Det er umiddelbart i strid med svarene givet i spørgsmål 11, hvor flere to-sprogede har svaret, at de "mindst flere gange om ugen" taler med deres venner om det, de læser, end etnisk danske gør det (33 % over for 25 %). Jeg har ikke nogen dækkende forklaring på, hvorfor der er uoverensstemmelse mellem svarene på de to spørgsmål, men en forklaring kan være, at der er forskel på "at få inspiration" fra venner og det "at dele læseoplevelser" med venner. Man kan fx sagtens snakke med venner om bøger, som er anbefalet af voksne.

Mens inspiration til læsning ikke så ofte findes hos kammerater, er to-sprogede til gengæld mere tilbøjelige til at dele læseoplevelser med deres søskende, end etnisk danske er det. En mulig forklaring på disse forskelle kan som tidligere nævnt være, at to-sprogede søskende bruger mere tid sammen, end det er tilfældet for etnisk danske søskende. Forhold der også bekræftes af ovennævnte undersøgelse foretaget af SFI i 2005, som viser, at langt færre to-sprogede børn deltager i fritidsaktiviteter eller går i fritidsordning efter skole, end etnisk danske børn²⁵. I stedet er de muligvis i højere grad hjemme sammen med deres søskende.

²⁵ Christensen, Else og Agerlund Sloth, Dorte i SFI-rapporten: *Børn med anden etnisk baggrund ved skolestart*, 2005

Når læreren spiller en så forholdsvis stor rolle hos en del to-sprogede børn, kan det være et udtryk for, at de i højere grad søger vejledning og hjælp ved autoriteter, end det er tilfældet hos etnisk danske børn. En anden mulighed er, som tidligere nævnt, at den skarpe skelnen mellem skole og fritid, som ser ud til at kendetegne etnisk danske børns holdning, ikke gør sig gældende på samme måde hos to-sprogede børn. I fritiden læser de også for at lære noget, og netop derfor kan fx lærere have afgørende betydning for, hvad to-sprogede vælger at læse i fritiden.

For at få et endnu mere nuanceret billede af, hvem der inspirerer til læsning, er der nedenfor skelnet mellem både køn og etnicitet:

Hvem giver dig inspiration til, hvad du skal læse i fritiden?

Etnisk danske				To-sprogede			
Dreng		Piger		Dreng		Piger	
Prioriteret	%	Prioriteret	%	Prioriteret	%	Prioriteret	%
1. Min mor	50	1. Min mor	49	1. Min mor	43	1. Min mor	54
2. Min far	35	2. Kammerater	35	2. Min far	37	2. En lærer	43
3. En lærer	28	3. Andre	35	3. En lærer	35	3. Min far	38
4. Andre	22	4. Min far	27	4. Søskende	23	4. Andre	29
5. Kammerater	20	5. En lærer	25	5. Bibliotekaren	21	5. Kammerater	25
6. Bibliotekaren	18	6. Bibliotekaren	20	6. Andre	20	6. Søskende	25
7. Søskende	14	7. Søskende	18	7. Kammerater	19	7. Bibliotekaren	21

Tabel 7

Kommentar:

Ser vi både på køn og etnicitet, er der nogle interessante og også overraskende forskelle, som både præciserer og nuancerer nogle pointer fra det foregående afsnit.

Etnisk danske piger og to-sprogede piger

Udover mødre som inspirationskilde, er der forholdsvis stor forskel på, hvem pigerne bliver inspireret til læsning af, når vi ser på køn og etnicitet. Fx betyder "Min lærer" og "Søskende" en del for flere to-sprogede piger, mens "Kammerater" og "Andre" tilsvarende gør det for flere etnisk danske piger. Når det derfor ovenfor er en pointe, at piger i højere grad end drenge lader sig inspirere af kammerater, viser denne tabel, at det først og fremmest skyldes etnisk danske piger. Hos to-sprogede piger ligger kammerater nemlig også forholdsvis lavt som inspirationskilde til læsning. Derudover ser det også ud til, at to-sprogede piger tilsyneladende i højere grad end etnisk danske piger inspireres af deres fædre.

Etnisk danske drenge og to-sprogede drenge

Det ser ikke ud til, at der er betydelig forskel på, hvem et flertal af drengene inspireres af, hvis vi ser på prioriteringsrækkefølgen. Den største forskel ses ved "Søskende", som er prioriteret noget oftere af to-sprogede drenge end af etnisk danske drenge (23 % over for 14 %). Det understøtter antagelsen om, at to-sprogede generelt lader sig inspirere mere af søskende end etnisk danske børn. Muligvis hænger det sammen med familiemønstret. Omvendt nuancerer den aktuelle tabel antagelsen om, at to-sprogede i højere grad henvender sig til fædre og lærere for at finde inspiration til læsning end etnisk danske børn. Tabellen tydeliggør nemlig, at etnisk danske drenge i lige så høj grad henvender sig til fædre og lærere for læseinspiration, som to-sprogede generelt gør. Flere etnisk danske drenge har altså det tilfælles med to-sprogede generelt, at de ikke søger inspiration til læsning i et socialt fællesskab med jævnaldrende på samme måde som etnisk danske piger gør.

Man kunne i forlængelse heraf tro, at der var en positiv korrelation mellem opprioriteringen af kammerater som inspiration og fritidslæsning, og omvendt en negativ korrelation mellem nedprioritering af kammerater som inspiration og fritidslæsning, men det er ikke nødvendigvis tilfældet. Flere resultater i undersøgelsen viser netop, at to-sprogede generelt læser mere i fritiden end etnisk danske, selvom de ikke først og fremmest får inspiration til læsning hos kammerater.

Samtidig peger flere tal i undersøgelsen på at flere etnisk danske drenge og flere to-sprogede er udfordrede læsere, som ikke læser så meget. Det kan være en del af forklaringen på, hvorfor de to målgrupper primært søger inspiration hos voksne. Nedenfor ses samme spørgsmål blot med fokus på klassetrin:

Hvem giver dig inspiration til at læse i fritiden? (fordelt på klassetrin):

3. klasse		4. klasse		5. klasse		6. klasse	
Prioriteret	%	Prioriteret	%	Prioriteret	%	Prioriteret	%
1. Min mor	58	1. Min mor	55	1. Min mor	45	1. Min mor	38
2. Min far	40	2. Min far	39	2. Kammerater	33	2. Kammerater	33
3. En lærer	36	3. En lærer	31	3. Andre	31	3. En lærer	26
4. Andre	30	4. Andre	25	4. En lærer	29	4. Min far	25
5. Søskende	24	5. Kammerater	22	5. Min far	27	5. Andre	24
6. Kammerater	17	6. Bibliotekaren	18	6. Bibliotekaren	23	6. Bibliotekaren	22
7. Bibliotekaren	16	7. Søskende	17	7. Søskende	16	7. Søskende	15

Tabel 8

Kommentar:

På tværs af klassetrin er det også mødre, som inspirerer mest til læsning. Deres betydelige rolle i denne sammenhæng ændres altså ikke væsentligt, selvom børnene bliver ældre.

Den største forskel mellem klassetrinene ses i forhold til kammerater, som er dem, der ud over mødre, inspirerer 5. og 6. klasserne mest. Kammerater spiller derimod ikke så stor en rolle hos 3. og 4. klasserne, der nærmere henter inspiration fra forældre og lærere. Tallene synes således at udtrykke en voksende selvstændighed og en frigørelsesproces i forhold til læsning. Flertallet starter med at få inspiration fra voksne autoriteter, på et tidspunkt i læseudviklingen, hvor de også er mere afhængige af voksne i forhold til at forstå det læste. Efterhånden som børnene lærer at reflektere over det læste, bliver de også i højere grad hinandens inspirationskilder. Man kan her tilføje, at alderssvarende fællesskaber omkring læsning i højere grad kan fungere uafhængigt af hjem og skole. Børnene ser således ud til at udvikle sig fra at identificere sig med de autoriteter, der vejleder dem, til med tiden i højere grad at identificere sig med et fællesskab om læsning.

Man bør i øvrigt have forskellene mellem etnisk danske og to-sprogede in mente i forhold til inspiration til læsning. To-sprogede følger ikke nødvendigvis den samme udvikling som etnisk danske børn. Der er ikke en entydig sammenhæng mellem inspirationskilder og selvstændighed.

Jeg ville nok læse mere hvis...

Der kan være forskellige barrierer og grunde til, at børn ikke læser så meget, som de kunne. Børnene har haft mulighed for at sætte alle de kryds, de ville, i forhold til følgende begrundelser:

12 begrundelser

Jeg ville nok læse mere hvis:

- a) jeg havde mere tid
- b) jeg syntes bedre om at læse
- c) jeg vidste, hvad jeg skulle læse
- d) min skole hjalp mig mere med det
- e) mine venner læste mere
- f) nogen læste højt for mig
- g) mine forældre hjalp mig mere med det
- h) det var emner, jeg interesserede mig for
- i) bøgerne havde flere billeder/tegninger
- j) historierne var kortere
- k) biblioteket var bedre
- l) biblioteket lå tættere på

Nedenfor ses tabeller for ovenstående udsagn fordelt på henholdsvis køn, etnicitet og klassetrin:

Jeg ville nok læse mere hvis...

Dreng		Piger	
Prioriteret rækkefølge	%	Prioriteret rækkefølge	%
1. det var emner, der interesserede mig	49	1. jeg havde mere tid	59
2. jeg havde mere tid	43	2. det var emner, der interesserede mig	50
3. jeg syntes bedre om at læse	41	3. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	35
4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	36	4. jeg syntes bedre om at læse	32
5. bøgerne havde flere billeder	28	5. bøgerne havde flere billeder	26
6. bibliotekerne lå tættere på	17	6. bibliotekerne var bedre	17
7. bibliotekerne var bedre	16	7. historierne var kortere	16
8. historierne var kortere	16	8. bibliotekerne lå tættere på	14
9. nogen læste højt for mig	13	9. mine forældre hjalp mig mere	13
10. mine forældre hjalp mig mere	12	10. nogen læste højt for mig	13
11. min skole hjalp mig mere med det	7	11. mine venner læste mere	9
12. mine venner læste mere	6	12. min skole hjalp mig mere med det	7

Tabel 9

Kommentar:

Piger og drenge oplever mange af de samme forhindringer i forhold til at læse. Der er næsten ikke forskel i rangordenen af grunde, som ifølge børnene selv kunne få dem til at læse mere. De mangler overordnet mere tid og flere bøger om emner, de interesserer sig for. Omvendt har det tilsyneladende ingen indflydelse på de fleste drenge eller piger, om skolen hjælper dem mere, eller deres venner læser mere, når de selv bedømmer det. Derudover er der nogle få interessante forskelle kønnene i mellem, som det er værd at fremhæve. På to punkter er der væsentlig forskel mellem drenge og piger: Der er flere piger end drenge, som synes de mangler tid til at læse (59 % over for 41 %), og der er flere drenge end piger, som simpelthen mangler lysten til at læse (41 % over for 32 %). Det kunne i forlængelse af det være interessant at følge resultaterne op med kvalitative undersøgelser og bl.a. spørge ind til, hvorfor piger føler sig mere forpligtede på ting, der forhindrer dem i at læse, når de tilsyneladende ikke mangler lysten, og hvorfor drenge ofte netop mangler lysten til at læse. Derudover giver det mening at få fokus på hvilke emner, der så kunne interessere børn i forhold til fritidslæsning. Nedenfor ses tabeller fordelt på etnicitet:

Jeg ville nok læse mere hvis...

Etnisk danske		To-sprogede	
Prioriteret	%	Prioriteret	%
1. det var emner, jeg interesserede mig for	49	1. jeg havde mere tid	56
2. jeg havde mere tid	49	2. det var emner, jeg interesserede mig for	51
3. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	39	3. jeg syntes bedre om at læse	38
4. jeg syntes bedre om at læse	36	4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	36
5. bøgerne havde flere billeder	24	5. bøgerne havde flere billeder	35
6. bibliotekerne var bedre	15	6. bibliotekerne var bedre	21
7. historierne var kortere	15	7. biblioteket lå tættere på	19
8. biblioteket lå tættere på	14	8. historierne var kortere	18
9. mine forældre hjalp mig mere med det	11	9. nogen læste højt for mig	17
10. nogen læste højt for mig	11	10. mine forældre hjalp mig mere	17
11. mine venner læste mere	6	11. min skole hjalp mig mere	13
12. skolen hjalp mere med det	5	12. mine venner læste mere	8

Tabel 10

Kommentar:

Hvis vi ser på de to rangordener over, hvad der har betydning for mere læsning, er der ikke de store forskelle, hvad enten der er tale om to-sprogede eller etnisk danske børn. Børnene mangler mere tid og flere bøger om emner, de interesserer sig for. Der er også en ret stor procentdel hos begge målgrupper (over 35 %), som ville læse mere, hvis de syntes bedre om at læse. Endelig synes børnene, uanset baggrund at være enige om, at hjælp fra skolen, og hvorvidt ens venner læser, betyder mindst.

Samtidig er der væsentlige forskelle på de to målgrupper, hvis vi sammenligner de forskellige procentsatser. Der er således flere to-sprogede end etnisk danske børn:

- som synes de mangler mere tid (56 % over for 49 %)
- som ønsker flere billeder i bøgerne (35 % over for 24 %)
- som ville ønske at bibliotekerne var bedre (21 % over for 15 %)
- som ville ønske at biblioteket lå tættere på (19 % over for 14 %)
- som gerne vil have læst højt (17 % over for 11 %)
- som gerne vil have hjælp fra forældre (17 % over for 11 %)
- som savner hjælp fra skolen (13 % over for 5 %)

Dvs. at to-sprogede børn ved 7 ud af 12 mulige begrundelser synes at opleve større barrierer eller i højere grad har ønske om forbedring af forholdene omkring læsning end etnisk danske. Det kan på den ene side tyde på, at flere to-sprogede er mere entusiastiske i forhold til at få læst end etnisk danske.

Det kan på den anden side også afspejle, at flere to-sprogede børn mangler hjælp og vejledning end etnisk danske børn. Mest bemærkelsesværdigt er, at så forholdsvis stor en andel af to-sprogede børn savner hjælp fra skolen i forhold til etnisk danske. Der synes her at være en gruppe med særlige behov, som ifølge denne undersøgelse kunne imødekommes bedre.

Det er også interessant, at flere af disse børn savner billeder og tegninger i bøgerne. Behovet for billeder, der understøtter den skrevne tekst, kunne være tegn på, at flere to-sprogede børn er udfordrede læsere end etnisk danske²⁶.

Biblioteket synes at spille en større rolle for to-sprogede, når de i højere grad end etnisk danske ville læse mere, hvis bibliotekerne var bedre og lå tættere på. Det er vanskeligt at sige, hvad der ligger bag denne prioritering, men en kvalitativ opfølgning kunne belyse, om der er grundlag for en mere målrettet biblioteksindsats.

Som ved det foregående spørgsmål giver det også her god mening at se på både køn og etnicitet:

Jeg ville nok læse mere hvis...

Etnisk danske			
Dreng		Piger	
Prioriteret	%	Prioriteret	%
1. det var emner, der interesserede mig	50	1. jeg havde mere tid	58
2. jeg syntes bedre om at læse	41	2. det var emner, der interesserede mig	49
3. jeg havde mere tid	39	3. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	35
4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	36	4. jeg syntes bedre om at læse	31
5. bøgerne havde flere tegninger	26	5. bøgerne havde flere tegninger	22
6. bibliotekerne var bedre	16	6. historierne var kortere	15
7. bibliotekerne lå tættere på	16	7. bibliotekerne var bedre	14
8. historierne var kortere	15	8. bibliotekerne lå tættere på	13
9. nogen læste højt for mig	11	9. mine forældre hjalp mig mere	12
10. mine forældre hjalp mig mere	11	10. nogen læste højt for mig	11
11. mine venner læste mere	7	11. mine venner læste mere	6
12. min skole hjalp mig mere	6	12. min skole hjalp mig mere	4

Tabel 11

²⁶ Jf. PISA Etnisk 2005(Egelund og Tranæs 2008), der viser, at to-sprogede læser dårligere end etnisk danske.

Neden for vises en tilsvarende tabel for to-sprogede fordelt på henholdsvis drenge og piger:

Jeg ville nok læse mere hvis...

To-sprogede			
Drenge		Piger	
Prioriteret	%	Prioriteret	%
1. jeg havde mere tid	51	1. jeg havde mere tid	60
2. det var emner, der interesserer mig	47	2. det var emner, der interesserede mig	54
3. jeg syntes bedre om at læse	41	3. bøgerne havde flere tegninger	36
4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	37	4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	35
5. bøgerne havde flere tegninger	33	5. jeg syntes bedre om at læse	35
6. bibliotekerne lå tættere på	21	6. bibliotekerne var bedre	24
7. nogen læste højt for mig	18	7. historierne var kortere	19
8. bibliotekerne var bedre	17	8. bibliotekerne lå tættere på	18
9. historierne var kortere	16	9. mine forældre hjalp mig mere	17
10. mine forældre hjalp mig mere	16	10. nogen læste højt for mig	16
11. min skole hjalp mig mere	15	11. min skole hjalp mig mere med det	12
12. mine venner læste mere	9	12. mine venner læste mere	9

Tabel 12

Kommentar:

Igen viser opdelingen i køn og etnicitet nogle både overraskende og nuancerende pointer i forhold til de ovenstående tal, som er vist ovenfor.

Etnisk danske drenge og to-sprogede drenge

Der er en del forskelle mellem drengene, i forhold til hvad der kunne få dem til at læse mere. Den mest markante er, at flere to-sprogede drenge med 51 % ser manglende tid som den største barriere i forhold til læsning, mens det kun er 39 % af de etnisk danske drenge. Det nuancerer det tidligere udsagn om, at det først og fremmest er piger, der synes at mangle tid til læsning. Når det samtidig ovenfor er anført, at to-sprogede overordnet savner mere tid end etnisk danske børn, skyldes det ikke mindst to-sprogede drenge, idet der ikke er forskel på pigernes prioritering af manglende tid som begrundelse.

Derudover er der også markant forskel på, hvorvidt drengene savner hjælp fra skolen. Det gør 15 % af to-sprogede drenge over for kun 6 % af de etnisk danske drenge. Tabellen tydeliggør dog også, at manglende hjælp fra skolen generelt opleves som en barriere af to-sprogede, idet en lignende forskel ses mellem pigerne.

Etnisk danske piger og to-sprogede piger

Der er endnu flere forskelle, når man ser på, hvilke barrierer pigerne oplever i forhold til læsning. Den største og umiddelbart mest overraskende forskel er, at to-sprogede piger i højere grad savner tegninger i bøgerne end etnisk danske piger. Ovenfor blev det pointeret, at to-sprogede generelt savner flere tegninger i bøger, og det har været nærliggende at slutte, at denne forskel især skyldtes to-sprogede drenge. Dels fordi to-sprogede drenge er den målgruppe, der bl.a. ifølge PISA Etnisk 2009 har de dårligste læsefærdigheder²⁷, dels fordi drenge generelt har vist sig bedre at kunne lide tegneserier end piger. De ovenstående tabeller tydeliggør, at det i lige så høj grad er to-sprogede piger, der gerne vil have bøger med flere billeder, og at etnisk danske piger er dem, der mindst af alle ønsker flere billeder i bøgerne. Det ændrer ikke nødvendigvis ved formodningen om, at ønsket om flere billeder skyldes manglende læsefærdigheder, men det nuancerer billedet af, at det først og fremmest er drenge, der gerne vil have deres læsestof illustreret med billeder. Der synes således at være grundlag for yderligere undersøgelser af to-sprogedes opfattelse og brug af billeder i forbindelse med læsning.

En anden markant forskel mellem pigerne er ønsket om bedre biblioteker. 24 % af de to-sprogede piger peger på bedre biblioteker som en vej til mere læsning over for 14 % etnisk danske piger. Denne forskel ses også mellem drengene, dog ikke så stor. Det kunne under alle omstændigheder tyde på, at to-sprogede er mere afhængige af bibliotekerne i forhold til deres læsning end etnisk danske. Dette skal sættes i forhold til, at flere to-sprogede, ligesom mange etnisk danske børn, ikke anser biblioteker som en central inspirationskilde til læsning.

²⁷ Jf. bl.a. *PISA Etnisk 2009 - Etniske og danske unges resultater i PISA 2009*: 34ff.

Nedenfor ses en tabel fordelt på klassetrin:

Jeg ville nok læse mere hvis...

3. klasse		4. klasse		5. klasse		6. klasse	
Prioriteret	%	Prioriteret	%	Prioriteret	%	Prioriteret	%
1. jeg havde mere tid	52	1. jeg havde mere tid	49	1. jeg havde mere tid	52	1. det var emner, der interesserede mig	53
2. det var emner, der interesserede mig	47	2. det var emner, der interesserede mig	48	2. det var emner, der interesserede mig	51	2. jeg havde mere tid	51
3. bøgerne havde flere tegninger	39	3. jeg syntes bedre om at læse	40	3. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	37	3. jeg syntes bedre om at læse	38
4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	36	4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	38	4. jeg syntes, bedre om at læse	35	4. jeg vidste, hvad jeg skulle læse	32
5. jeg syntes bedre om at læse	33	5. bøgerne havde flere tegninger	32	5. bøgerne havde flere tegninger	21	5. bøgerne havde flere tegninger	17
6. historierne var kortere	23	6. biblioteket lå tættere på	20	6. biblioteket lå tættere på	14	6. biblioteket var bedre	14
7. mine forældre hjalp mig mere	22	7. bibliotekerne var bedre	18	7. historierne var kortere	13	7. biblioteket lå tættere på	11
8. biblioteket lå tættere på	20	8. historierne var kortere	18	8. bibliotekerne lå tættere på	11	8. historierne var kortere	10
9. nogen læste højt for mig	20	9. nogen læste højt for mig	15	9. nogen læste højt for mig	11	9. nogen læste højt for mig	5
10. biblioteket var bedre	19	10. mine forældre hjalp mig mere	14	10. mine forældre hjalp mig mere	10	10. mine venner læste mere	4
11. min skole hjalp mig mere	15	11. min skole hjalp mig mere	7	11. mine venner læste mere	6	11. mine forældre hjalp mig mere	4
12. mine venner læste mere	13	12. mine venner læste mere	6	12. min skole hjalp mig mere	6	12. min skole hjalp mig mere	3

Tabel 13

Kommentar:

Alle klassetrin giver først og fremmest udtryk for, at de mangler mere tid, og emner de interesserer sig for, hvis de skulle læse mere. Hjælp fra skolen, og hvorvidt ens venner læser, er igen det, der betyder mindst for samtlige klassetrin. Samtidig er der væsentlige forskelle på klassetrinnene, hvis vi ser på procentsatsen i stedet for rangordenen. Der er således flere i de yngste klasser i undersøgelsen, som:

- gerne vil have flere tegninger i bøgerne
- gerne vil have kortere historier
- ønsker hjælp fra både forældre og skole
- ser højtlesning som en motivationsfaktor.

Alle disse udsagn tyder på, at de yngste klasser i undersøgelsen rummer de mindst sikre og selvstændige læsere, og at de i højere grad end i de større klasser har brug for hjælp og vejledning.

Flere elever i undersøgelsens 4. klasser har svaret, at de ville læse mere, hvis de syntes bedre om at læse, end eleverne i både 3. klasse og 5. klasse. Det kan dog hænge sammen med, at der er tale om et tilnærmet repræsentativt judgement sample, hvor min undersøgelse har lidt flere 4. klasser end de øvrige klassetrin. Når denne merandel samtidig skyldtes, at der var flere drenge end piger i 4. klasserne, og vi samtidig kan se, at drenge forholder sig mindre positivt til at læse end piger, er det nærliggende at tolke afvigelsen hos 4. klasserne som udtryk for denne mindre skævhed i mit sample. Dvs. når der er flere 4. klasser end de øvrige klassetrin, som har tilkendegivet, at de nok ville læse mere, hvis de syntes bedre om at læse, er det sandsynligvis, fordi der er flere drenge end piger i undersøgelsens 4. klasser, der er tilbøjelige til at vælge den begrundelse.

Overordnet set er det dog mest bemærkelsesværdigt, at alle på tværs af alder, køn og etnicitet tilkendegiver, at de mangler tid til at læse i fritiden. I forlængelse af det kunne man overveje, om der er flere og andre tiltag, der kan få børn til at prioritere tid til læsning. Der er allerede små tiltag, som forsøger at tage højde for børns læsning trods den sparsomme fritid. Fx taler man på Gentoftebibliotekerne om "pauselæsning" i forhold til teenagere. Konkret opfordrer man aktivt til, at unge bruger deres spildtid som fx i offentlig transport, i venteværelser eller endda på toilettet til at have en bog (digital eller trykt) ved hånden, så man på den måde får mulighed for at praktisere mere læsning i fritiden²⁸. En succes i forhold til dette tiltag forudsætter dog, at lysten til at læse er til stede, og at læsning er en anerkendt og accepteret fritidsbeskæftigelse for unge.

²⁸ "Læsetips – teenagere læsere da også", Viden om læsning 30./5. 2013:
<http://www.youtube.com/watch?v=aTLkyD05P1w&list=PL7FBC1EF17A9C155E&index=14>

Børns læsevaner – Hvad og hvor ofte?

Hvor ofte læser børn i fritiden, hvad er deres foretrukne genrer, og hvem er deres yndlingsforfattere? Hvad læser piger og drenge? Hvor ofte læser to-sprogede børn i fritiden, og vælger de de samme genrer som etnisk danske? Det følgende afsnit sammenfatter spørgsmål, der omhandler, hvad og hvor meget børn læser i fritiden.

Læsning i fritiden

Børnene er blevet spurgt om, hvor ofte de læser i deres fritid. De er eksplicit blevet gjort opmærksomme på, at der ikke er tale om lektier, men at det gerne må omfatte både historier/romaner og faktabøger. Nedenfor ses oversigtstabeller for henholdsvis år 2010 og år 2000²⁹.

Hvor ofte læser du bøger i din fritid? (Ikke lektier)

Beregnet i %	Næsten hver dag		Flere gange om ugen		Flere gange om måneden		Sjældent		Aldrig	
	2000	2010	2000	2010	2000	2010	2000	2010	2000	2010
Drenge	29	24	18	29	21	17	28	22	4	8
Piger	40	36	23	32	19	13	17	17	1	2
Indvandrerb.		31		35		13		17		5
Etnisk danske		30		29		16		21		5
3. klasse	47	36	18	28	14	11	19	20	3	5
4. klasse	36	32	23	32	21	11	20	20	1	5
5. klasse	32	32	22	33	21	13	23	19	3	3
6. klasse	25	20	20	29	25	24	29	20	2	7
Alle	35	30	21	31	20	15	23	20	2	5

Tabel 13

Kommentar:

Når man sammenligner tallene fra henholdsvis år 2010 og år 2000, er der fortsat flere piger, som er mere optagede af bøger end drenge. 68 % af pigerne læser jævnligt, det vil sige mindst flere gange om ugen, mens 53 % af drengene gør det samme. Det er ikke overraskende. Det er derimod bemærkelsesværdigt, at antallet af børn, der læser jævnligt, uanset køn, er steget i forhold til år 2000. Dengang var der til sammenligning 63 % af pigerne, som læste mindst flere gange om ugen og 47 % af drengene, som gjorde det samme. Tallene indikerer således, at en fokuseret indsats på læseområdet det seneste tiår sandsynligvis har gjort en forskel. Samtidig er det værd at bemærke, at antallet af daglige læsere generelt er faldet i samme tiår. Mest markant ses det hos 3. klasserne, hvor der var 47 %, som læste "Næsten hver dag" i 2000, mens det var 36 % i 2010. I gennemsnit læste 35 % hver dag i

²⁹ Anette Øster i: *Læs !les Läs – Læsevaner og børnebogskampagner i Norden*, 2004.

2000, mens det er 30 % i 2010. Der er altså færre deciderede læseheste, men flere, som læser jævnligt. Det kan bl.a. tyde på, at digitale medier i højere grad har overtaget bogens plads som en hyppig daglig beskæftigelse hos et flertal af børnene.

Derudover er det værd at bemærke, at det samlet set er 25 % af alle børn, som sjældent eller aldrig læser. Det var der også i år 2000, hvilket tyder på, at der vedvarende er en forholdsvis stor andel, som det er svært at få til at læse bøger i fritiden. Hvis man sammenstiller svarene fra de børn, der læser sjældent eller aldrig (spørgsmål 9: "Hvor ofte læser du i fritiden?"), med de tekster, disse børn har angivet, de læser i fritiden (spørgsmål 12: "Hvor ofte læser du disse ting uden for skolen?"), viser det sig, at børn, der læser sjældent eller aldrig, foretrækker at læse undertekster på TV, reklamer, som kommer med posten, og bøger, der forklarer ting. Fælles for disse tekster er, at de er multimodale, dvs. at de fungerer ved et sammenspil mellem flere repræsentationsformer. Det betyder, at den sproglige repræsentation ikke nødvendigvis er den primære, men kan være fx følgetekst til en repræsentation, der er båret af billeder. Billedlig repræsentation har både betydning som motivation og som støtte til læsning af verbalsproglig tekst. Præferencen for multimodale tekster tyder på, at de børn, der sjældent eller aldrig læser, ikke er stærke læsere og derfor har brug for billedlig støtte. Et andet Interessant aspekt i forhold til tidligere er, at læsefrekvensen først falder mellem 5. og 6. klasse i 2010, hvor der i 2000 allerede var fald i antallet af hyppige læsere mellem 3. og 4. klasse. Der er altså flere børn i både 4., 5. og 6. klasse, som læser mindst flere gange om ugen, end tidligere. Den største ændring ses hos 5.

klasserne, hvor 54 % læste mindst flere gange om ugen i 2000, mens 65 % gjorde det samme i 2010.

Endelig viser denne undersøgelse, at børn med to-sprogede læser lidt oftere end etnisk danske: 66 % med to-sprogede læser mindst flere gange om ugen over for 59 % etnisk danske. En χ^2 -test bekræfter, at der er signifikant forskel på, hvor ofte de adspurgte to-sprogede og etnisk danske børn læser i fritiden: $\chi^2 = 0,032$. Det stemmer overens med svarene i det foregående kapitel om motivation og læselyst, som også viste, at børn med to-sprogede generelt er mere motiverede læsere end etnisk danske.

Sammenligning med PISA Etnisk 2009

Det forhold, at to-sprogede læser oftere end etnisk danske, understøttes, hvis vi sammenligner med PISA Etnisk 2009, som blev offentliggjort i april 2011³⁰. Disse tal viser også, at to-sprogede børn læser oftere end etnisk danske i fritiden. Godt nok har man her spurgt lidt anderledes: "Hvor ofte læser du for din fornøjelses skyld i fritiden?" med valgmulighederne: "Aldrig, Op til 30 min om dagen" og "Mere end 30 min om dagen". Derudover har man skelnet mellem skoler med mange to-sprogede og skoler med få to-sprogede, men tendensen er den samme.

Resultaterne fra PISA Etnisk viser nemlig overordnet, at der er 35 % af de to-sprogede børn, som læser "Mere end 30 min om dagen", mens det kun er 24 % af de etnisk danske børn. I forhold til skoler

³⁰ PISA Etnisk 2009 - Etniske og danske unges resultater i PISA 2009

med op til 10 % to-sprogede elever er der: "lidt flere af eleverne uden indvandrerbaggrund, der læser op til 30 minutter om dagen, men mange færre der læser ud over dette – og samtidig flere der slet ikke læser for fornøjelsens skyld."³¹ Tilsvarende er der 29 % af de etnisk danske, som læser "Flere gange om ugen" i nærværende undersøgelse, mens det er 35 % af gruppen med to-sprogede. Samtidig er der 22 % af gruppen med to-sprogede i nærværende undersøgelse, som sjældent eller aldrig læser, mens det er 26 % af de etnisk danske. Til sammenligning viser PISA Etnisk, at der er 27,9 % med anden etnisk baggrund, som aldrig læser, mens det er 34 % af de etnisk danske. Flere tal tyder altså på, at to-sprogede børn generelt læser oftere end etnisk danske i fritiden, uanset type af skole og social baggrund. Det er imidlertid ikke ensbetydende med, at de læser bedre, hvilket PISA Etnisk også påpeger, men den hyppige læsning må forventes at have en positiv effekt og være med til at fremme to-sprogede elevers læsekompetencer. Det kan være med til at mindske forskellen på læsekompetencer hos henholdsvis to-sprogede elever og etnisk danske elever, men som tidligere nævnt er der tegn på en polarisering blandt de to-sprogede børn, der betyder, at denne effekt formentlig ikke vil komme dem alle til gavn.

Læsning i forhold til både køn og etnicitet

For at tydeliggøre de ovenstående tendenser, og for yderligere at se på forskelle mellem to-sprogede drenge og piger og etnisk danske drenge og piger, er der nedenfor skelnet mellem både køn og etnicitet i forhold til, hvor ofte der læses i fritiden.

Hvor ofte læser du bøger i din fritid (ikke lektier)? 2010

Svar i %	Næsten hver dag	Flere gange om ugen	Flere gange om måneden	Sjældent	Aldrig
To-sprogede drenge	22	38	15	18	6
Etnisk danske drenge	25	25	17	24	8
To-sprogede piger	39	31	10	15	4
Etnisk danske piger	34	32	14	17	1

Tabel 14

Sammenfatning

Det mest bemærkelsesværdige i denne tabel er, at etnisk danske drenge er dem, der læser mindst. Godt nok er der 25 % af de etnisk danske drenge, som læser hver dag over for 22 % af to-sprogede drenge, men det er en mindre forskel, og ser vi på hyppighed generelt, er der 60 % af de to-sprogede drenge, som ifølge svarene læser mindst flere gange om ugen, over for 50 % af de etnisk danske drenge. Der er tilsvarende flere etnisk danske drenge, der sjældent eller aldrig læser i forhold til to-sprogede drenge: 32 % over for 24 %. Foretages en CHI²-test, viser den også, at der er signifikant forskel: CHI² = 0,00.

³¹ PISA Etnisk 2009 - Etniske og danske unges resultater i PISA 2009, s. 23, kap. 2.4 Elevernes læseengagement i PISA 2009.

To-sprogede piger læser også lidt oftere end etnisk danske piger, men forskellene er ikke markante. 70 % af de to-sprogede piger læser mindst flere gange om ugen, mens det er 66 % for etnisk danske pigers vedkommende. Det er ikke en voldsom forskel, og der er heller ikke markant forskel i forhold til de piger, der læser sjældent. Sammenlagt læser 19 % af de to-sprogede piger sjældent eller aldrig, mens det er 18 % for de etnisk danske pigers vedkommende. En Chi²-test viser tilsvarende ingen signifikant forskel: CHI² = 0,07.

Samlet bekræfter tabellen dog, at to-sprogede børn er hyppigere læsere end etnisk danske, og at det ikke mindst skyldes, at flere to-sprogede drenge læser mere end etnisk danske drenge. Endnu et interessant aspekt, som det er oplagt at følge op med en kvalitativ undersøgelse og få undersøgt nærmere.

Læsning af forskellige trykte tekster samt undertekster på TV

Der er også blevet spurgt til børns læsning af forskellige typer trykte tekster samt undertekster på TV. Tabellerne nedenfor viser, hvor ofte disse tekster læses af henholdsvis piger og drenge:

Hvor ofte læser du disse ting uden for skolen (ikke lektier)?

I procent (%)	Hver dag el. næsten hver dag		En el. to gange om ugen		En el. to gange om måneden		Aldrig el. næsten aldrig	
	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger
Tegneserier	20	7	25	16	22	23	32	54
Historier eller romaner	15	27	24	27	26	24	33	21
Bøger, som forklarer ting	13	12	29	27	27	29	30	32
Blade og tidsskrifter	7	16	19	30	23	26	50	27
Aviser	8	5	16	11	22	20	52	62
Vejledninger og brugsanvisninger	13	6	23	15	30	33	32	45
Undertekster på tv-skærmen	70	69	20	20	4	5	5	5
Postomdelte reklamer	17	18	24	31	22	24	37	26
Religiøse tekster	9	9	9	9	13	13	68	68

Tabel 15

Kommentar:

Drenge og piger læser i gennemsnit ens, når det gælder undertekster på TV, bøger der forklarer ting og religiøse tekster. Ca. 90 % af alle læser undertekster på TV³² mindst flere gange om ugen, hvilket gør denne type tekst til den mest læste overhovedet. Ca. 40 % af både piger og drenge læser bøger, der forklarer ting, mindst flere gange om ugen, mens kun 9 % af alle læser religiøse tekster mindst flere gange om ugen. Det ser dog anderledes ud, når der neden for skelnes mellem etnicitet i forhold til religiøse tekster.

Derudover læser en del drenge flere tegneserier, flere aviser, og flere vejledninger og brugsanvisninger, end piger gør. En del piger læser til gengæld flere historier og romaner, flere blade og tidsskrifter samt flere reklamer, som kommer med posten. Undersøgelsen påviser således nogle overordnede forskelle på, hvad drenge og piger foretrækker, både når det gælder fakta og fiktionstekster. Tendenserne kan tydeliggøres med følgende tabel:

Disse ting læses mindst flere gange om ugen uden for skolen (ikke lektier):

Beregnet i procent	Drenge	Piger
Tegneserier	45 %	23 % (CHI ² <.000)*
Aviser	24 %	16 % (CHI ² <.000)
Brugsanvisninger og vejledninger	36 %	21 % (CHI ² <.000)
Historier og romaner	39 %	54 % (CHI ² <.000)
Blade og tidsskrifter	26 %	46 % (CHI ² <.000)
Postomdelte reklamer	41 %	49 % (CHI ² <.000)

Tabel 16 *Der er signifikant forskel, hvis CHI²-testen viser under 0,05

Fiktionstekster

I forhold til fiktion er der en del flere drenge end piger, som foretrækker tegneserier, 45 % drenge over for 23 % piger. Tegneserier er først og fremmest kendetegnet ved et multimodalt samspil mellem billedlig og sproglig repræsentation, der er komplementært, fordi billed og sprog typisk gengiver henholdsvis handling og dialog/tanke.

En del flere piger end drenge foretrækker derimod historier og romaner, som overordnet er kendetegnet ved et sammenhængende og sprogligt narrativt forløb, hvor billeder af historiens handlinger og personer skal dannes i læserens egen bevidsthed. Dette er groft tegnede tendenser, som naturligvis har flere nuancer, men tallene peger samtidig på, at det kan være interessant at se

³² Dette må samtidig betyde, at børn for en stor del ser TV-udsendelser, som ikke er danske og derfor har danske undertekster.

nærmere på, hvad der kendetegner de typer af tekster, hvor der er stor forskel på, hvad flere henholdsvis piger og drenge foretrækker.

Faktatekster

I forhold til faktatekster indikerer tabellen også, at forskellige typer tekst taler til forskellige køn. Drenge læser overordnet flere aviser samt flere brugsanvisninger og vejledninger end piger. Denne type tekster er kendetegnet ved at indeholde nyttebetonede og handlingsorienterede informationer. Man læser for at få en nyttig viden om verden eller om en brugsgenstand. Flere piger end drenge læser til gengæld magasiner, blade og reklamer. Disse medier er også for en stor del kendetegnet ved at indeholde informationer om fx musikidoler, mode og stil. Men til forskel fra omnibusavisen og instruerende tekster, der henvender sig til en bred målgruppe, er disse teksttyper kendetegnet ved en mere identitetsskabende funktion i relation til en mere afgrænset målgruppe.

Overvejelser over køn og læsning

I forhold til de statistiske forskelle på køn, der dels er nævnt ovenfor, dels vil blive behandlet i det følgende, kan man opridsede nogle typiske forskelle på de implicite læserroller i de tekster, børn selv vælger. Disse forskelle bliver endnu tydeligere, når vi kommer til børns valg og prioritering af genrer og titler, men allerede ud fra ovenstående kan man registrere en vis kønsmæssig fordeling i forhold til billeders betydning, nytteorienteret opgaveløsning og læsningens sociale funktion. En diskussion af, hvorfor det er tilfældet, vil være for vidtrækkende her, men man kan konstatere, at lignende kønsrelaterede forestillinger har betydning for, hvordan markedsindustrien formidler læsestof til henholdsvis drenge og piger. Det viser sig fx, hvis man analyserer bogomslag og hjemmesider i relation til henholdsvis drenge- og pigebøger³³. Her appelleres ofte til henholdsvis piger og drenge ud fra mere eller mindre kønsstereotype mønstre, hvilket de senere analyser også vil belyse. I forbindelse med en yderligere undersøgelse af børns læsevaner ville det således være interessant at se nærmere på disse formidlings- og markedsføringsstrategier for at undersøge, hvilke værdier de trækker på, og hvor stor betydning de har, for det der udgives og læses i fritiden, samt for hvordan drenge og piger opfatter sig selv som læsere.

Tallene om køn og læsepræferencer danner et første afsæt for en refleksion over kønsforestillinger, stereotyper, faktorer og markedsmekanismer. Jeg vil således foreslå et skel mellem tre niveauer, når man inddrager køn i en undersøgelse som denne:

³³ Jf. fx hjemmesiden for Twilight-fans i Danmark: www.twilightdanmark.dk og forfatteren Kenneth Bøgh Andersens hjemmeside: www.kennethboeghandersen.dk. Disse hjemmesider appellerer meget tydeligt til bestemte præferencer hos henholdsvis piger og drenge.

1. Kønsforestillinger (konstruktion af køn) i undersøgelsesdesignet. Ved at spørge til køn, gør man kønsforskelle til en væsentlig baggrundsvariabel, der er relevant at undersøge. Hermed siger man ikke noget om, hvorvidt der er forskel, eller hvilke årsager, der er til eventuelle forskelle, fx om de er biologiske eller kulturelle konstruktioner. Man siger blot, at det er relevant at undersøge. Min hypotese er, at uanset hvilke årsager, der er til kønsforskelle, spiller køn og kønsforestillinger en rolle for identifikation i relation til læsning. Det gælder både i forhold til litteratur og til litteraturformidlere.
2. Kønsforestillinger (konstruktion af køn) i databehandlingen. Idet man begynder at krydse forskellige variabler og sammenholde køn og valg af litteratur, tydeliggør man bestemte kønsforestillinger. I selve analysen foretager man en abstraktion og generaliserer bestemte forestillinger om køn. Det der er typisk for drenge og piger. Der er tale om prototypiske forestillinger.
3. Kønsforestillinger i tiltag. Det er især i overgangen fra analysen af køns betydning for valg af litteratur til tiltag, at det er vigtigt at nuancere og undgå simple slutninger. Det handler om at finde en balance, så man ikke uden videre slutter fra det deskriptive til det normative. På den ene side skal man undgå ensidige tiltag målrettet køn, dvs. tiltag der er med til at sætte skel og forstærke forestillingen om, hvad rigtige drenge og piger læser. På den anden side bør man ikke være blind for, at køn spiller en rolle for valg og identifikation, og at man derfor skal undgå en ensidig vægtning af litteratur, så store grupper af børn bliver afskåret fra at få skabt en læselyst.

Det er med andre ord relevant at undersøge køn. Det er også på den baggrund godt at analysere og fremhæve prototypiske forskelle, idet det kan give indsigt i kønsforestillinger, der er en realitet, og som er styrende for valg af litteratur og identifikationsmønstre. Og det kan samtidig danne et mere kvalificeret grundlag for nuancerede tiltag, så der kan blive plads til en mangfoldig litteratur og dermed forskellige bøger med forskellige appelstrukturer i skolen.

Etnicitet og køn i forhold til forskellige typer af tekst

Tabellerne nedenfor viser tal for samme typer tekster som nævnt oven for, blot med fokus på etnicitet:

Hvor ofte læser du disse ting uden for skolen (ikke lektier)?

	Hver dag el. næsten hver dag		En el. to gange om ugen		En el. to gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
	Etnisk danske	Tosprog -ede	Etnisk danske	Tosprog -ede	Etnisk danske	Tosprog -ede	Etnisk danske	Tosprog -ede
Tegneserier	13	14	19	24	24	20	44	41
Historier eller romaner	21	22	25	29	26	23	28	24
Bøger, som forklarer ting	11	18	25	36	30	23	34	23
Blade og tidsskrifter	10	14	24	25	25	25	40	36
Aviser	6	7	11	19	21	22	60	50
Vejledninger/ Brugsanvisn.	8	12	18	22	34	26	39	39
Undertekster på tv-skærmen	70	70	21	17	4	7	4	6
Postomdelte reklamer	14	27	27	28	25	17	33	27
Religiøse tekster	3	25	5	18	12	15	80	40

Tabel 17

Kommentar:

Børn med to-sprogede læser ifølge svarene oftere end etnisk danske uanset hvilke genrer, der er tale om. Der er tre genrer, hvor forskellene ikke er markante: "Historier og romaner", "Undertekster på TV" samt, samt "Blade og tidsskrifter". Derudover læser to-sprogede oftere, når det gælder: tegneserier, fakta-bøger, aviser, vejledninger og brugsanvisninger, reklamer, som kommer med posten, samt religiøse tekster. Tendenserne kan tydeliggøres med følgende skema:

Læses mindst flere gange om ugen uden for skolen (ikke lektier):

Beregnet i %	Etnisk danske	To-sprogede
Historier og romaner	46	51 (CHI ² = 0,155)
Undertekster på TV	91	87 (CHI ² = 0,015)
Faktabøger	36	54 (CHI ² = <.000)
Aviser	17	26 (CHI ² = <.000)
Brugsanvisninger og vejledninger	26	34 (CHI ² = 0,004)
Postomdelte reklamer	41	55 (CHI ² = <.000)
Religiøse tekster	8	45 (CHI ² = <.000)
Blade og tidsskrifter	34	39 (CHI ² = 0,148)
Tegneserier	32	38 (CHI ² = 0,030)

Tabel 18

Religiøse tekster

De største forskelle ses ikke overraskende i forhold til religiøse tekster. 45 % af de to-sprogede elever læser religiøse tekster mindst flere gange om ugen, mens det kun er 8 % for etnisk danskes vedkommende. Samtidig er det værd at bemærke, at ca. 40 % af alle to-sprogede børn har angivet, at de aldrig eller næsten aldrig læser religiøse tekster. Der er altså stor polarisering inden for repondentgruppen, hvad dette spørgsmål angår.

Fakta og fiktionstekster

To-sprogede læser markant flere faktabøger, aviser, brugsanvisninger/vejledninger samt reklamer. Det kan tolkes som udtryk for, at de generelt læser mere nytteorienteret og med et bestemt formål, end etnisk danske gør det. Samtidig skal det fremhæves, at to-sprogede også oftere læser tegneserier end etnisk danske, samt mindst lige så ofte læser historier og romaner.

Det mest bemærkelsesværdige er således, at to-sprogede børn, på nær nogle få genrer som læses lige meget, læser oftere end etnisk danske, uanset hvilke af teksttyperne der er tale om.

Klassetrin i forhold til forskellige typer tekst

Tabellerne nedenfor viser tal for samme typer tekster blot med fokus på klassetrin fra 3.-6. klasse³⁴:

Læses mindst flere gange om ugen (ikke lektier)				
Beregnet i %	3. kl.	4. kl.	5. kl.	6. kl.
Tegneserier	34	39	33	28
Historier og romaner	48	47	50	43
Faktabøger	45	42	43	32
Blade og tidsskrifter	27	31	43	43
Aviser	15	17	24	25
Vejledninger & brugsanvisninger	35	28	29	21
Undertekster på TV	83	87	94	97
Reklamer	37	43	49	51
Religiøse tekster	24	21	14	11

Tabel 19

Læses sjældent eller aldrig (ikke lektier)				
Beregnet i %	3. kl.	4. kl.	5. kl.	6. kl.
Tegneserier	66	60	66	72
Historier og romaner	51	51	49	56
Faktabøger	54	58	57	68
Blade og tidsskrifter	72	68	57	56
Aviser	84	81	74	75
Vejledninger & brugsanvisninger	68	71	71	78
Undertekster på TV	15	13	6	3
Reklamer	61	56	51	49
Religiøse tekster	74	77	85	87

Tabel 20

Kommentar:

Alle elever på tværs af klassetrin læser i gennemsnit flest undertekster på TV og færrest aviser samt religiøse tekster. Derudover bekræfter tallene, at man i 2010 var ældre, før interessen for læsning af bøger begyndte at falde i forhold til i år 2000. Samtidig er der nogle væsentlige forskelle klassetrinene imellem.

Undertekster på TV og aviser

Undertekster på TV læses mest af alle uanset klassetrin. Det gør sig dog mindst gældende for 3. klasserne (83 %) og mest for 6. klasserne (97 %). Det modsvarer, at en del film og programmer ikke har tale på ens modersmål, men derimod har undertekster, der kræver et vist læseniveau at kunne håndtere. Aviser er ikke udbredt fritidslæsning, men ca. hver fjerde 5. og 6. classes elev har trods alt svaret, at de læser avis mindst flere gange om ugen, mens det tilsvarende tal er 16 % for 3. og 4. klasserne.

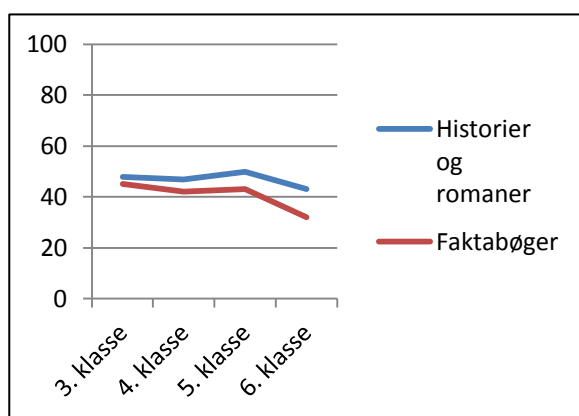
³⁴ Tabellerne er opdelt i kategorierne "Mindst flere gange om ugen" (der er en sammenlægning af kategorierne "Hver dag eller næsten hver dag" og "En eller to gange om ugen") samt "Sjældent eller aldrig" (der er en sammenlægning af kategorierne "En eller to gange om måneden" og "Aldrig eller næsten aldrig").

Fiktions- og faktatekster i forhold til klassetrin

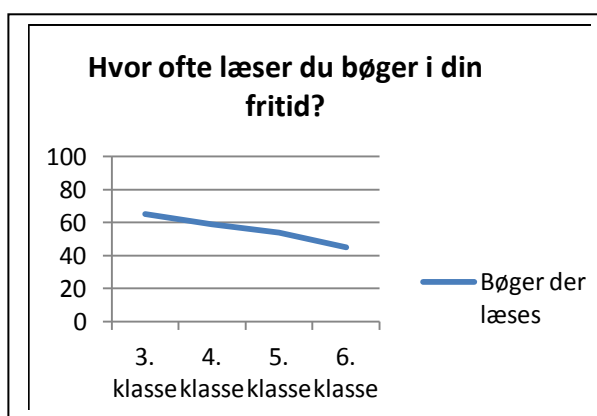
Tabellen understreger, at læselysten falder senere nu end tidligere. Ser man på historier og romaner, følges 3., 4. og 5. klasserne stort set ad i 2010 med ca. 50 %, der læser disse genrer flere gange om ugen. Først i 6. klasse falder antallet af flittige læsere til 43 %³⁵. En lignende fordeling ses ved læsning af faktabøger. I gennemsnit læser 43 % af 3., 4. og 5. klasserne faktabøger, mens det tilsvarende er 32 % af 6. klasserne, der gør det. Som tidligere nævnt faldt interessen for læsning allerede mellem 3. og 4. klasse ifølge den undersøgelse, der blev foretaget i 2000³⁶.

Pointen er illustreret i graferne nedenfor:

% Læst mindst flere gange om ugen 2010:



% Læst mindst flere gange om ugen 2000:



Øvrige tekster, som ikke står i bøger

Disse tekster kan her deles i to: "Vejledninger og brugsanvisninger" og "Reklamer og Blade og tidsskrifter". De første læses mest af de yngste børn (35 % af 3. klasser over for 21 % af 6. klasser). Det er umiddelbart overraskende, fordi vejledninger og brugsanvisninger typisk forbindes med noget, voksne eller lidt ældre børn giver sig i kast med. Muligvis skyldes forekomsten af disse tekster hos de yngste, at de ofte følger med forskellige typer af legetøj, som gradvist ophører med at være interessante, når børnene bliver ældre. I så fald læses vejledninger og brugsanvisninger måske sammen med en voksen.

Reklamer, blade og tidsskrifter taler til gengæld mere til de ældste klasser, hvor interessen for fx mode og musik er stigende i takt med, at man udvikles fra barn til præteenager og teenager.

³⁵ Samtidig er det stadig en stor andel af de ældste (halvdelen af 5. klasserne og mere end halvdelen af 6. klasserne), som aldrig eller næsten aldrig læser historier eller romaner.

³⁶ Det skal dog understreges, at der i 2000 udelukkende blev spurgt til bøger, og der derfor ikke er tale om en konkret sammenligning, men mere en tydeliggørelse af en generel tendens.

Religiøse tekster

Som vi har set ovenfor, er det primært to-sprogede børn, der læser religiøse tekster. Tabel 19 viser samtidig, at det er de yngste, der oftest læser disse tekster. Det indikerer, at det er en læseaktivitet, som ofte praktiseres sammen med voksne, og at religiøse tekster bliver læst mindre, jo ældre børnene bliver. Læseaktiviteten kan muligvis hænge sammen med at 83 % af alle moskeer i Danmark udbyder religiøs undervisning for børn og unge.³⁷ Det er dog udelukkende antagelser, som det vil kræve yderligere undersøgelser at be- eller afkræfte.

Tegneserier

Tegneserierne adskiller sig fra de øvrige genrer ved at bryde med de ovennævnte mønstre, hvor interessen for læsning enten falder eller stiger med alderen afhængig af genre. Det ser ud til, at tegneserier læses mest af 4. klasserne og mindst af 6. klasserne. Hvorfor netop 4. klasserne læser flere tegneserier end fx 3. og 5. klasserne, er ikke umiddelbart indlysende, men det kan muligvis hænge sammen med undersøgelsens skæve sample i forhold til antallet af 4. klasses elever, da drenge har en præference for tegneserier. Det vil yderligere kvalitative undersøgelser kunne belyse. Når 6. klasserne ikke læser tegneserier så ofte, kan det tolkes som udtryk for, at eleverne i den alder synes, de er blevet for gamle til det. Hvis der havde været spurgt eksplicit til manga og grafiske romaner, som oftest henvender sig til ældre børn og unge/voksne, havde tallene muligvis set anderledes ud, og fremtidige studier bør tage højde for en sådan eksplicitering af disse forholdsvis nye genrer på det danske bogmarked.

³⁷ Jf: *Religiøs fritidsundervisning for børn og unge blandt muslimske grupper i Danmark* – Rapport udarbejdet for Center for SamtidsReligion, Aarhus Universitet, 2011.

Hvilken slags bøger foretrækker børn som fritidslæsning?

For at få et bedre indtryk af, hvad der konkret læses i fritiden, er der yderligere spurgt til specifikke genrer og forfattere. Nedenstående kapitel handler om, hvilke typer af bøger børnene foretrækker.

Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

Børnene har haft nedenstående valgmuligheder, hvor de gerne måtte sætte kryds ved flere af de nævnte bogtyper:

- a) Bøger der handler om dyr
- b) Eventyr (fx H.C. Andersens eventyr)
- c) Krimi/detektivbøger
- d) Krigs- og spionbøger
- e) Gyser, spøgelses- og horrorbøger
- f) Fantasy/sciencefiction
- g) Bøger om sport
- h) Bøger om kærlighed
- i) Realistiske bøger om børn og unges problemer
- j) Humor/sjove bøger
- k) Digte
- l) Seriebøger

Teksttyperne, som børnene har fået at vælge imellem, er taget fra den engelske læsevaneundersøgelse fra 2005 *National Trust*. En kritisk kommentar til opdelingen kunne være, at der er tale om teksttyper på flere forskellige niveauer. Nogle er kategoriserede ved deres specifikke tematiske indhold som fx "Bøger om sport", "Bøger om kærlighed" eller "Bøger om dyr". Andre er kategoriserede ud fra litterære genrer som "Digte", "Eventyr" og "Fantasy/sciencefiction". En helt tredje kategori er termen "Seriebøger", som i princippet kan gælde alle de øvrige typer tekster. Ulempen herved kan være, at det kan være vanskeligt at sammenligne kategorier på forskellige niveauer. Fordelen kan til gengæld være, at jo mere varieret, der kan svares, jo større mulighed er der for, at der er kategorier, der modsvarer børnenes præferencer. Kategorierne er netop ikke logisk definerede, så de gensidigt udelukker hinanden. Af samme grund har børnene måttet sætte kryds ved flere forskellige teksttyper, så de har haft mulighed for at svare så fyldestgørende som muligt på flere forskellige niveauer. Nedenfor er svarene præsenteret i en tabel i prioriteret rækkefølge:

Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

Drenge	%	Piger	%
1. Humor/sjove bøger	61	1. Seriebøger	60
2. Gyser, spøgelses- og horrorbøger	49	2. Humor/sjove bøger	60
3. Seriebøger	47	3. Gyser, spøgelses- og horrorbøger	40
4. Fantasy/sciencefiction	40	4. Bøger om kærlighed	39
5. Bøger om sport	38	5. Fantasy/sciencefiction	34
6. Krigs- og spionbøger	34	6. Bøger der handler om dyr	32
7. Krimi/detektivbøger	33	7. Eventyr	27
8. Bøger der handler om dyr	24	8. Krimi/detektivbøger	26
9. Eventyr	14	9. Realistiske bøger om børn og unges problemer	24
10. Realistiske bøger om børn og unges problemer	8	10. Bøger om sport	15
11. Digte	5	11. Digte	12
12. Bøger om kærlighed	5	12. Krigs/spionbøger	11

Tabel 21

Kommentar:

Piger og drenge er overordnet fælles om at vægte bøger med humor meget højt. Det er interessant i betragtning af, at der i dag både skrives og prisbelønnes en betragtelig del bøger for børn, som har meget alvorlige temaer³⁸. Som et parallelspor udgives og findes der mange humoristiske bøger³⁹, der ikke har samme dystre grundtone, men som til gengæld er kendetegnet ved ofte at interessere både drenge og piger. Humor er et universelt fænomen, der har appel på tværs af køn og etnicitet. Som det vil fremgå af mine analyser, antager humor forskellige former i tekster henvendt til henholdsvis piger og drenge, men det er samtidig et gennemgående træk, der giver anledning til at nuancere det skarpe skel mellem pige- og drengebøger. Det hænger sammen med, at en af humorens universelle funktioner er at bryde med stereotype forestillinger.

Samme universelle appel kendetegner oftest også gys og fantasy, som ligeledes ligger højt på ranglisten hos både drenge og piger. Der er de seneste årtier udkommet en stor mængde gyser-, spøgelses- og horrorrelaterede bøger, som henvender sig til et bredt spektrum af læsere. De fleste henvender sig til både piger og drenge, mens nogle få er mere kønsspecifikke. Fx Stephenie Meyers

³⁸ Eksempelvis Anita Krumbach: *Et mærkeligt skib*, 2010, som fik Kulturministeriets forfatterpris for børne- og ungdomsbøger i 2009, eller Dorte Karrebæk og Oscar K: *Lejren*, 2010, som vandt Kunstrådets konkurrence "Den illustrerede bog, eller *Karikko* af Seita Vuorela og Jani Ikonen, som vandt Nordisk Råds Børnelitarturpris i 2013.

³⁹ Eksempelvis: Kenneth Bøgh Andersen: *Antboy 1-4*, 2007/2008/2011, eller Manu Sareen: *Iqbal Farooq og den sorte Pjerrot*, 2006, eller Rune T. Kidde: *Søde Sally Sukkertop og andre ækle eventyr*, 1998-2006.

Twilight (Meyer 2005-2008), som sandsynligvis har haft stor indflydelse på gysergenrens fornyede popularitet hos piger. Derudover er der også flere meget populære letlæsningsbøger i denne genre. Fx serier som *Gåsehud* af R. L. Stine eller *Koldt Blod* af Jørn Jensen. Det er begge en type serier, som er forholdsvis lange, og som derfor også bliver læst mere end bøger, der kun udgives enkeltvis. Simpelthen fordi der er flere af dem, og fordi de fungerer som et velkendt univers, læseren gerne vil vende tilbage til.

Fantasy er ifølge undersøgelsen fortsat en populær genre hos både drenge og piger. Harry Potter-bøgerne har efter alt at dømme haft stor indflydelse på dette forhold, ligesom *Narnia* af C. S. Lewis og J.R.R. Tolkiens trilogi *Ringenes Herre*, der har det til fælles, at de har været udbredt verden over både som bøger og film og derved givet inspiration til nye fantasy-universer. Filmatisering af bøgerne har haft stor indflydelse på deres popularitet, fordi de derved har fået længere levetid på websites og som merchandise, og fordi de samtidig bliver lettere tilgængelige for børn og unge gennem de digitale medier. Et andet eksempel på digitaliseringens indflydelse på popularitet og udbredelse ses bl.a. ved *Harry Potter*-bøgerne, som tilsyneladende fortsætter deres popularitet i fornyet indpakning som e-bøger⁴⁰.

Endelig er serier prioriteret højt af både drenge og piger. Tallene peger endvidere på, at denne prioritet hænger sammen med, at humor, gys og fantasy også er prioriteret højt hos begge køn. Der udgives mange serier inden for disse kategorier, så det er rimeligt at antage et vist sammenfald mellem kategorierne. Bøger om sport og bøger om dyr, som typisk er faglitteratur, er derimod prioriteret lavere hos begge køn i svarene på dette spørgsmål, selvom undersøgelsen andetsteds viser, at drenge i højere grad foretrækker faglitteratur end piger.

Pigers prioriteringer og præferencer

Flere piger læser betydeligt mere end drenge, når det gælder bøger om kærlighed, eventyr, realistiske bøger om børn og unges problemer samt digte. Kendetegnende for disse genrer er, at de for en stor del beskæftiger sig med tanker og følelser hos bogens personer og/eller taler til et indre følelsesliv hos læseren. Genren "Bøger om kærlighed" topper hos pigerne, mens digte, som typisk er en mere udfordrende genre, er det, der bliver læst mindst af de foretrukne genrer.

Drenges prioriteringer og præferencer

Flere drenge læser til gengæld mere end piger, når det kommer til bøger om sport, krimi og detektivbøger samt krigs- og spionbøger. Som ved de foretrukne pigegenrer, synes disse præferencer at modsvare et traditionelt kønsrollemønster: Det er sportspræstationer, action og spænding som specifikt optager drengene, og bøgerne er i høj grad kendetegnet ved fysisk aktivitet, højt tempo og en særlig handlingsintensitet.

⁴⁰ Jf. fx artiklen: "Harry Potters e-bøger sælger lynhurtigt" i Politiken den 10. april 2012.

Foretrukne genrer fordelt på etnicitet

Nedenfor ses et overblik over rækkefølgen af prioriterede bogtyper fordelt på etnicitet:

Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

To-sprogede	%	Etnisk danske børn	%
1. Humor/sjove bøger	66	1. Humor/sjove bøger	58
2. Gyser, spøgelses- og horrorbøger	53	2. Seriebøger	55
3. Seriebøger	51	3. Gyser, spøgelses og horrorbøger	41
4. Fantasy/sciencefiction	36	4. Fantasy/sciencefiction	38
5. Bøger om sport	30	5. Krimi/detektivbøger	29
6. Krimi/detektivbøger	30	6. Bøger der handler om dyr	29
7. Eventyr	26	7. Bøger om sport	25
8. Bøger der handler om dyr	26	8. Bøger om kærlighed	24
9. Krigs- og spionbøger	25	9. Krigs- og spionbøger	21
10. Realistiske bøger om børn og unges problemer	19	10. Eventyr	18
11. Bøger om kærlighed	18	11. Realistiske bøger om børn og unges problemer	15
12. Digte	13	12. Digte	7

Tabel 22

Kommentar:

Overordnet er der ikke de store forskelle på, hvordan to-sprogede og etnisk danske børn rangerer deres læsepræferencer. Fx vægtes bøger med humor, serie- og gyserbøger højt hos de fleste, mens digte og realistiske bøger om børn og unges problemer er det læsestof, der vægtes mindst uanset etnisk baggrund. Samtidig er der nogle bemærkelsesværdige forskelle, hvis man ser på procentfordelingen: Gyser, spøgelses- og horrorbøger er mere populære hos to-sprogede end hos etnisk danske børn. 53 % af de to-sprogede børn foretrækker denne genre, mens det er 41 % for de etnisk danske børns vedkommende.

En anden mindre men bemærkelsesværdig forskel ses i forhold til digte. Godt nok ligger digte nederst på ranglisten hos begge målgrupper, men mens der er 7 % af de etnisk danske børn, som har prioriteret digte, er det 13 % for de to-sprogedes vedkommende. På den baggrund kunne det være interessant at undersøge, om det er kulturelt betinget, at digte og lyrik betyder mere for to-sprogede. Hænger det sammen med de litterære traditioner, der en del af deres kulturelle baggrund? Har de en anden fortrolighed med versemål og metrik? Eller skal forklaringen snarere findes i digtenes sociale funktion? Forstår de overhovedet det samme ved kategorien digte som etnisk danske børn? Der er således flere mulige faktorer i spil, som en kvalitativ undersøgelse vil kunne belyse nærmere.

Det er også interessant, at bøger om kærlighed er den eneste genre, som etnisk danske børn læser mere end to-sprogede. Der er 24 % etnisk danske børn, som har anført den type bøger, over for 18 %

to-sprogede børn. En begrundelse kan være, at kærlighed i mange danske ungdomsbøger er gengivet på en måde, som ikke nødvendigvis er genkendelig for to-sprogede. Samtidig har flere bibliotekarer gjort mig opmærksom på, at en del to-sprogede piger gerne vil læse bøger om kærlighed, men at de ikke bryder sig om at låne bøgerne med hjem. I stedet læser de dem på biblioteket. Muligvis har de altså interessen for disse bøger på lige fod med etnisk danske piger. De holder det bare for sig selv⁴¹.

På nær nogle få, som læses lige meget, læses de fleste genrer således mere af to-sprogede end af etnisk danske børn. For at tydeliggøre hvad der afgør disse udfald i forhold til valg af genrer, er der nedenfor lavet en tabel. Der skelner mellem både køn og etnicitet:

Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

Beregnet i %	Tosprogede drenge	Etnisk danske drenge	Tosprogede Piger	Etnisk danske piger
Bøger om dyr	23	24	28	34
Eventyr	17	12	35	24
Krimi/detektiv	32	33	28	25
Krigs- og spionbøger	33	34	17	8
Gyser, spøgelses- og horrorbøger	53	46	52	36
Fantasy/sciencefiction	37	41	35	34
Bøger om sport	45	35	15	15
Bøger om kærlighed	5	5	31	42
Realistisk bøger om børn og unges problemer	11	7	27	22
Humor/sjove bøger	63	61	69	56
Digte	7	5	18	9
Seriebøger	45	48	56	61

Tabel 23

⁴¹ Udtalelser om to-sprogede pigers adfærd i forhold til bøger om kærlighed fremkom under et foredrag, jeg holdt for Københavns Kommunes læsekonsulenter i september 2011.

Forskelle mellem to-sprogede piger og etnisk danske piger

En afgørende og interessant forskel hos et flertal af pigerne ses ved genren "Humor/sjove bøger". 56 % af de etnisk danske piger har angivet denne genre som en foretrukket, mens det er 69 % af de to-sprogede piger. Faktisk repræsenterer de to målgrupper henholdsvis den højeste og den laveste procentsats i forhold til denne genre, som dog overordnet er den mest populære blandt alle.

Til gengæld prioriterer flere etnisk danske piger bøger om dyr, bøger om kærlighed og seriebøger højere end to-sprogede piger. Tabellen afslører i den forbindelse, at når det ovenfor hedder sig, at flere etnisk danske børn foretrækker bøger om kærlighed, end to-sprogede børn gør det, skyldes det udelukkende de etnisk danske pigers præferencer. Der er nemlig ikke forskel på procentsatsen hos drengene, som uanset etnisk baggrund prioriterer denne genre lavest med 5 %. Det er, som nævnt, ikke nødvendigvis ensbetydende med, at to-sprogede piger generelt er mindre interesserede i bøger om kærlighed. Måske skyldes den lave prioritering, at disse piger ikke ønsker opmærksomhed omkring, hvorvidt de læser bøger om kærlighed eller ej.

Der er tre andre markante forskelle mellem de to målgrupper, nemlig i forhold til genrerne "Digte", "Krigs- og spionbøger" samt "Gyser, spøgelses- og horrorbøger". 18 % af de to-sprogede piger har "Digte" som foretrukket genre, mens det kun er 9 % hos etnisk danske piger. Til sammenligning er der kun 7 % af de to-sprogede drenge og 5 % af de etnisk danske drenge, der har valgt digte som en foretrukket genre. Når det ovenfor er anført, at to-sprogede børn i højere grad foretrækker digte end etnisk danske, skyldes det altså først og fremmest to-sprogede piger.

I forhold til "Krigs- og spionbøger" er der 17 % af de to-sprogede piger, som har valgt denne genre over for 8 % af de etnisk danske piger. Min opdeling i henholdsvis pige- og drengepreferencer nuanceres således, idet knap hver 5. to-sprogede pige godt kan lide at læse denne form for actionprægede bøger. Igen kunne det være interessant at undersøge, hvorfor der er forskel på, hvad pigerne tilkendegiver, og om der er forskel på, hvilke krigs- og spionbøger der læses, afhængigt af køn og etnicitet.

Gys og horror er overordnet en mere populær kategori blandt to-sprogede end hos etnisk danske, men tabellen afslører, at forskellen for en stor del hænger sammen med, at to-sprogede piger i langt højere grad læser disse bøger end etnisk danske piger. 52 % af de to-sprogede piger foretrækker denne genre over for 36 % af de etnisk danske piger.

Tallene indikerer, at to-sprogede piger generelt læser mere alsidigt end etnisk danske piger, og som nævnt ovenfor vil det være interessant at følge disse svar op med kvalitative undersøgelser, der kan tydeliggøre, hvorfor pigerne har svaret så forskelligt i forhold til, hvilke genrer de foretrækker.

Forskelle mellem to-sprogede drenge og etnisk danske drenge

Der er knap så markante forskelle mellem to-sprogede drenge og etnisk danske drenge, når det gælder foretrukne genrer til fritidslæsning. Overordnet viser tabellen dog, at flere to-sprogede drenge, med

undtagelse af to genrer, ligger over eller på lige fod med etnisk danske drenge. Tallene indikerer således, at to-sprogede drenge både læser lidt mere og mere varieret end etnisk danske drenge.

Mest markant er forskellene ved "Bøger om sport" og "Gyser-, spøgelses- og horrorbøger". 45 % af de to-sprogede drenge foretrækker bøger om sport over for 35 % af de etnisk danske drenge. Tilsvarende har 53 % af de to-sprogede drenge valgt "Gyser, spøgelses- og horrorbøger", mens 46 % af de etnisk danske drenge har gjort det samme. Der hvor etnisk danske drenge ligger en anelse over to-sprogede drenge, er i forhold til "Fantasy/sciencefiction" og "Seriebøger", men forskellene er tilsyneladende ikke store. Eventyr læses generelt mere af to-sprogede, men interessen for eventyr er ikke så stor hos de adspurgte to-sprogede drenge, og forskellen er derfor ikke så stor hos dem som hos pigerne.

Når forskellene mellem, hvad drengene læser, ikke er så store som hos pigerne, kan en mulig forklaring være, at de kulturelle forskelle i højere grad gør sig gældende mellem piger, end de gør mellem henholdsvis etnisk danske drenge og to-sprogede drenge. Forskelle, der til dels bekræftes i undersøgelsen *Ung i 2011 – nydanske unges oplevelse af social kontrol, frihed og grænser*⁴², som viser, at pigerne på næsten alle områder er mere socialt kontrollerede end drengene. Dvs., at de oplever hindringer i forhold til at træffe selvstændige valg mht. uddannelse, arbejde, fritid og familie/privatliv. Forhold som godt kunne tænkes at have indflydelse på valg af læsestof i fritiden også. Det er dog blot en antagelse, som lægger op til yderligere undersøgelser.

Foretrukne genrer og klassetrin

Samme spørgsmål behandles nedenfor blot med fokus på klassetrin.

Fordelt på 3. og 4. klassetrin. Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

3. Klasse	%	4. klasse	%
1. Humor/sjove bøger	65	1. Humor/sjove bøger	58
2. Seriebøger	53	2. Seriebøger	55
3. Gyser, spøgelses og horrorbøger	47	3. Gyser, spøgelses og horrorbøger	45
4. Bøger om dyr	37	4. Fantasy/sciencefiction	35
5. Fantasy/sciencefiction	33	5. Bøger om dyr	35
6. Eventyr	31	6. Bøger om sport	30
7. Bøger om sport	28	7. Krimi/detektivbøger	27
8. Krimi/detektivbøger	27	8. Krigs- og spionbøger	22
9. Krigs- og spionbøger	26	9. Eventyr	21
10. Bøger om kærlighed	18	10. Bøger om kærlighed	18
11. Digte	13	11. Realistiske bøger om børn og unge	11
12. Realistiske bøger om børn og unge	13	12. Digte	9

Tabel 24

⁴² *Ung i 2011 – nydanske unges oplevelse af social kontrol, frihed og grænser*, Als Research APS oktober 2011, udarbejdet af Als Research for det daværende Ministerium for Flygtninge, Indvandrere og Integration.

Fordelt på 5. og 6. klassetrin. Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

5. Klasse	%	6. klasse	%
1. Humor/sjove bøger	60	1. Humor/sjove bøger	59
2. Seriebøger	56	2. Seriebøger	51
3. Fantasy/sciencefiction	41	3. Gyser, spøgelses og horror-bøger	45
4. Gyser, spøgelses og horrorbøger	40	4. Fantasy/sciencefiction	39
5. Krimi/detektivbøger	31	5. Krimi/Detektivbøger	34
6. Bøger om dyr	27	6. Bøger om kærlighed	28
7. Bøger om kærlighed	24	7. Bøger om sport	25
8. Bøger om sport	23	8. Realistiske bøger om børn og unge	25
9. Krigs- og spionbøger	23	9. Krigs- og spionbøger	19
10. Eventyr	20	10. Bøger om dyr	13
11. Realistiske bøger om børn og unge	15	11. Eventyr	9
12. Digte	7	12. Digte	6

Tabel 25

Kommentar:

På tværs af klasser er "Humor/sjove bøger" og "Seriebøger" også de mest populære. "Gys og fantasy" har nogen lunde samme høje prioritering på alle klassetrin. Men der er også markante forskelle på flere områder.

Fx læser 3. klasserne flere digte end de øvrige klassetrin, og lysten til digte falder med alderen. Det er umiddelbart overraskende, fordi digte oftest kræver et vist afkodnings- og læseforståelsesniveau. En tese kan være, at rim og remser samt nonsens og versfortællinger, som typisk henvender sig til de yngste læsere, er regnet som digte af de adspurgte, og at genren "Digte" derfor er prioriteret højere af de yngste.

Der er tilsvarende flere 3. klasser (31 %), som foretrækker eventyr, end de øvrige klassetrin. Interessen for denne kategori falder også med alderen, så kun knap 10 % af 6. klasserne har eventyr som en foretrukken genre. En lignende tendens ses ved bøger om dyr, som også bliver mindre populære, jo ældre børnene er. Disse genrer er, ligesom rim og remser, kendetegnet ved, at de til at begynde med ofte er blevet læst sammen med en voksen. Højtlesning i de tidligere år kan meget vel have skabt en forforståelse og en præference for disse genrer.

6. klasserne adskiller sig til gengæld markant ved at være mere interesserede i bøger om kærlighed og realistiske bøger om børns og unges problemer end de øvrige klasser. Disse bøger læses sjældent sammen med voksne, men afspejler derimod en igangværende udvikling fra barn til ung, hvor individets egne tanker og følelser kommer mere i fokus.

Endelig bør det nævnes igen, at der er stor forskel på, hvad de forskellige kategorier og genrer dækker over, og en vis niveauforskel i forhold til, hvor specifikke de er. Humor kan således indgå i alle øvrige kategorier, ligesom gys og gru også kan det. Derudover er næsten alle bøgerne serier, så der er også en god grund til, at disse genrer eller kategorier ligger højt på ranglisterne. Som det vil fremgå af det følgende, vil der typisk være tale om en blanding af forskellige elementer, hvor noget dog er mere dominerende end andet. Det vil i forlængelse af det altid være et fortolkningsspørgsmål, både hvad børnene selv og jeg som forsker opfatter som hørende til enten den ene eller den anden kategori.

Hvilke bøger har du læst den sidste måned?

Endelig er børnene blevet spurgt om hvilke konkrete bøger og forfattere de har læst den seneste måned. De er eksplicit blevet gjort opmærksomme på, at der ikke må være tale om lektier, og der spørges kun til bøger, fordi det dermed bliver muligt at sammenligne svarene med dem, der blev givet på samme spørgsmål til samme målgruppe i 2000. Læsning af andre typer tekst er behandlet andetsteds i afhandlingen. Det skal nævnes, at disse navne og titler til en vis grad vil være præget af, at undersøgelsen blev foretaget i 2010. Mens flere tendenser er vedvarende, er der således andre, som er tæt forbundne med det pågældende tidspunkt, hvor undersøgelsen blev foretaget.

Nedenfor ses Top 10 listerne for forfattere opgjort i henholdsvis 2000 og 2010:

Top 10 lister for forfattere:

Januar 2000	Februar 2010
1. Astrid Lindgren	1. Jørn Jensen
2. Dennis Jürgensen	2. Josefine Ottesen
3. R.L. Stine	3. H.C. Andersen
4. Bjarne Reuter	4. Stephenie Meyer
5. Per Gammelgaard	5. J.K. Rowling
6. Bent B. Nielsen	6. Cathy Hopkins
7. H.C. Andersen	7. Mette Finnerup
8. Ole Lund Kirkegaard	8. Lin Hallberg
9. Bent Fauerby	9. R.L. Stine
10. Hans Chr. Hansen	10. Dennis Jürgensen

Tabel 26

Kommentar

Det mest iøjnefaldende ved sammenligning af de to Top-10 lister er, at der kun er 3 gengangere: Dennis Jürgensen, R.L. Stine og H.C. Andersen. Resten er nye forfattere, og flere af dem er fra andre lande end Danmark.

Listen fra år 2000 rummer mange velkendte forfatternavne som Astrid Lindgren, Bjarne Reuter, H.C. Andersen, Ole Lund Kirkegaard og Dennis Jürgensen. Disse forfattere har været læst og afholdt i generationer, og de synes alle, på hver deres måde, at gengive en særlig dansk og/eller nordisk tone og stil, hvor miljøer, relationer og sprog afspejler bøgernes tilblivelsessted. Kun en eneste udenlandsk forfatter havde fundet vej til listen i 2000 nemlig R. L. Stine, som allerede dengang havde fat i bogmarkedet med sin Gåsehudsserie.

Hvis vi ser på listen fra 2010, er det mest bemærkelsesværdige, at halvdelen er udenlandske forfattere, og at flere af dem både skriver seriebøger og bøger særligt henvendt til piger. En tese kunne således være, at globaliseringen, som i stigende grad er blevet tydelig for børn og unge gennem TV og internet, har fået større indflydelse på, hvad børn i Danmark (og hele verden) læser. Bøger og særligt serier markedsføres i dag internationalt og skabes også med afsæt i en mere globaliseret verden end tidligere. Bøger, der er skrevet i fx USA eller England, er ikke nødvendigvis fremmede for børn i dag, for de har allerede haft mulighed for at stifte bekendtskab med dem på TV, i biografen eller via spil og hjemmesider på internettet. På samme måde skaber flere danske forfattere i højere grad end tidligere universer, som rækker ud over de nordiske grænser. Samtidig er der forfattere, der går imod denne tendens og skaber universer, som afspejler mere lokale og specifikke kultursammenhænge.

Nedenfor ses en top-10 liste for forfattere fordelt på henholdsvis drenge og piger:

Top-10 liste for forfattere fordelt på henholdsvis drenge og piger i 2010:

Drenge	Piger
1. Jørn Jensen	1. Stephenie Meyer
2. J.K. Rowling	2. Cathy Hopkins
3. Josefine Ottesen	3. Jørn Jensen
4. H.C. Andersen	4. Josefine Ottesen
5. Henrik Einspor	5. Lin Hallberg
6. R.L. Stine	6. Mette Finnerup
7. Kenneth Bøgh Andersen	7. H.C. Andersen
8. Dennis Jürgensen	8. Renée Toft Simonsen
9. Benni Bødker	9. Astrid Lindgren
10. Glenn Ringtved	10./11. J.K. Rowling + Lene Kaaberbøl

Tabel 27

Kommentar

Generelt er listerne præget af, at der er tale om forfattere til en form for seriekoncept. Kategorien *Serier* er, som vi så ovenfor, populær hos både drenge og piger, så det siger næsten sig selv, at forfattere til serier vil ligge højt på en top-10 liste over forfattere. Både fordi de har flere titler at blive

valgt på, og fordi der ofte ligger en meget større og mere indflydelsesrig markedsføring bag serier end ved enkeltudgivelser.

Nye navne dukker op, når top-10 listen opdeles efter køn. Henrik Einspor, Kenneth Bøgh Andersen, Benni Bødker og Glenn Ringtved er alle aktuelle forfattere til bøger, der først og fremmest henvender sig til drenge. Omvendt er Renée Toft Simonsen, som en typisk pigeserieforfatter, kommet med, ligesom Lene Kaaberbøl, der også oftest skriver bøger, hvis primære læsere er piger. Tabellen indikerer i det hele taget, at drenges læsepræferencer ofte er skrevet af mænd og pigers af kvinder. Det er svært at sige, hvad der er årsag og virkning i den sammenhæng. Det kan både skyldes, at forfattere skriver kønsbestemt, eksplicit henvender sig til læsere af samme køn, bedre kan leve sig ind i hovedpersoner af samme køn, eller at læsere bedre kan identificere sig med forfattere af samme køn.

Derudover er det interessant, at der er flere udenlandske forfattere blandt pigernes præferencer. Det peger på, at markedet for oversatte pigebøger er stort, og at pigeserier er en lidt større og mere veletableret markedsindustri, end det er tilfældet for drengeserier. Som det ses nedenfor, er der imidlertid også flere internationale serier blandt drengenes præferencer, så internationaliseringen af populær børnelitteratur ses hos begge køn.

En anden måde at opgøre det på er ved at vise en top 10 liste på enkelttitler, som børnene har læst den foregående måned:

Top 10 for enkelttitler, alle i 2010		
1.	Stephenie Meyer:	<i>Twilight</i>
2.	H.C. Andersen:	<i>Den grimme ælling</i>
3.	Stephenie Meyer:	<i>Twilight – Tusmørke</i>
4.	Lene Kaaberbøl:	<i>Skammerens datter</i>
5.	Ian Halperin:	<i>Unmasked - Michael Jackson - de sidste år af hans liv</i>
6.	Kenneth Bøgh Andersen:	<i>Djævlens lærling</i>
7. - 9.	H.C. Andersen:	<i>Den lille pige med svovlstikkerne</i>
7. – 9.	Mette Finderup:	<i>Emmy – Møgtur til Sverige</i>
7. – 9.	Bodil Bredsdorff:	<i>Krageungen</i>
10.	Daniel Zimakoff:	<i>En dødssyg ven</i>

Tabel 28

Overordnet kommentar:

Først og fremmest er en sådan liste udtryk for læsevaner på et bestemt tidspunkt, nemlig februar 2010. Derfor ville en lignende top 10 lavet i dag ikke se ud på samme måde. Alligevel er der nogle tendenser, som kan siges at være aktuelle i disse år, og som sagtens kan gøre os klogere på børns valg generelt. Nedenfor gennemgås top 10 listen for enkelttitler.

Twilight

Stephenie Meyer har med sin *Twilight*-serie fået både en 1. og en 3. plads på denne top 10. Serien var stadig højaktuel i efteråret 2011, hvor endnu en film baseret på serien blev vist i biografer verden over. *Twilight* er en af de få serier, som har kunnet matche J.K. Rowling's bøger om Harry Potter i forhold til markedsføring og popularitet på verdensplan.

Resultatet i forhold til titlen *Twilight* bør muligvis tages med et vist forbehold: *Twilight* er nemlig både navnet på seriens første bog på originalsprog og en velkendt samlet betegnelse for hele serien. Det er derfor muligt, at nogle børn har svaret "Twilight", selvom de var ved at læse en af de andre bøger i serien enten på dansk eller originalsprog.

Under alle omstændigheder slår denne undersøgelse fast, at den amerikanske forfatter Stephenie Meyer også var overordentlig populær i Danmark på undersøgelsestidspunktet, og det kan man se som udtryk for, at tværmedialitet og international markedsføring har fået stor indflydelse på børns og særligt pigers læsevaner.

Den grimme ælling

H. C. Andersens "Den grimme ælling" ligger på en 2. plads, og samme forfatter findes igen længere nede på top 10 listen. Selvom H.C. Andersens eventyr med jævne mellemrum er udkommet i nye og tidssvarende udgaver, er det sandsynligt, at den høje placering er udtryk for, at "Den grimme ælling" og "Den lille pige med svovlstikkerne" er velkendte for de fleste. Det er sandsynligt, at det ofte er dem, der dukker op i bevidstheden, når børn bliver spurgt om, hvad de har læst den seneste måned, selvom det ikke nødvendigvis er tilfældet. Det hænger sammen med, at H.C. Andersens eventyr læses både i skolen og hjemme af forældrene. Dog nok først og fremmest hos etnisk danske familier, hvor fx H.C. Andersens samlede eventyr i mange år har været en populær dåbs- eller fødselsdagsgave, og som sådan forbliver en vigtig del af den danske kulturtradition.

Skammerens datter

Skammerens datter ligger på en 4. plads, og med opsætningen af *Skammer-serien* som musikteaterstykke har hele serien fået en revival de seneste to år⁴³. Men som listen viser, var serien også populær på undersøgelsestidspunktet i 2010. Det skyldes muligvis, at den behandler aktuelle emner for børn og unge inden for en fiktiv ramme, der gør den sammenlignelig med fx *Tolkien* og *Ringenes Herre*. Dvs. fantasy efter anglesaksisk forbillede som bl.a. pga. af den særlige kombination af fantasy og realistiske, eksistentielle problemstillinger, har læsere på tværs af køn, alder og nationalitet. Serien er således udgivet i flere andre lande. Mange skolebiblioteker har desuden valgt at investere i klasesæt med Skammer-serien, og det har muligvis også indflydelse.

⁴³ Første gang på Østre gasværk i 2012. *Skammerens datter 1-2* blev opsat på Østre Gasværk i 2013.

Unmasked – De sidste år af Michael Jacksons liv

At læsevaner ind i mellem styres af bestemte begivenheder på bestemte tidspunkter, vidner bogen om Michael Jackson om. I februar 2010 lå den på en 5. plads, og det ville den ikke have gjort, hvis børnene blev spurgt i 2014, hvor den dengang spontant genopståede Michael Jackson-feber igen har fået et mere moderat leje.

Han døde som bekendt i juni 2009, og allerede i juli samme år kom den canadiske journalist Ian Halperin med bogen: *Unmasked – The final Years of Michael Jackson*, som skulle være udkommet samtidig med Michaels Jacksons store verdensturne. Bogen lå nummer 1 i juli 2009 på *NY Times* bestsellerliste, *Publisher's Weekly* og *Wall Street Journal* og udkom på dansk senere samme år. Som det ses af denne undersøgelse, fik den også stor gennemslagskraft hos børn og unge flere måneder efter. Bogen er således endnu et eksempel på, hvad de senere års medialisering i en globaliseret verden betyder for børns læsevaner. Internettets mulighed for hurtigt at dele verdensomspændende nyheder skaber i forlængelse heraf et anderledes fællesskab, end da referencerammen primært udelukkende var dansk.

Djævlens lærling

Kenneth Bøgh Andersen ligger med bogen *Djævlens lærling* på en 6. plads, og bogen er den første i serien "Den store Djævekrig". Bøgh Andersen er en af tidens mest populære børnebogsforfattere, som ifølge undersøgelsen især har begejstret drenge med sin blanding af humor, gys og store eksistentielle spørgsmål. For mange drenges vedkommende er serien blevet den første efter *Harry Potter*, der for alvor har kunnet fange deres opmærksomhed og læselyst. Forfatterens hjemmeside, som er kendetegnet ved både gys, action og spænding svarer også på flere måder til de præferencer, drenge har givet udtryk for i undersøgelsen⁴⁴. Bøgerne læses dog også af en del piger, hvilket kan skyldes seriens mangfoldighed i både stil og indhold. Dette er forhold, som vil blive udfoldet i de senere analyser.

Emmy – Møgtur til Sverige

På 7. – 9. pladsen finder vi bl.a. Mette Finnerup's *Emmy – Møgtur til Sverige*. Mette Finnerup fik *Orlapien*⁴⁵ i 2010 for en bog i samme serie, nemlig *Emmy – den fedeste sommer or not*, og flere andre titler i serien om Emmy er populære ifølge denne undersøgelse. Seriens popularitet på undersøgelsestidspunktet er således markant. Den konkrete titel skal dog tages med et vist forbehold. Titlen er den samme, som blev anvendt i spørgeskemaet, som et eksempel på, hvordan børnene kunne

⁴⁴ Se Kenneth Bøgh Andersens hjemmeside: www.kennethboeghandersen.dk, som også omtales i analysedelen s. 223

⁴⁵ Orlapien er et samarbejde mellem DR og kampagnen Læselyst. Prisen er støttet af Kulturministeriet og lavet i samarbejde med Forlæggerforeningen, Den danske boghandlerforening, Danmarks Skolebibliotekarere, Bibliotekarforbundet og pallesgavebod.dk. *Orlapien* er opkaldt efter forfatteren Ole Lund Kirkegaards figur Orla Frøsnapper, og dens formål er at give børn lysten til at læse mere og få gode oplevelser med nye, danske børnebøger.

svare på spørgsmålet: "Hvilke bøger har du læst den sidste måned (ikke lektier)?" Det er muligt, at en del har ladet sig inspirere en anelse for konkret af det anviste eksempel.

Krageungen

På 7. – 9. pladsen optræder Bodil Bredsdorfs *Krageungen* også. Det er historien om en fattig pige, der lever alene med sin bedstemor i et skotlandslignende landskab. Universet er på en gang ukendt og velkendt, og denne blanding af fremmede omgivelser med velkendte eksistentielle følelser kan være en af grundene til dens popularitet. Titlen *Krageungen* er fra 1993 og udkom som første bind i serien *Børnene i Kragevig*. Bodil Bredsdorff fik Kulturministeriets Børnebogspris for netop den serie i 1995, og selvom det efterhånden er nogle år siden, er den stadig populær. Muligvis skyldes seriens popularitet også, at den har været flittigt brugt i skolen både til undervisning og som udlånsmateriale fra skolebiblioteket. Samtidig kan den også placeres inden for sammen genre som Skammer-serien, hvor fantasy og realisme blandes, så universet på en gang er fantastisk og genkendeligt for nutidens læsere.

En dødssyg ven

På 10. pladsen ligger Daniel Zimakoffs bog *En dødssyg ven*. Bogen er en realistisk skildring af en 14årig drengs liv og hans møde med svære problematikker som fx en kræftsyg ven. Det er ikke umiddelbart en bog, man ville tiltænke hverken drenge eller piger at vælge selv. Populariteten kan skyldes, at også den er blevet læst i skolesammenhæng. Samtidig skildrer Zimakoff tanker og følelser hos en dreng, der er blevet teenager. Der findes ikke mange realistiske bøger på markedetsom henvender sig til drenge med aktuelle teenageproblematikker, og det kan muligvis også være en del af forklaringen på dens popularitet.

Kommentar:

Det er afslutningsvis bemærkelsesværdigt, at halvdelen af titlerne på listen er dele af serier, som typisk henvender sig til piger. En hypotese kunne på den baggrund være, at piger i højere grad end drenge har deres præferencer inden for nogle få seriekoncepter, mens drenges valg er spredt mere ud på forskellige typer af bøger. Disse forhold diskuteres yderligere under læsepræferencer fordelt på køn nedenfor.

Enkelttitler og serier fordelt på køn

For at vise et mere nuanceret billede af børnenes læsevaner, er der nedenfor gjort rede for top 10 for henholdsvis enkelttitler og serier fordelt på køn:

Prioritering af enkelttitler og serietitler hos drenge:

Top 10 for enkelttitler for drenge i 2010			Antal	Top 10 for serier for drenge i 2010			Antal
1.	H.C. Andersen	Den grimme ælling	14	1.	J.K. Rowling:	Harry Potter	46
2.	Kenneth Bøgh Andersen	Djævlens lærling	12	2.	R.L. Stine	Gåsehud	31
3.	J. K. Rowling	Harry Potter og Dødsregalierne	9	3.	Jørn Jensen	Kold Blod	30
4.	Kurt H. Juul	Adam og Goliat	7	4./5.	Kenneth Bøgh Andersen	Den store Djævekrig	24
5./8.	Robert Muchamore	Cherub 2 – Narkobaronen	6	4./5.	Glenn Ringtved:	Dreamteam	24
5./8.	Kenneth Bøgh Andersen	Den forkerte død	6	6./7.	Henrik Einspor:	Jack Stump	18
5./8.	Kenneth Bøgh Andersen	Dødens terning	6	6./7.	Josefine Ottesen	Drageherren	18
5./8.	Daniel Zimakof	En dødsyng ven	6	8.	Robert Muchamore	Cherub	17
9./12.	Robert Muchamore	Cherub 3 - Arizona Max	5	9.	Benni Bødker	Nattens børn	12
9./12.	H.C. Andersen	Den lille pige med svovlstikkerne	5	10./11.	John Flanagan	Skyggens lærling	11
9./12.	Ole Lund Kirkegaard	Orla Frøsnapper	5	10./11.	Stephenie Meyer	Twilight	11

Tabel 29

Tabel 30

Kommentar:

Tabellerne giver først og fremmest et overblik over, hvilke enkelttitler og serier der blev læst af mange drenge i 2010. Samtidig kommer tabellen med enkelttitler de forfattere til gode, som ikke har skrevet store serier eller mange bøger, men derimod nogle få, som rigtig mange læser. Disse forfattere er ikke nødvendigvis kommet på listen over de mest læste forfattere, eller også ligger de ikke så højt, som forfattere til mange bøger. Det gælder fx Kenneth Bøgh Andersen, som ligger på en 7. plads på forfatterlisten, men i den grad præger top 10-listen over enkelttitler. Det gælder også Robert Muchamore, Ole Lund Kirkegaard, Kurt H. Juul og Daniel Zimakoff, som ikke har forfattet nær så mange bøger som fx Jørn Jensen eller Josefine Ottesen.

Tabellerne tydeliggør også, hvilke af bøgerne i den samlede top 10-liste for enkelttitler der sandsynligvis skyldes drenges læsepræferencer. *Djævlens lærling*, de to H.C. Andersen eventyr samt *En dødsyng ven* genfindes her på drengenes lister, og de bekræfter samtidig det mangfoldige billede, der tegner sig, når vi ser på drenges præferencer, hvad enten der er tale om enkelttitler eller serier.

Samtidig ses der en tendens til at serietitlerne falder inden for nogle kategorier, som svarer til de præferencer, en del drenge har tilkendegivet tidligere. I serierne, som er angivet i tabel 30 ovenfor, ses således en overvægt af genrerne krimi, fantasy og gys, ligesom action og spænding også er centrale

kendetegn. *Dreamteam* af Glenn Ringtved er derudover et godt eksempel på, hvordan flere drenges interesse for sport overføres til læsepræferencer⁴⁶.

Endelig synes både enkelttitler og serietitler hos drengene at tegne et billede af, at drenge læser flere letlæsningsbøger end piger.

Prioritering af enkelttitler og serietitler hos piger:

Top 10 på enkelt titler for piger			%
1.	Stephenie Meyer	Twilight - Tusmørke	16
2.	Lene Kaaberbøl	Skammerens datter	12
3./4.	Stephenie Meyer	Twilight - Formørkelse	10
3./4.	H.C. Andersen	Den grimme ælling	10
5./7.	Renée Toft Simonsen	Karla Superstjerne	9
5./7.	Ian Halperin	Unmasked – Michael Jackson – De sidste år af hans liv	9
5./7.	Mette Finnerup	Emmy - Goth Nytår	9
8./10.	Mette Finnerup	Emmy – Møgtur til Sverige	8
8./10.	Ole Lund Kirkegaard	Gummitarzan	8
8./10.	Renée Toft Simonsen	Karla og Katrine	8

Tabel 31

Top 10 på serier for piger			%
1.	Stephenie Meyer	Twilight	57
2.	Jørn Jensen	Koldt Blod	44
3.	Cathy Hopkins	Fyre og Flamme	42
4.	Mette Finnerup	Emmy	39
5./6.	J. K. Rowling	Harry Potter	30
5./6.	Renée Toft Simonsen	Karla	30
7.	Lin Hallberg	Sigge	24
8.	Kirsten Sonne Harrild	Pjok og Petrine	23
9.	Lene Kaaberbøl	Skammerserien	19
10./12.	Lauren Brooke	Heartland	13
10./12.	Laurie McElroy m.fl.	Hannah Montana	13
10./12.	Cathy Hopkins	S, P eller K	13

Tabel 32

Kommentar:

Tabellerne tydeliggør først og fremmest, hvilke bøger og serier der blev læst af mange piger i 2010. Fælles for drenge og piger er, at der få internationale enkelttitler, mens der er flere internationale seriekoncepter, der er blevet oversat. Det tyder på, at internationaliseringen først og fremmest sætter sig igennem via seriekoncepter, der er båret af en massiv markedsføring. Desuden kan man iagttage en tendens til, at piger varierer mindre genremæssigt og er mere dedikerede til en bestemt type bøger end drengene. De læser først og fremmest deciderede pigeserier, hvor særligt to temaer går igen, nemlig kærlighed og venskab.

⁴⁶ Flere sportsbiografier med navne som Lionel Messi, Cristiano Ronaldo, Nicklas Bendtner, Zlatan Ibrahimovic m.fl. var sandsynligvis dukket op på listerne, hvis undersøgelsen havde været foretaget i 2011 og 2012.

Tabellerne viser dog også undtagelser fra dette mønster i form af bl.a. Ole Lund Kirkegaard, som er populær, selvom han ikke skriver pigeserier og ikke var på listen over de 10 mest læste forfattere. Han har derimod skrevet en række enkeltstående bøger, som både læses af piger og drenge, og som er kendetegnet ved samme humor og karakteristiske streg.

Tabel 31 viser endvidere, hvilke titler pigerne har haft indflydelse på i forhold til den samlede top 10 over enkelttitler: *Twilight*-bøgerne, *Skammeres Datter*, *Emmy – møgtur til Sverige* og Ian Halperins bog om Michael Jackson skyldes først og fremmest pigerne. Omvendt er Bodil Bredsdorfs *Krageungen* ikke at finde på andet end den samlede top 10 på enkelttitler, og det skyldes, at den læses næsten lige meget af drenge og piger, og derfor ikke når så høj en placering, når tabellerne deles op på køn.

Enkelttitler og serier fordelt på etnicitet

Ovenfor så vi, at der på nogle punkter var stor forskel på, hvad to-sprogede og etnisk danske børn foretrækker som læsestof. Derfor vil sidste afsnit i dette kapitel omhandle forskelle og ligheder, når der ses på populære enkelttitler og serier fordelt på etnicitet. Samtidig skal det nævnes, at når knap 2000 børn opdeles efter køn, etnicitet og efterfølgende fordeles på flere tusinde titler, ender det visse steder med at være små tal, der arbejdes med, og derfor skal resultaterne tages med et vist forbehold. Af samme grund har jeg valgt ikke at arbejde med lister, hvor der skelnes mellem både køn og etnicitet i forhold til serier og enkelttitler, ligesom jeg har fravalgt at opstille top 10-liste for de enkelte klassetrin. Der er simpelthen for få besvarelser til, at man kan anvende dem som valide resultater.

Nedenfor ses enkelttitler og serier fordelt på henholdsvis to-sprogede og etnisk danske børn:

Prioritering af enkelttitler og serietitler fordelt på etnicitet:

Top 10 for enkelttitler, to-sprogede	
Forfatter	Titel
1. Stephenie Meyer	<i>Twilight – Tusmørke</i>
2./6. Kenneth Bøgh Andersen	<i>Den forkerte død</i>
2./6. Ian Halperin	<i>Unmasked- Michael Jackson – De sidste år af hans liv</i>
2./6. Ole Lund Kirkegaard	<i>Gummitarzan</i>
2./6. Mette Finnerup:	<i>Emmy – Møgtur til Sverige</i>
2./6. Mette Finnerup	<i>Emmy – Goth Nytår</i>
7./10. Kurt H. Juul	<i>Adam og Goliat</i>
7./10. Robert Muchamore	<i>Cherup 3 – Arizona Max</i>
7./10. Bodil Bredsdorff	<i>Krageungen</i>
7./10. Bent B. Nielsen	<i>Viggo – Den lille vampyr</i>

Tabel 33

Top 10 for enkelttitler, etnisk danske	
Forfatter	Titel
1. H.C. Andersen	<i>Den grimme ælling</i>
2. Lene Kaaberbøl	<i>Skammerens datter</i>
3./4. Kenneth Bøgh Andersen	<i>Djævlens lærling</i>
3./4. Stephenie Meyer	<i>Twilight – Tusmørke</i>
5./6. Renée Toft Simonsen	<i>Karla Superstjerne</i>
5./6. Ian Halperin	<i>Unmasked- Michael Jackson – De sidste år af hans liv</i>
7./10. H.C. Andersen	<i>Den lille pige med svovlstikkerne</i>
7./10. J.K. Rowling	<i>Harry Potter og De vises sten</i>
7./10. J.K. Rowling	<i>Harry Potter og Dødsregalierne</i>
7./10. Renée Toft Simonsen	<i>Karla og Katrine</i>

Tabel 34

Top 10 for serier, to-sprogede	
Forfatter	Titel
1. Stephenie Meyer	<i>Twilight</i>
2. Jørn Jensen	<i>Koldt Blod</i>
3. Mette Finnerup	<i>Emmy</i>
4. J.K. Rowling	<i>Harry Potter</i>
5. Kurt H. Juul	<i>Adam</i>
6. Lene Kaaberbøl m.fl.:	<i>W.I.T.C.H.</i>
7. Josefine Ottesen	<i>Drageherren</i>
8. Glenn Ringtved	<i>Dreamteam</i>
9./12. Lene Kaaberbøl	<i>Skammerserien</i>
9./12. Henrik Einspor	<i>Jack Stump</i>
9./12. R.L. Stine	<i>Gåsehud</i>
9./12. Lin Hallberg	<i>Sigge</i>

Tabel 35

Top 10 for serier, etnisk danske	
Forfatter	Titel
1. Stephenie Meyer	<i>Twilight</i>
2. J.K. Rowling	<i>Harry Potter</i>
3. Jørn Jensen	<i>Koldt Blod</i>
4. Cathy Hopkins	<i>Fyre og Flamme</i>
5. R.L. Stine	<i>Gåsehud</i>
6. Renée Toft Simonsen	<i>Karla</i>
7. Mette Finnerup	<i>Emmy</i>
8. Lene Kaaberbøl	<i>Skammerserien</i>
9./10. Lin Hallberg	<i>Sigge</i>
9./10. Kirsten Sonne Harild	<i>Pjok og Petrine</i>

Tabel 36

Samlet kommentar:

Ser vi på det samlede billede af listerne hos henholdsvis to-sprogede og etnisk danske børn, er der ikke de store forskelle, og som vi så ovenfor, viser forskellene sig også i højere grad, hvis vi skelner mellem

både køn og etnicitet. Serier som *Twilight*, *Harry Potter*, *Koldt Blod*, *Emmy*, *Gåsehud* og *Den store Djævelkrig* synes fx populære, uanset hvilken etnisk baggrund man har.

En umiddelbar bemærkelsesværdig forskel ses ved Karla-bøgerne, som kun figurerer hos etnisk danske børn. Fra tabellen ovenfor, der skelner mellem piger og drenge, kan vi slutte, at disse bøger først og fremmest læses af etnisk danske piger. Der er faktisk kun en enkelt med andet mordersmål end dansk i hele undersøgelsen, som har anført en af Renée Toft Simonsens bøger om Karla. Det er svært at svare på, hvorfor det forholder sig sådan. Det kan være tilfældigt, for der er ikke umiddelbart noget, der adskiller serien synderligt fra de øvrige populære pigeserier. Under alle omstændigheder vil det kræve andre undersøgelser at afgøre, hvad der konkret ligger bag disse tal.

En anden serie, som stort set kun figurerer hos etnisk danske (piger), er serien *Fyre og Flammer*. En forklaring på det kan, som tidligere nævnt, være, at serien for åbenlyst handler om kærlighed og en optagethed af drenge, som gør at to-sprogede piger enten ikke læser disse bøger, eller også ikke ønsker at vise det åbenlyst.

Til gengæld læses *W.I.T.C.H.*-serien i overvejende grad af to-sprogede, som efter alt at dømme må være piger, indholdet taget i betragtning⁴⁷. Denne serie er et italiensk Disneykoncept, hvor forskellige forfattere, herunder også danske, skriver inden for et særligt koncept. Det giver serien et mere konceptuelt og internationalt præg, som to-sprogede piger muligvis bedre kan relatere til end typisk danske scenarier.

Derudover er der tre serier, som tilsyneladende er mere populære blandt to-sprogede end etnisk danske, nemlig *Jack Stump*, *Adam*, *Drageherren* og *Cherub*. På nær engelske Robert Muchamore's serie *Cherub*, er de øvrige bøger deciderede letlæsningsbøger, hvilket tyder på, at den type bøger læses mere af to-sprogede end etnisk danske børn. Enkelttitlen på top 10 hos to-sprogede *Viggo – den lille vampyr* peger på samme tendens.

Endelig tyder tallene på, at H.C. Andersen først og fremmest læses af etnisk danske børn. Mens to af hans titler således figurerer på Top 10-listen over enkelttitler hos etnisk danske børn, er der ingen hos de to-sprogede, og der er kun en enkelt to-sproget elev, som har angivet "Den lille pige med svovlstikkerne", og to, som har nævnt "Den grimme ælling" i hele undersøgelsen, til trods for at den sidstnævnte var i top 10 på enkelttitler for alle. Noget tyder som tidligere nævnt på, at det i højere grad hører til en typisk dansk eller vestlig tradition, at læse H.C. Andersens eventyr.

Afrundende kommentar i forhold til læsning

De ovenstående spørgsmål er behandlet med fokus på læsning. Der har primært været fokus på trykte tekster, men også et enkelt sted undertekster på TV, som en af flere valgmuligheder i forhold til at læse tekst. Den digitale udvikling og børns øgede adgang til både TV, mobiltelefoner, tablets og computere har imidlertid fået stor indflydelse på, hvad børn bruger deres fritid på. Det betyder også,

⁴⁷ Serien handler om fem piger med hver deres magiske evner, der svarer til deres personlighed.

at den trykte bog i traditionel forstand har fået en mindre rolle som både underholdning og vidensressource særligt inden for de sidste 5 år.

Derfor supplerer nedenstående og sidste del af læsevaneundersøgelsen med et fokus på tid brugt på andre medier sammenlignet med bogen. Disse andre medier er overordnet kendetegnede ved ikke at være trykt tekst i en bog. Der er først og fremmest tale om TV/DVD, digitale spil og radio. Derudover har jeg medtaget avis, tegneserier, bøger og blade, som er trykte medier, der også indgik i et enkelt af spørgsmålene ovenfor. Forskellen fra ovenstående perspektiv er, at der ikke er direkte fokus på selve læsningen og indholdet af den, men derimod på tiden brugt på de pågældende medier sammenlignet med bogen. Spørgsmålene stillet i denne sammenhæng er således formuleret med henblik på at undersøge, hvordan bogen prioriteres sammenlignet med andre medier.

Børns medievaner – bogen sammenlignet med andre medier

”Vinterferien er lige om hjørnet og mange familier står over for flere timer i bil, tog eller fly, når fridagene skal tilbringes på Norges hvide pister, Thailands gyldne sandstrande eller hos farmor på Fyn. Uanset hvor I skal hen, er der transporttid, der skal spenderes og dermed børn, som gerne vil underholdes.

Vi har været på opdagelse i App Store sammen med vores børn og anbefaler her en række gode, underholdende apps til at afvæbne kedsomheden på børnenes sæde.”

(www.bornibyen.dk/koebenhavn, 5. februar 2012)

”Alverdens Potter-fans har de seneste uger spekuleret sig helt grønne i hovedet over, at forfatteren J.K. Rowling lancerede den mystiske hjemmeside, hvor man, hvis man klikkede på ugerne, blev dirigeret videre til en ny You Tube-side. Hvor der så var endnu en mystisk besked fra Rowling. Ville Harry Potter vende tilbage? Ville en såkaldt prequel til Harry Potter-bøgerne (og filmene) blive iværksat? Eller ville en ny bog om nye studerende på Hogwarts være på vej? Nej, nej og nej igen. Bag navnet Pottermore.com gemmer sig slet og ret informationen om, at alle Harry Potter-bøgerne udkommer som e-bøger. Og at Rowling samtidig her skaber et interaktivt univers, hvor Harry Potter-fans kan give deres besyv med online.”

(Politiken 23. juni 2011)

Som ovenstående citater vidner om, er børns brug af forskellige medier ekspanderet de senere år. Udbuddet af digitale medier for børn, hvor det er både påkrævet og interessant for dem at kunne læse og skrive, er udvidet, og det giver anledning til også at overveje en udvidelse af læsevanebegrebet.

Fritidslæsning i den trykte bog får stærk konkurrence fra mobile enheder (fx smartphones og tablets), der gør interaktive og multimodale tekster let tilgængelige. De nye digitale fortællinger, e-bøger og lydbøger giver nye muligheder for at udvikle børns læselyst og evner.

Som tidligere anført har en amerikansk undersøgelse vist, at adgangen til e-bøger kan påvirke børns læselyst i en positiv retning. Bl.a. har 1 ud af 5 børn tilkendegivet, at de læser mere for fornøjelsens skyld, efter de er begyndt at læse e-bøger. Særligt drenge er enige heri. Halvdelen af den pågældende undersøgelses deltagere har endvidere svaret, at de ville læse mere, hvis de havde bedre adgang til e-bøger.⁴⁸

Det skal bemærkes, at denne undersøgelse er foretaget i 2010, og udgangspunktet var at undersøge børns brug af andre medier sammenlignet med bogen. Ideen var at få et billede af, i hvilken

⁴⁸ *Kids & Family Reading Report, 4th Edition 2013, 4f. Scholastic*

grad bogen i traditionel forstand prioriteres, når børn i dag har så let adgang til digitale medier, og hvordan børn i det hele taget forholder sig til de øvrige medier, der omgiver dem i hverdagen sammenlignet med bogen. Antallet af e-bøger på dansk er støt stigende, men de er endnu ikke for alvor udbredt i Danmark. Derfor er der heller ikke spurgt eksplicit til dem i denne læsevaneundersøgelse. På samme måde er der ikke spurgt eksplicit til brugen af små mobile computere (smarthphones og tablets), idet brugen af disse for bare 3 år siden langt fra var så udbredt som nu. Ligeledes har udviklingen af digitale filmtjenester de sidste par år givetvis også indflydelse på, hvor meget børn i skrivende stund (2014) ser DVD i dag i forhold til i 2010.

Disse anmærkninger siger noget om, at undersøgelsen er foretaget midt i et paradigmeskift i forhold til børns brug af forskellige medier og læsning i relation hertil. Ikke desto mindre giver spørgsmålene til brugen af forskellige medier sammenlignet med bogen et interessant billede af udviklingen og af forskellige mediers sociale, underholdningsmæssige og faglige funktion i et konstant ekspanderende medieudbud.

Neden for er der stillet spørgsmål, som kan give et indtryk af denne udviklings betydning for børns brug af bogen sammenlignet med andre medier.

Børns brug af andre medier sammenlignet med bogen

Hvor meget tid bruger børn på bøger i forhold til andre medier i fritiden? Hvor ofte spiller de fx computer, ser TV eller DVD? Hvilke medier anvendes mest, når man vil lære noget, og hvilke når det handler om hygge? Det følgende afsnit har fokus på spørgsmål vedrørende børns brug af andre medier sammenlignet med bogen.

Hvor meget tid bruger du cirka på følgende ting uden for skolen på en normal hverdag? (køn)

Fordelt på %	Over 5 timer		3-5 timer		1-3 timer		Op til 1 time		Ingen tid	
	Dreng	Pige	Dreng	Pige	Dreng	Pige	Dreng	Pige	Dreng	Pige
Se TV el. DVD	7	4	13	12	41	39	33	38	4	4
Spille computer eller andre elektroniske spil (fx Nintendo, Xbox, Playstation, Wii eller PSP)	14	4	22	9	36	29	23	44	2	13
Læse historier og tekster på nettet	1	1	2	1	7	8	36	29	53	60
Læse tekster i bøger og blade	0	1	4	5	11	17	47	56	35	18

Tabel 37

Overordnede pointer:

- Både piger og drenge bruger i gennemsnit mest tid på TV/ DVD og elektroniske spil
- Både drenge og piger bruger mindst tid på at læse historier og tekster på nettet
- Drenge bruger mere tid på elektroniske spil end piger
- Piger bruger mest tid på TV/DVD og mere tid på bøger og blade end drenge

TV/DVD og elektroniske spil

Både drenge og piger bruger en del tid på at se TV i fritiden. Faktisk er TV/ DVD sammen med elektroniske spil det, der i gennemsnit bruges mest tid på hos både drenge og piger. Fx bruger ca. 60 % af alle mere end 1 time på at se TV eller DVD på en normal hverdag⁴⁹. Drenge bruger overordnet lidt mere tid end piger, hvilket en statistisk beregning også viser ($CHI^2 = 0,042$). Til gengæld er TV/DVD det af de medier, der er nævnt ovenfor, piger bruger mest tid på. Spørgsmålet om læsning af forskellige typer tekst i kapitlet om læsevaner viste tilsvarende, at læsning af undertekster på TV var det, der blev brugt mest tid på af alle de nævnte teksttyper.

Derudover viser tabellen, at flere drenge bruger en del mere tid på elektroniske spil end piger. 36 % af drengene spiller mindst 3-5 timer på en normal hverdag, mens det kun er 13 % for pigernes vedkommende. På samme måde er der 13 % af pigerne, som ingen tid bruger på spil, mens det kun er 2 % af drengene. Samtidig er det bemærkelsesværdigt, at der er en del flere piger, som aldrig læser i bøger og blade, end der er piger, som aldrig spiller elektroniske spil. Det peger på, at elektroniske spil også fylder noget i fritiden for en del af pigerne. 45 % piger har således svaret, at de spiller op til 1 time på en normal hverdag.

Endelig er det værd at nævne, at børn i dag ofte gør flere ting på samme tid. Fx ser TV mens de spiller computerspil eller andre elektroniske spil, og således ikke nødvendigvis gør det ene frem for det andet.

Elektroniske tekster og historier på Internettet

Elektroniske tekster og historier på Internettet er det, de fleste mener at bruge mindst tid på en normal hverdag. 53 % af drengene og 60 % af pigerne har svaret, at de ingen tid bruger på den type tekster. Spørgsmålene om tid brugt på forskellige medier er gentagelse af samme spørgsmål i PIRLS 2006, og børnenes svar giver anledning til at tænke over, hvad der oprindeligt er ment med spørgsmålet om elektroniske tekster og historier på internettet, og hvordan børnene har opfattet det.

Det er meget sandsynligt, at der stort set ikke læses deciderede historier via internettet endnu. E-bogsmarkedet er endnu ikke så udviklet, men der vil højst sandsynlig ske meget inden for det område i

⁴⁹ Til sammenligning viste undersøgelser fra Danmarks Statistik, at alle danskere over 3 år i januar 2011 i gennemsnit så knap 4 timers TV om dagen. Danmarks Statistik, Radio og TV 2011 i nyhedsbrevet: *NYT* fra Danmarks Statistik, nr. 155, marts 2012.

den nærmeste fremtid⁵⁰. Derimod bliver tekst på Wikipedia, Google, YouTube, Facebook, netbaserede spil, blogs og diverse andre elektroniske databaser og sociale netværk helt sikkert læst en del. Havde de stået som mulige konkrete eksempler i spørgsmålet, ville tallene formentlig have set anderledes ud. I betragtning af, at sådanne tekster læses mere nu end for bare 4 år siden, bør fremtidige undersøgelser, som ønsker at inddrage brugen af fx sociale medier og spil som læste tekster, nævne dem mere eksplicit, end det er tilfældet her.

Bøger og blade

I forhold til bøger og blade læser piger oftere end drenge. 56 % af pigerne læser op til 1 time dagligt, mens det er 49 % for drengenes vedkommende, og det er ikke overraskende, i betragtning af at undersøgelsen generelt viser, at piger læser mere end drenge. Samtidig er 49 % daglige drengelæsere et forholdsvist stort tal sammenlignet med svarene på spørgsmålet: "Hvor ofte læser du bøger i din fritid?". Her svarede kun 24 % af drengene, at de læste bøger næsten hver dag, mens det var 36 % for pigernes vedkommende. Både drenge og piger svarer altså, at de læser mere, når der både spørges til bøger og blade, og stigningen i tid brugt på læsning er særlig markant hos drenge.

En forklaring på det kan netop være, at der her er tale om både bøger og blade. Blade kan muligvis være tolket som tegneserier, hvilket undersøgelsen viser, er en genre, som drenge læser en del mere end piger. Under alle omstændigheder tyder tallene på, at særligt drenge bedre har kunnet identificere sig som læsere i denne kontekst. Spørgsmålets formulering og den kontekst, det er stillet i, kan således have haft afgørende indflydelse. Ovenfor bliver spørgsmålet stillet i sammenhæng med andre velkendte fritidsbeskæftigelser, og det kan være med til at præge opfattelsen af læsning som mindre formel end i det første spørgsmål vedrørende læsning og hyppighed: "Hvor ofte læser du bøger i din fritid? (Ikke lektier)".

Tallene er i forlængelse heraf med til at nuancere svaret på, hvor ofte drenge læser i deres fritid, og det peger på, at der muligvis ville vise sig andre resultater i forhold til drenges læsning, hvis der blev spurgt på en måde, som stemmer bedre overens med måden flere drenge læser på. En pointe, der i øvrigt støtter op om undersøgelserne foretaget i Norge (Smemo 2005, 2009), som viste, at drenge læser mere end ventet, hvis læseidentiteten udvides til at omfatte genrer og aktiviteter, der i højere grad optager drenge.

⁵⁰ Samme amerikanske undersøgelse, som nævnt ovenfor (*The Kids & Family Reading Report*, 4th edition, 2013), viser således, at antallet af børn, der læser e-bøger, næsten er fordoblet i USA siden 2010 fra 25 % - 46 %.

Nedenfor ses sammespørgsmål fordelt på etnicitet:

Hvor meget tid bruger du cirka på følgende ting uden for skolen på en normal hverdag?

(T = To-sprogede; E = etnisk dansk)

Fordelt i %	Over 5 timer		3-5 timer		1-3 timer		Op til 1 time		Ingen tid	
	T	E	T	E	T	E	T	E	T	E
Se TV el. DVD	7	5	15	12	43	39	30	38	3	4
Spille computer eller andre elektroniske spil (fx Nintendo, X-box, Playstation, Wii eller PSP)	9	9	13	16	32	33	36	32	8	8
Læse historier og tekster på nettet	1	1	2	1	9	7	36	31	51	58
Læse tekster i bøger og blade	1	1	4	4	13	14	54	53	26	27

Tabel 38

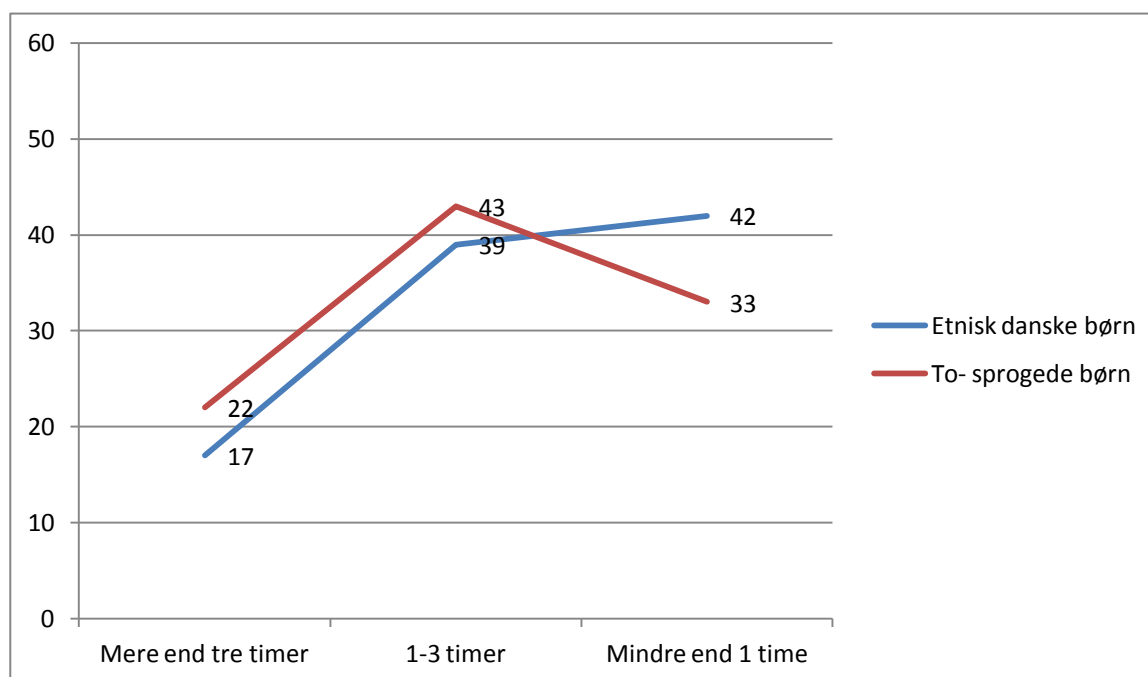
Overordnede pointer

Overordnet er der ikke store forskelle på to-sprogede og etnisk danske børn i forhold til medievaner, men på to punkter adskiller de to målgrupper sig alligevel, nemlig i forhold til *TV/DVD* og *historier og tekster på nettet*.

TV og DVD

Børn bruger uanset etnisk baggrund en del tid på at se TV el. DVD. Ca. 40 % af alle bruger mellem 1 og 3 timer på disse medier på en normal hverdag. Samtidig bruger flere to-sprogede lidt mere tid på at se TV og DVD end på de øvrige medier, og de bruger generelt mere tid på TV og DVD end etnisk danske. En statistisk beregning af tallene viser, at der er signifikant forskel på, hvor meget tid de to målgrupper bruger på TV/DVD ($\text{CHI}^2 = 0.006$). Nedenfor illustreres samme pointe i en graf:

% Tid brugt på TV/DVD på en normal hverdag fordelt på etnicitet



Figur 5

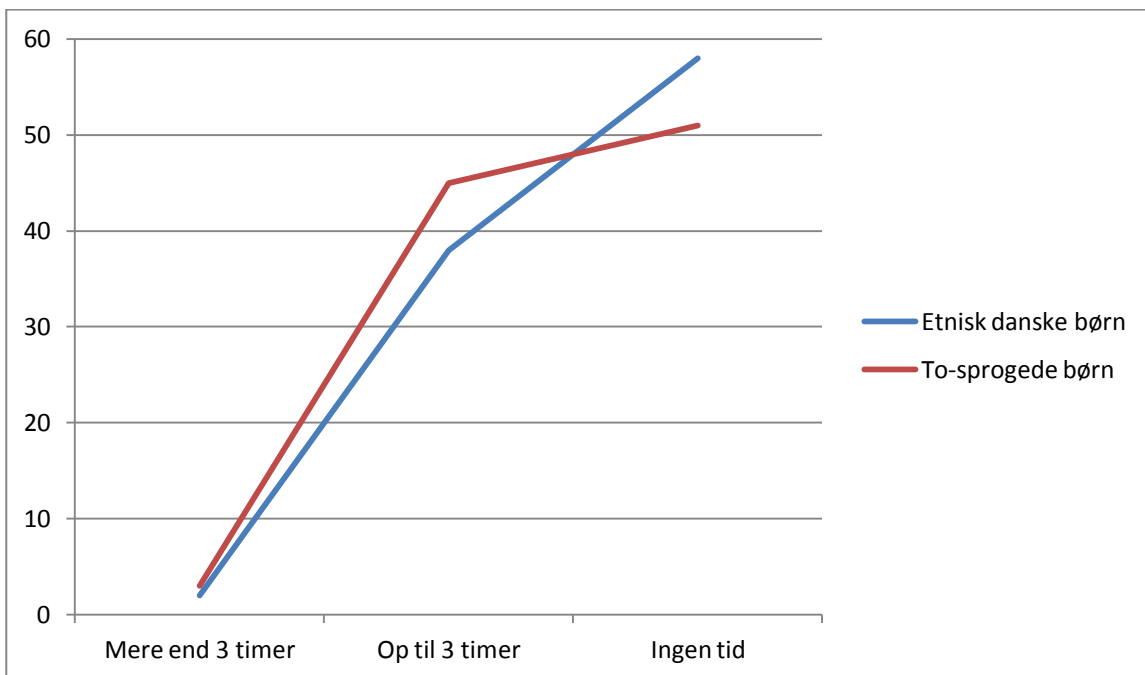
Elektroniske spil

Der er ikke store forskelle på brugen af elektroniske spil. I gennemsnit spiller ca. 33 % af alle op til 3 timer om dagen. Hvis der foretages en overordnet signifikansberegning på spørgsmålet, er der heller ikke markant forskel ($CHI^2 = 0.31$).

Historier og tekster på nettet

To-sprogede er mere tilbøjelige til at læse tekster og historier på internettet end etnisk danske. Fx er der 45 % to-sprogede, der bruger op til 3 timer, mens der er 38 % etnisk danske børn, der gør det samme. På samme måde er der 51 % to-sprogede, der ingen tid bruger på det, mens det er 58 % for etnisk danskes vedkommende. Hvis der foretages en overordnet signifikansberegning på hele spørgsmålet, er der signifikant forskel på de to målgrupper ($CHI^2 = 0,04$). Samme pointe illustreres i grafen nedenfor:

% Tid brugt på historier og tekster på nettet på en normal hverdag:



Figur 6

Bøger og blade

Der er stort set ikke forskel på, hvor meget tid børn bruger på bøger og blade i forhold til etnicitet, og det er påfaldende, fordi undersøgelsen alle andre steder viser, at to-sprogede generelt læser oftere end etnisk danske børn.

Jeg har ikke nogen dækkende forklaring på, hvorfor to-sprogede ikke læser hyppigere end etnisk danske i forhold til dette spørgsmål. Vi så ovenfor, at spørgsmålet om læsning og hyppighed i denne kontekst affødte svar, som afveg fra et lignende spørgsmål stillet et andet sted i undersøgelsen. Dér betød konteksten, og det at der både spørges til bøger og blade, tilsyneladende, at både drenge og piger læste mere, end da de blot blev spurgt om bøger. Det tyder på, at denne stigning i tid brugt på læsning først og fremmest gør sig gældende hos etnisk danske drenge og piger.

Læsning i denne kontekst forekommer mindre formelt, og det kan være en del af forklaringen på, at det appellerer anderledes til de forskellige målgrupper i forhold til etnicitet.

Nedenfor ses medieforbrug fordelt på klassetrin:

Hvor meget tid bruger du cirka på følgende ting uden for skolen på en normal hverdag?

3. klasse i procent:	Over 5 timer	3-5 timer	1-3 timer	Op til 1 time	Ingen tid
TV/DVD	6	9	34	44	3
Elektroniske spil	11	13	26	42	7
Historier og tekster på Internettet	0	1	7	26	63
Historier og tekster i bøger og blade	2	3	11	49	33

Tabel 39

4. klasse i procent:	Over 5 timer	3-5 timer	1-3 timer	Op til 1 time	Ingen tid
TV/DVD	6	10	39	36	6
Elektroniske spil	10	14	35	29	9
Historier og tekster på Internettet	2	1	7	31	57
Historier og tekster i bøger og blade	1	4	11	51	30

Tabel 40

5. klasse i procent:	Over 5 timer	3-5 timer	1-3 timer	Op til 1 time	Ingen tid
TV/DVD	4	14	41	36	4
Elektroniske spil	9	14	32	36	8
Historier og tekster på Internettet	0	2	8	36	52
Historier og tekster i bøger og blade	1	5	20	53	20

Tabel 41

6. klasse i procent:	Over 5 timer	3-5 timer	1-3 timer	Op til 1 time	Ingen tid
TV/DVD	6	17	47	27	2
Elektroniske spil	8	20	36	27	7
Historier og tekster på Internettet	0	0	9	37	51
Historier og tekster i bøger og blade	1	4	15	55	24

Tabel 42

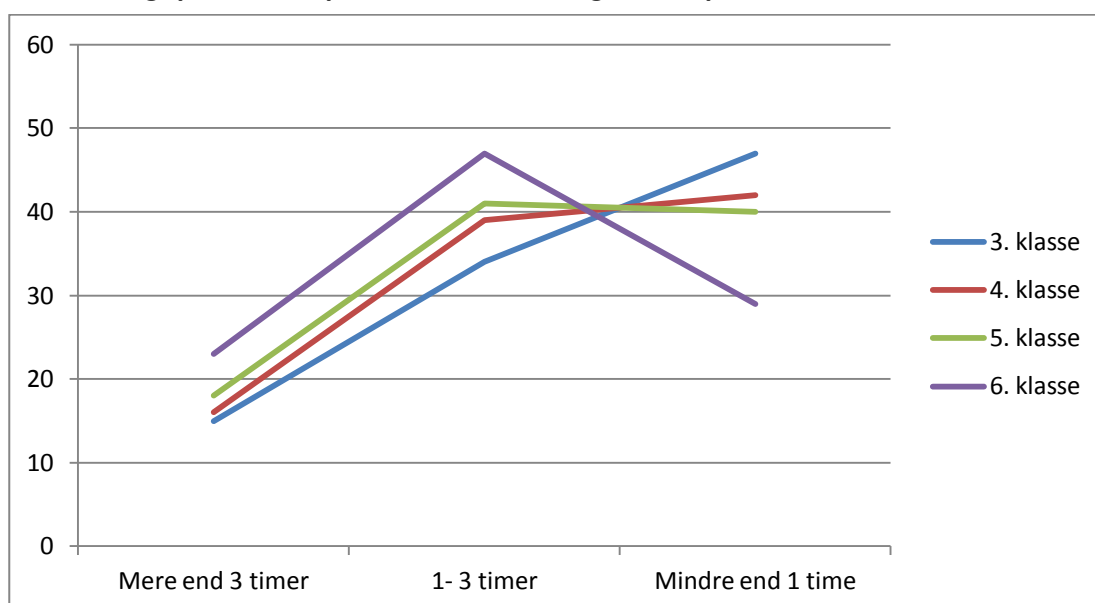
Overordnede pointer:

- Jo ældre man bliver, jo mere tid bruger man på TV/DVD
- Jo ældre man bliver, jo mere tid bruger man på at spille
- Jo ældre man bliver, jo mere tid bruger man på tekster på nettet
- Jo ældre man bliver, jo mere tid bruger man på at læse i bøger og blade

TV og DVD

De ældste børn ser generelt mere TV/DVD end de yngste. Fx bruger den største andel af 6. klasserne (47 %) mellem 1-3 timer, mens den største andel af 3. klasserne (46 %) nøjes med at se TV og DVD i op til 1 time dagligt. Tendensen er illustreret i grafen nedenfor:

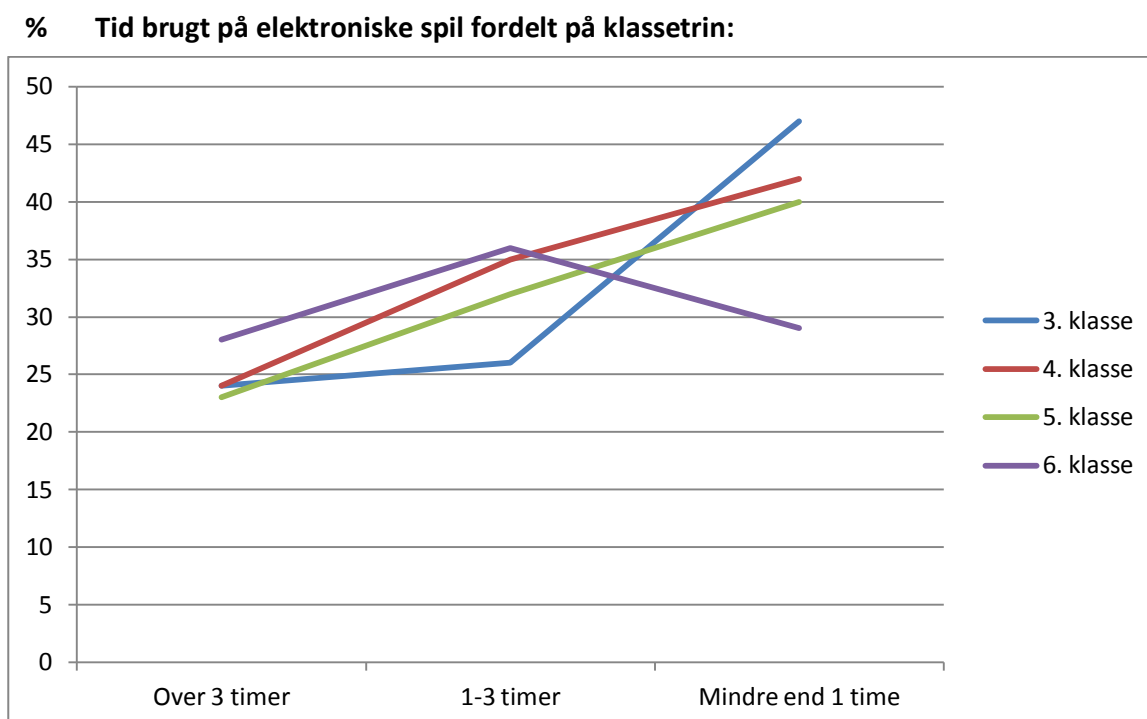
% Tid brugt på TV/DVD på en normal hverdag fordelt på klassetrin:



Figur 7

Elektroniske spil

Generelt stiger forbruget af tid på elektroniske spil også med klassetrinene. Der er dog tilsyneladende en lille men overraskende ændring omkring 5. klasse, hvor det ser ud til, at der spilles lidt mindre end i både 4. og 6. klasse. Hvis vi ser på kategorierne "1-3 timer" og "Op til en time" i tabellerne ovenfor, viser det sig nemlig, at 5. klasserne med 37 % er mere tilbøjelige til kun at spille op til 1 time dagligt end både 4. klasserne (30 %) og 6. klasserne (28 %). 5. klasserne er også med 32 % mindre tilbøjelige til at spille mellem 1-3 timer end både 4. klasserne (36 %) og 6. klasserne (37 %). Tallene illustreres i grafen nedenfor:



Figur 8

Kommentar

Hvorfor en andel af børnene her tilsyneladende spiller lidt mindre i 5. klasse, kan denne undersøgelse ikke give et dækkende svar på, og foretages en χ^2 -test viser det sig også, at der ikke er signifikant forskel mellem 5. klasserne og de øvrige klassetrin, hvad elektroniske spil angår ($\chi^2 = 0,66$). Den omtalte skævhed i mit sample i forhold til 4. klasser kan dog muligvis forklare, hvorfor 4. klasser ifølge tallene bruger mere tid på elektroniske spil end 5. klasserne.

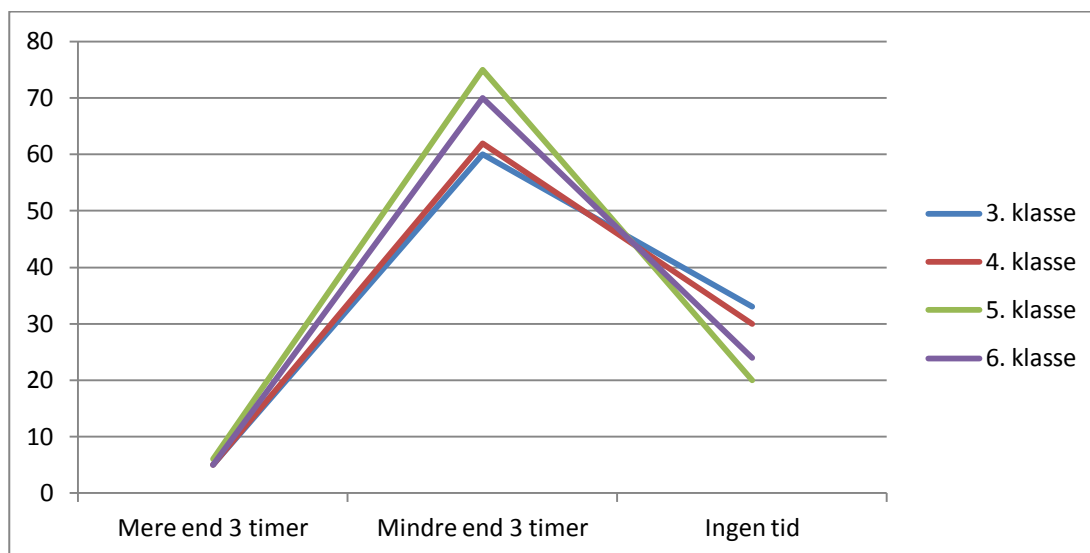
Det skal her bemærkes at tid brugt på elektroniske spil sandsynligvis ændrer sig, når børnene kommer i puberteten. Ifølge en kulturvaneundersøgelse fra 2004 får børnene en mere varieret brug af internettet med alderen: "... således at alle former for brug stiger med alderen – bortset fra

computerspil, som 86 % af dem, der bruger internettet i alderen 7-9 år, bruger det til, mens det 'kun' gælder for 58 % af internetbrugerne i gruppen 13-15 år."⁵¹

Bøger og blade

Udover TV/DVD og elektroniske spil er bøger og blade det, der bliver brugt mest tid på. En forholdsvis stor andel (ca. 50 %) læser på tværs af klasser op til 1 time om dagen i bøger og blade, og generelt er tendensen, at 5. og 6. klasserne læser lidt mere end 3. og 4. klasserne. Det er umiddelbart overraskende, fordi mange andre spørgsmål peger på, at man læser mindre, jo ældre man bliver. En mulig forklaring er, at spørgsmålet også gælder *blade*, og at der, som tidligere nævnt, er betydelig flere ældre elever, som bruger tid på at læse ungdomsmagasiner med fx musik, sport og mode i fokus⁵². En anden forklaring kan være, at man ikke har skelnet mellem lektier og fritidslæsning, og de ældre elever har flere lektier efter skole, som fx omfatter bøger. Tendenserne ses i grafen nedenfor:

% Tid brugt på bøger og blade fordelt på klassetrin:



Figur 9

Historier og tekster på nettet

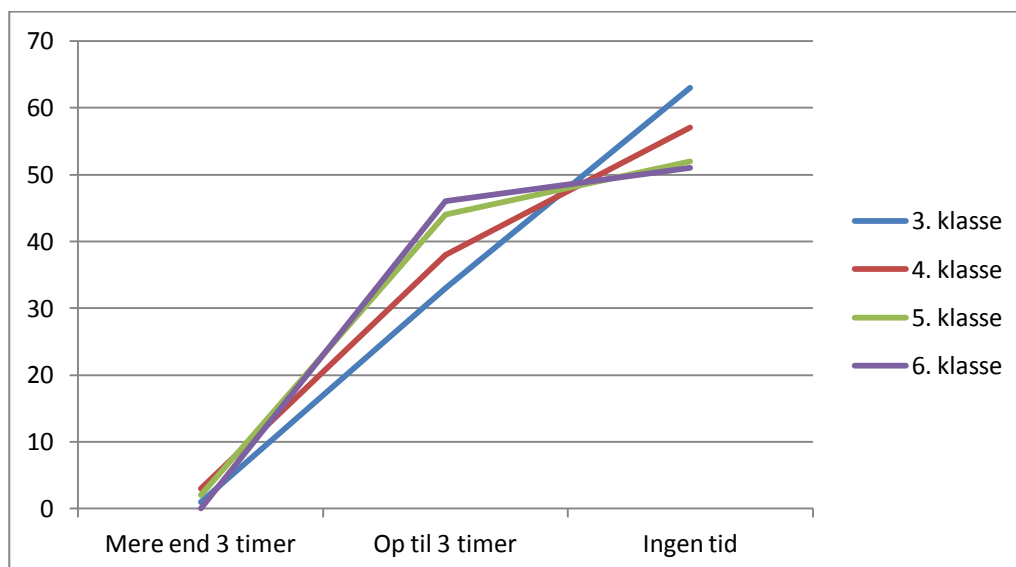
I forhold til at læse historier og tekster på Internettet stiger tendensen også generelt med alderen. En forklaring på det kan være, at brugen af internettet bliver mere varieret med alderen. Den tidligere nævnte kulturvaneundersøgelse viste netop, at mens børn i alderen 7-9 år mest brugte internettet til at spille computerspil, brugte de lidt ældre mest internettet på e-mail, søge information og oplysning samt at chatte og surfe⁵³. Tendensen illustreres i grafen nedenfor:

⁵¹ Trine Bille m.fl. i: *Danskernes kultur- og fritidsaktiviteter 2004 – med udviklingslinjer tilbage til 1964*, 2004.

⁵² Se omtale s. 51 vedrørende "Hvor ofte læser du disse ting uden for skolen?" i forhold til klassetrin.

⁵³ Bille 2004.

% Tid brug på historier og tekster på Internettet fordelt på klassetrin:



Figur 10

Hvilken af følgende aktiviteter vælger du helst, når du skal hygge dig?

For at få indtryk af, hvilke værdier børn tillægger forskellige medier, er de blevet bedt om at prioritere hvilke medier, de helst vælger, når de skal hygge sig. De er blevet bedt om at vælge tre af nedenstående muligheder og prioritere dem i rækkefølge med markering af 1 for det, de helst vil, 2 ved det, de næsthelst vil, og 3 ved det sidste. De har haft følgende valgmuligheder:

- a) Læser en bog (ikke skolebøger)
- b) Læser et blad
- c) Læser en tegneserie
- d) Læser avis
- e) Ser TV
- f) Ser DVD
- g) Lytter til radio eller CD
- h) Bruger computer (*Ikke til spil*)
- i) Spiller computerspil/TV-spil
- j) Ingen af delene

Beregningsmetode/pointssystem

Når der er givet mulighed for at prioritere mellem flere medier, er det bl.a. for at imødekomme en evt. frustration over at skulle vælge en aktivitet frem for en anden. Tallene nedenfor viser en procentberegning af 1. prioritet, der gør det muligt at fremhæve en række interessante forskelle.

Nedenfor ses tabeller for aktiviteter børnene først og fremmest vælger. Når de skal hygge sig:

Aktiviteter, når jeg skal hygge mig (fordelt på køn):

Førsteprioritet i %:	Dreng	Piger
Bøger	6	15
Blade	4	11
Tegneserier	8	3
Avis	2	1
TV	30	34
DVD	17	21
Radio eller CD	4	10
Computer (ej spil)	10	12
Computer/TV-spil	50	18
Ingen af delene	5	4

Tabel 43

I prioriteret rækkefølge:	Dreng	Piger
1.	Computer/TV-spil	TV
2.	TV	DVD
3.	DVD	Computer/TV-spil
4.	Computer (ej spil)	Bøger
5.	Tegneserier	Computer (ej spil)
6.	Bøger	Blade
7.	Ingen af delene	Radio eller CD
8.	Blade + Radio/CD	Ingen af delene
9.	Blade + Radio/CD	Tegneserier
10.	Avis	Avis

Tabel 44

Overordnede tendenser, når man skal hygge sig:

- Flest drenge foretrækker computer/TV-spil
- Flest piger foretrækker TV/DVD
- Bøger og blade prioriteres højere hos piger
- Radio el. CD prioriteres højere hos piger
- Tegneserier prioriteres højere hos drenge

Præferencer hos mange drenge

En stor andel af drengene foretrækker tydeligvis computer/ TV-spil, når de skal hygge sig. 50 % af drengene vælger den form for aktivitet som 1. prioritet, hvilket ikke efterlader så meget at fordele på de resterende aktiviteter. TV og DVD kommer på en 2. og 3. plads med henholdsvis 30 % og 17 %. Ud over at spille computer og TV-spil er læsning af tegneserier det eneste, som appellerer mere til drenge end piger af de anviste muligheder. Hos drengene rangerer tegneserier med 8 % på en 5. plads, mens de hos pigerne med 3 % lander på en 9. plads ud af 10 mulige.

Præferencer hos mange piger

Flere piger foretrækker til gengæld at se TV, når de skal hygge sig. 34 % vælger TV, og 21 % DVD, hvilket gør de to medier til de mest brugte blandt piger, når de skal hygge sig.

Computer/TV-spil og bøger ligger på henholdsvis en 3. og en 4. plads. Det betyder, ikke overraskende, at bøger er langt mere populære hos piger end drenge: 15 % piger foretrækker bøger, mens det kun er 6 % drenge. Det betyder også, at computer/ TV-spil slet ikke har samme prioritet hos pigerne som hos drengene. Kun 12 % af pigerne vælger den aktivitet, som er den mest populære blandt drengene. Derimod er blade en type medier, som piger foretrækker mere end drenge, hvilket også viste sig, da børnene blev spurgt om foretrukne tekstgenrer⁵⁴.

Ud over det, er der to forhold, som er værd at bemærke. Det ene er, at piger og drenge stort set prioriterer computeren ens, når det ikke handler om at spille. 12 % af pigerne vælger den form for aktivitet, når de skal hygge sig, mens 10 % af drengene gør det samme. En mulig forklaring på det kan være, at fx *Instagram*, *YouTube* og lignende tjenester, hvor man deler fotos og filmklip som del af en social aktivitet, taler til både drenge og piger. Det samme kan siges at gøre sig gældende i forhold sociale netværk som fx *Facebook* og *Arto*.

Det andet bemærkelsesværdige er, at flere piger lytter mere til radio og CD, når de skal hygge sig, end drenge gør. Det stemmer overens med kulturvaneundersøgelsen fra 2004, som viste, at 37 % af pigerne hører radio næsten hver dag, mens der for drengenes vedkommende er tale om 25 %. Samme undersøgelse viste også, at der er flere piger end drenge, som lytter til radio over internettet, og at de tre mest populære programtyper hos pigerne er: musik, underholdning og nyheder. For drengenes vedkommende er de mest populære programtyper: musik, sport og nyheder⁵⁵. Samme tendenser viser sig i den efterfølgende kulturvaneundersøgelse fra 2012⁵⁶.

Kommentar:

Overordnet tegner tabellen et billede af en uformel brug af medier, hvor der er stor forskel på, hvad drenge og piger foretrækker, når de skal hygge sig. Drenges prioritering er koncentreret om få visuelle medier, når de skal hygge sig, mens pigers medieforbrug i højere grad er fordelt på henholdsvis visuelle, auditive og trykte medier.

Både drenge og piger ser en del TV og DVD, og denne undersøgelse siger intet om, hvilke programmer de hver især foretrækker. Men ser vi igen på kulturvaneundersøgelserne foretaget i henholdsvis 2004 og 2012, tegner der sig en tendens, som ligner den ovenstående. Undersøgelsen viser bl.a., at drenge foretrækker at se sport og tegnefilm, mens det er danske TV-serier, udenlandske ungdomsserier og programmer om musik, som pigerne vægter højest.

Samtidig kan man sige, at når flere piger foretrækker TV og flere drenge computerspil som alternativer til bogen, stemmer det godt overens med de tendenser og tematikker, der kendetegnede

⁵⁴ Jf. spørgsmål 12: *Hvor ofte læser du disse ting, uden for skolen? (Ikke lektier)*. Her svarede 47 % af pigerne, at de læser blade og tidsskrifter mindst flere gange om ugen mod 26 % af drengene.

⁵⁵ Bille m.fl. 2004: 67-71.

⁵⁶ Danskernes Kulturvaner 2012, udarbejdet af Epinion og Pliss Leadership for Kulturministeriet.

henholdsvis drenge og pigers valg af bøger i fritiden⁵⁷. De samme forskelle kan man iagttage i mere eller mindre stereotyp markedsføring til piger og drenge tolket som præferencer for henholdsvis følelser, intriger og sociale relationer associeret med piger og action, spænding og konkurrence relateret til drenge.

Igen skal det fremhæves, at de seneste blot to års udvikling indenfor digital underholdning til børn og unge har betydet, at tallene kan have ændret sig. Med iPad og andre tablets er piger i højere grad begyndt at bruge tid på digitale medier, ligesom spil rettet særligt mod piger eller begge køn også har udviklet sig betydeligt de senere år.

Aktiviteter, når jeg skal hygge mig (fordelt på etnicitet):

Førsteprioritet i procent:	Tosprogede	Etnisk danske	I prioriteret rækkefølge:	Tosprogede	Etnisk danske
Bøger	10	11	1.	TV	Computer/TV-spil
Blade	9	7	2.	Computer/TV-spil	TV
Tegneserier	6	5	3.	DVD	DVD
Avis	3	1	4.	Computer (ej spil)	Bøger
TV	35	31	5.	Bøger	Computer (ej spil)
DVD	20	18	6.	Blade	Radio/CD
Radio eller CD	5	8	7.	Tegneserier	Blade
Computer (ej spil)	13	10	8.	Radio/CD	Tegneserier
Computer/TV-spil	34	34	9.	Ingen af delene	Ingen af delene
Ingen af delene	4	4	10.	Avis	Avis

Tabel 45

Tabel 46

Overordnede tendenser, når man skal hygge sig

Der er stort set ikke forskel på, hvad to-sprogede og etnisk danske børn vælger, når de skal hygge sig.

Kommentar:

Børn prioriterer generelt TV og computer/TV-spil højest, når de skal hygge sig, uanset hvilken etnisk baggrund de har. Tallene antyder dog, at to-sprogede børn prioriterer TV og DVD lidt oftere frem for andre medier end etnisk danske, hvilket bekræfter samme tendens påvist tidligere i undersøgelsen med spørgsmålet om tid brugt på forskellige medier.

I forhold til de øvrige medier, er der overordnet ikke den store forskel på, hvad børnene vælger, og ligheden er særlig interessant, hvis vi ser på bøger. I dette spørgsmål er der specifikt lagt vægt på, at der ikke er tale om at præstere eller have et bestemt formål med brugen af medier andet end netop at hygge sig. Ved stort set alle andre spørgsmål om læsning i denne undersøgelse har to-sprogede i højere grad foretrukket bøger og læsning end etnisk danske børn. Når det ikke er tilfældet her, hvor

⁵⁷ Jf. kapitlet om børns læsevaner s. 54-55, hvor de typer af læsestof henholdsvis drenge og piger læser, netop var adskilt af lignende forskelle.

der er tale om "hygge", styrker det undersøgelsens pointer om, at to-sprogede læser mere målrettet end etnisk danske børn. Under alle omstændigheder er disse mulige tendenser interessante og værd at undersøge nærmere i fremtidige undersøgelser.

Nedenfor ses samme spørgsmål blot fordelt på klassetrin:

Aktiviteter jeg helst vælger, når jeg skal hygge mig (fordelt på klassetrin):

Førsteprioritet i %	3. kl.	4. kl.	5. kl.	6. kl.
Bøger	12	11	12	8
Blade	5	8	10	7
Tegneserier	5	7	7	3
Avis	2	2	1	1
TV	28	36	30	33
DVD	21	20	16	18
Radio eller CD	6	7	7	8
Computer (ej spil)	6	10	11	17
Computer/TV-spil	32	39	31	33
Ingen af delene	5	4	4	4

Tabel 47

Aktiviteter jeg helst vælger, når jeg skal hygge mig (i prioriteret rækkefølge):

Klasse/ prioritering	3. klasse	4. klasse	5. klasse	6. klasse
1.	Computer/TV-spil	Computer/TV-spil	Computer/TV-spil	Computer/TV-spil + TV
2.	TV	TV	TV	Computer/TV-spil + TV
3.	DVD	DVD	DVD	DVD
4.	Bøger	Bøger	Bøger	Computer (ej spil)
5.	Radio/CD + Computer (ej spil)	Computer (ej spil)	Computer (ej spil)	Bøger + Radio/CD
6.	Radio/CD + Computer (ej spil)	Blade	Blade	Bøger + Radio/CD
7.	Tegneserier + Blade + Ingen af delene	Radio/CD + Tegneserier	Radio/CD + Tegneserier	Blade
8.	Tegneserier + Blade + Ingen af delene	Radio/CD + Tegneserier	Radio/CD + Tegneserier	Ingen af delene
9.	Tegneserier + Blade + Ingen af delene	Ingen af delene	Ingen af delene	Tegneserier
10.	Avis	Avis	Avis	Avis

Tabel 48

Overordnede pointer, når man skal hygge sig:

- TV, DVD og computerspil prioriteres højt af mange uanset alder
- Bøger og tegneserier prioriteres mindst af 6. klasserne
- Computer (ikke spil) prioriteres højere af flere, jo ældre man bliver
- 4. klasserne prioriterer både TV og computerspil lidt højere end alle andre
- Stort set ingen prioriterer avislæsning

Kommentar:

På tværs af alle klassetrin prioriteres elektroniske medier højest, når børnene skal hygge sig.

Computer/TV-spil, TV og DVD er klare favoritter i den sammenhæng. Lidt overraskende prioriterer 4. klasserne både TV og computer/TV-spil lidt højere end de andre klassetrin. Fx prioriterer 39 % af 4. klasserne computer/tv-spil som 1. prioritet, mens kun 33 % af 6. klasserne gør det samme. Det er ikke umiddelbart indlysende, hvorfor det forholder sig sådan, idet undersøgelsen et andet sted viser, at tidsforbruget i forhold til både elektroniske spil samt TV og DVD er jævnt stigende med alderen⁵⁸. Det kan dog skyldes den omtale skævhed i samplet, som betyder, at der procentmæssigt er flere 4.klasses elever i undersøgelsen end på de øvrige klassetrin, og at denne stigning skyldes, at der er flere drenge. Til gengæld prioriteres computeren, når der *ikke* er tale om spil, højere, jo ældre man bliver. Som tidligere nævnt, kan det skyldes, at børnene, jo ældre de bliver, får en mere differentieret brug af computeren.

Der er også forskel på, hvad klasserne prioriterer, hvis vi ser på de trykte medier. Der sker fx et tydeligt fald omkring 6. klasse i forhold til, hvorvidt man prioriterer bøger, når man skal hygge sig. Interessen for blade stiger til gengæld med alderen til og med 5. klasse og falder så igen i 6. klasse. Samme tendens ses i forhold til tegneserier, hvor 4. og 5. klasse er dem, der prioriterer tegneserier højest, mens 6. klasse med 3 % prioriterer dem lavest. Overordnet markerer det, at 6. klasserne er dem, der er mindst tilbøjelige til at bruge tid på trykte medier, når de skal hygge sig.

Aktiviteter du helst vælger, når du vil lære/vide noget (fordelt på køn)

For tilsvarende at se på, hvilke værdier børnene tillægger de forskellige medier, når de skal lære noget, er de blevet bedt om at prioritere mellem samme medier, nu blot med fokus på viden eller lærdom.

⁵⁸ Jf. tabellerne 39-42, s. 80-81

Valg af aktiviteter, når børn vil lære eller vide noget opgjort i %:

Førsteprioritet	Drenge	Piger
Bøger	21	32
Blade	6	12
Tegneserier	6	2
Avis	8	6
TV	26	21
DVD	7	5
Radio eller CD	3	5
Computer (ej spil)	28	24
Computer/TV-spil	18	6
Ingen af delene	5	5

Tabel 49

I prioriteret rækkefølge:	Drenge	Piger
1.	Computer (ej spil)	Bøger
2.	TV	Computer (ej spil)
3.	Bøger	TV
4.	Computer/TV-spil	Blade
5.	Avis	Avis + Computer/TV-spil
6.	DVD	Avis + Computer/TV-spil
7.	Blade + Tegneserier	Radio/CD + DVD + Ingen af delene
8.	Blade + Tegneserier	Radio/CD + DVD + Ingen af delene
9.	Ingen af delene	Radio/CD + DVD + Ingen af delene
10.	Radio/CD	Tegneserier

Tabel 50

Overordnede pointer i forhold til, når man vil lære noget:

- Computer (ikke spil), bøger og TV er de medier, som både drenge og piger prioriterer højt
- Flere piger foretrækker bøger og blade mere end drenge
- Flere drenge foretrækker tegneserier mere end piger
- Flere drenge foretrækker computer/TV-spil mere end piger
- Radio, CD og DVD prioriteres næsten ikke

Præferencer hos mange piger

Hos de fleste piger er bogen med 32 % det medie, der klart prioriteres højest, når man vil lære eller vide noget. Derudover er blade tilsyneladende det eneste medie, som appellerer mere til piger end drenge i denne sammenhæng, hvilket stemmer overens med svarene i spørgsmål 12, som handler om, hvad børnene læser uden for skolen⁵⁹.

Præferencer hos mange drenge

Hos flere drenge er computer, hvor det ikke handler om spil, med 28 % det, de prioriterer højest, når de skal lære eller vide noget. Selvom piger med 24 % prioriterer denne brug af computeren næsthøjest, tyder det på, at drenge er mere tilbøjelige til at opfatte computeren som vidensbank, end piger er. Tendensen bekræftes, hvis vi ser på computer og TV-spil, som drenge med 18 % også prioriterer en del højere end piger med kun 6 %. Derudover prioriterer drenge både aviser og tegneserier lidt højere end

⁵⁹ Jf. spørgsmålet: *Hvor ofte læser du disse ting uden for skolen?* 47 % piger læste blade og tidsskrifter mindst flere gange om ugen, mens kun 26 % drenge gør det samme (Tabel 15, s. 44).

piger gør, hvilket stemmer overens med svarene i spørgsmål 12, som handler om, hvad børnene læser uden for skoletiden⁶⁰.

Kommentar

Bogen har en langt større prioritet i sammenhæng med viden og lærdom, hos begge køn, end når der er tale om hygge. Det vidner om, at størstedelen af både drenge og piger i højere grad forbinder bogmediet med viden og lærdom end med hygge og underholdning, og at bogen fortsat er et af de medier, man har størst tiltro til, når der skal læres noget. Samtidig peger tabellen på, at flere drenge muligvis er mere fleksible end piger, når det handler om at lære noget, idet de i højere grad gør brug af flere forskellige medier, når de skal erhverve sig viden. Derudover tydeliggør tabellen, at radio, DVD og CD primært forbindes med underholdning.

Aktiviteter jeg helst vælger, når jeg vil lære/vide noget (fordelt på etnicitet):

Førsteprioritet i %:	Tosprogede	Etnisk danske
Bøger	29	25
Blade	9	9
Tegneserier	6	3
Avis	9	6
TV	24	23
DVD	8	6
Radio eller CD	3	4
Computer (ej spil)	24	27
Computer/TV-spil	14	11
Ingen af delene	4	5

Tabel 51

I prioriteret rækkefølge	Tosprogede	Etnisk danske
1.	Bøger	Computer (ej spil)
2.	TV + Computer (ej spil)	Bøger
3.	TV + Computer (ej spil)	TV
4.	Computer/TV-spil	Computer/TV-spil
5.	Blade + Avis	Blade
6.	Blade + Avis	Avis + DVD
7.	DVD	Avis + DVD
8.	Tegneserier	Ingen af delene
9.	Ingen af delene	Radio/CD
10.	Radio/CD	Tegneserier

Tabel 52

Overordnede pointer i forhold til, når man skal vide noget:

- Bøger, TV og computer (ikke spil) prioriteres højest uanset etnisk baggrund
- Bøger prioriteres lidt højere af to-sprogede
- Tegneserier prioriteres lidt højere af to-sprogede
- Avis prioriteres lidt højere af to-sprogede
- Computer/TV-spil prioriteres lidt højere af to-sprogede
- Computer (ikke spil) prioriteres lidt højere af etnisk danske børn

⁶⁰ Jf. spørgsmålet: *Hvor ofte læser du disse ting uden for skolen?* 24 % drenge læste aviser mindst flere gange om ugen, mens det var 16 % for pigernes vedkommende (Tabel 15, s. 44).

Kommentar:

Det er bemærkelsesværdigt, at to-sprogede børn prioriterer bogen højere end etnisk danske. Med 29 % er det det medie, der vægtes mest, når de skal lære eller vide noget. Det stemmer overens med, at tallene et andet sted i undersøgelsen viste, at to-sprogede læser bøger lidt oftere end etnisk danske. 35 % af de to-sprogede har således svaret, at de læser bøger mindst flere gange om ugen, mens det kun er 29 % etnisk danske.

Når vi samtidig oven for kan se, at der ikke er forskel på, hvor meget to-sprogede børn og etnisk danske læser bøger, når de skal hygge sig, bekræfter tabellen følgende tendens: Når to-sprogede børn læser mere end etnisk danske i fritiden, er det højst sandsynlig i forbindelse med, at de gerne vil lære eller vide noget. Altså en understregning af, at denne målgruppe ikke bare læser mere men også mere nytteorienteret end etnisk danske i fritiden. Som tidligere nævnt kan en mulig forklaring være, at to-sprogede børn, er mere bevidste om at gøre en indsats for at kunne klare sig og blive integreret.

Derudover prioriterer to-sprogede børn både aviser og tegneserier lidt højere end etnisk danske børn, hvilket stemmer overens med, at de også bruger mere tid end etnisk danske børn på netop denne type tekster.

Aktiviteter jeg helst vælger, når jeg vil lære/vide noget (fordelt på klassetrin):

Førsteprioritet i %:	3.kl	4. kl	5. kl	6. kl
Bøger	28	30	27	21
Blade	8	9	10	10
Tegneserier	4	7	3	2
Avis	6	5	8	10
TV	21	25	23	25
DVD	9	8	4	4
Radio eller CD	4	4	4	3
Computer (ikke spil)	19	21	29	37
Computer/TV-spil	13	15	11	8
Ingen af delene	8	4	4	4

Tabel 53

Aktiviteter jeg helst vælger, når jeg vil lære/vide noget (i prioriteret rækkefølge):

Prioriteret:	3. klasse	4. klasse	5. klasse	6. klasse
Bøger	Bøger	Bøger	Computer (ej spil)	Computer (ej spil)
Blade	TV	TV	Bøger	TV
Tegneserier	Computer (ej spil)	Computer (ej spil)	TV	Bøger
Avis	Computer/TV-spil	Computer/TV-spil	Computer/TV-spil	Blade + Avis
TV	DVD	Blade	Blade	Blade + Avis
DVD	Blade + Ingen af delene	DVD	Avis	Computer/TV-spil
Radio eller CD	Blade + Ingen af delene	Tegneserier	Radio/CD + Ingen af delene + DVD	DVD + Ingen af delene
Computer (ikke spil)	Avis	Avis	Radio/CD + Ingen af delene + DVD	DVD + Ingen af delene
Computer/TV-spil	Radio/CD + Tegneserier	Radio/CD + Ingen af delene	Radio/CD + Ingen af delene + DVD	Radio/CD
Ingen af delene	Radio/CD + Tegneserier	Radio/CD + Ingen af delene	Tegneserier	Tegneserier

Tabel 54

Overordnede pointer når man vil vide noget:

- Bøger, computer (ikke spil) og TV er også på tværs af klasser de medier, man prioriterer højest, når man vil vide eller lære noget
- De største forskelle mellem klassetrinene ses ved bøger og computer (ikke spil)
- Bogen prioriteres mindst af 6. klasserne
- Blade prioriteres højest af de ældste
- Avis prioriteres højest af de ældste
- Tegneserier prioriteres højest af 4. klasserne
- Computer (ikke spil) prioriteres højest af 6. klasserne
- Computer/TV-spil prioriteres lavest af 6. klasserne

Kommentar:

Bogen prioriteres med ca. 30 % næsten lige højt af alle 3., 4. og 5. klasser, når man vil lære eller vide noget. Men fra 6. klasse sker der en tydelig ændring, idet kun 21 % af dem prioriterer bogen. Til gengæld prioriterer 6. klasserne klart computer (ikke spil) højest, hvilket modsvarer en stigende tendens til at prioritere computeren fra 3. klasse og frem. Overordnet betyder det, at jo ældre børnene bliver, jo mere er de tilbøjelige til at anvende computeren frem for bogen, når de vil vide/lære noget. Avis og blade prioriteres også højere, jo ældre man bliver, hvilket stemmer overens med svarene på spørgsmålene om, hvilken type tekst man læser i fritiden.

Endelig viser tabellen, at DVD og computer/TV-spil prioriteres noget lavere her, end da der var tale om at hygge sig.

Konklusion på læsevaneundersøgelsen

Konklusionen sammenfatter resultaterne af læsevaneundersøgelsen og viser, hvordan de danner grundlag for afhandlingens analyser af populære børnebogsserier. Først opsummeres de centrale resultater som basis for at se sammenhænge. Dernæst begrundes valg af teori og analysetekster med afsæt i de empiriske resultater. Resultaterne skal således forstås som et overordnet billede af børns læsevaner, der både kan anspore til konkrete læsetiltag og danne kontekst for de læsepræferencer, der vil blive uddybet i analysedelen.

Læsevaneundersøgelsens centrale pointer

Overordnet viser undersøgelsen, at der er flere børn, som godt kan lide at læse, end børn som ikke kan. I gennemsnit er 62 % positive i forhold til spørgsmålene omkring læselyst, mens 38 % udtrykker manglende læselyst. Motivationsfaktorer for læsning i fritiden kan være meget forskellige afhængig af målgruppen, men tallene viser, at bevidstheden om vigtigheden af at kunne læse, hvis man vil klare sig, er både afgørende og fælles. 70 % af alle drenge og piger har således svaret, at de er "Meget enige i", at man er nødt til at være god til at læse af hensyn til fremtiden.

Hvis man sammenligner tiåret fra 2000 til 2010 i forhold til læsevaner, viser tallene endvidere, at der blev læst oftere på ugebasis i 2010 end i 2000. Samtidig er der sket et fald i daglige læsere siden 2000, hvilket vil sige, at der er flere børn, der læser jævnligt, men færre børn i 2010, der læser bøger hver dag. Der var således 35 % af alle, som læste "næsten hver dag" i 2000, mens det var 30 % i 2010. Til sammenligning var der 21 % af alle, som læste "mindst flere gange om ugen" i 2000, mens det var 31 % i 2010.

Ser vi på tiden brugt på andre medier sammenlignet med bogen, viser tallene, at TV/DVD og elektroniske spil er det, børn i gennemsnit bruger mest tid på i fritiden, og at de elektroniske medier således i stigende grad udgør et konkurrerende alternativ til boglæsning som fritidsbeskæftigelse. I gennemsnit har 11 % af børnene således valgt bøger som førsteprioritet, når de vil hygge sig, mens 32 % har valgt TV som første prioritet, og 29 % har valgt Computer/TV-spil. Hvis man omvendt spørger, hvilke medier børn foretrækker, hvis de gerne vil lære eller vide noget, er bogen anderledes højt prioriteret. I gennemsnit har 27 % af alle valgt bogen som førsteprioritet, når de vil lære eller vide noget, hvilket er på niveau med computer (ej spil), som 26 % har valgt som førsteprioritet.

Tallene tyder altså samlet set på, at der er en stor vidensautoritet forbundet med det at læse bøger, men at bogen, ikke overraskende, foretrækkes i mindre grad som uforpligtende fritidsbeskæftigelse sammenlignet med digitale medier. Derudover viser undersøgelsen, at antallet af børn som sjældent eller aldrig læser er forblevet uændret i tiåret mellem 2000 og 2010. Dvs. 25 %, hvilket må siges at være en forholdsvis stor andel.

Hvis man i forlængelse af det spørger, hvad der kunne få børn til at læse mere, svarer de på tværs af køn, etnicitet og alder først og fremmest, at de mangler "mere tid" og "flere bøger om emner, der interesserer dem".

Tager man tidsperspektivet først, fastslår undersøgelsen, at 40 % af alle børn bruger 1-3 timer på at se TV dagligt, 33 % bruger 1-3 timer på at spille computer, og 14 % bruger samme tidsrum dagligt på at læse i bøger og blade. Det er således værd at overveje, om prioriteringen af bøger i fritiden ville være anderledes, hvis der skete en mere aktiv formidling af relevante og vedkommende bøger fra både forældre og læreres side, end det er tilfældet på nuværende tidspunkt. Undersøgelsen viser i den sammenhæng, at mødre er dem, der oftest er anført som læseinspirator på tværs af køn, etnicitet og alder. En indsats på det område kunne derfor have som målsætning, at formidlingen af læsestof til børn blev udvidet til i højere grad også at omfatte fx fædre, lærere og bibliotekarer, end det er tilfældet på nuværende tidspunkt.

Når det kommer til flere bøger om emner, der kunne interessere børn, viser undersøgelsen, at børn på tværs af køn, etnicitet og alder foretrækker serier som overordnet kategori og særligt humor som genre. Gys og gru er en anden type bøger, som også foretrækkes af rigtig mange.

Sammenfattende pointer vedrørende køn

Undersøgelsen viser, som andre tidligere undersøgelser, at flere piger fortsat bedre kan lide at læse end drenge. Bl.a. er der 41 % piger, som decideret nyder at læse, over for 30 % drenge, og 14 % drenge som synes, det er kedeligt at læse, over for 7 % piger. Piger læser også oftere end drenge. 68 % læser mindst flere gange om ugen, mens det er 53 % for drengenes vedkommende. Tilsvarende er der også markant flere drenge, som ville læse mere, hvis de syntes bedre om at læse: 41 % over for 31 % piger.

I forhold til læsepræferencer viser undersøgelsen nogle overordnede forskelle mellem henholdsvis piger og drenge. Flere piger læser betydeligt mere end drenge, når det gælder "Bøger om kærlighed", "Eventyr", "Realistiske bøger om børn og unges problemer" samt "Digte". Fx har 39 % piger tilkendegivet, at de godt kan lide at læse bøger om kærlighed, mens det med 5 % er det mindst prioriterede hos drenge.

Flere drenge læser til gengæld mere end piger, når det kommer til "Bøger om sport", "Krimi- og detektivbøger" samt "Krigs- og spionbøger". Fx foretrækker 38 % af drengene "Bøger om sport", mens det er 15 % for pigernes vedkommende.

Tallene viser endvidere, at flere drenge oftere læser tegneserier end piger: 45 % drenge læser den type tekst "mindst flere gange om ugen" over for 23 % piger. "Aviser" samt "Vejledninger og brugsanvisninger" er andre typer af tekster, som drenge læser markant mere end piger. Flere piger læser derimod oftere "Historier og romaner" end drenge: 54 % piger læser denne type tekst flere gange om ugen over for 39 % drenge. Desuden bruger piger overordnet mere tid på "Blade og tidsskrifter" samt "Reklamer, som kommer med posten", end drenge gør.

Sammen med de bøger, der ifølge undersøgelsen er mest populære, tegner der sig på denne baggrund umiddelbart et traditionelt kønsrollemønster i forhold til læsepræferencer. Piger foretrækker genrer og enkelttitler, der ofte beskæftiger sig med nære relationer mellem familie, venner/veninder og kærestes, og som derfor kalder på identifikation og indlevelse i hovedpersonens følelsesliv. Intriger og indre refleksion over relationer til omverdenen ser ud til at være et gennemgående træk. Drengene synes derimod oftere at være optagede af historier med en særlig handlingsintensitet, action og filmiske fremstillinger. Identifikation er også central, men som analyserne bl.a. vil vise, er komplicerede følelser ofte præsenteret inden for en handlingsbetonet ramme, hvor ydre handling er vægtet højt i forhold til den indre refleksion. Endvidere synes drenges læsning oftere at være målrettet og faktaorienteret med fokus på at erhverve sig en bestemt viden, end den er hos piger.

I forlængelse af disse præferenceforskelle er det relevant at vende tilbage til den norske læseundersøgelse, som blev præsenteret i forbindelse med motivation og læselyst⁶¹. Den norske undersøgelse belyser sammenhænge mellem børns læsepræferencer, deres formål med at læse, deres læseidentitet og de tekster, der tæller som rigtig litteratur ifølge de normsættende voksne. Piger og drenges henholdsvis positive og negative holdning til læsninger forbindes således med, hvorvidt de forstår sig selv som læsere, og om de bliver bekæftet i denne forståelse og imødekommet i deres valg af tekster. I forlængelse heraf synes det relevant, at voksne vejledere på læseområdet er bevidste om disse forskelle og udvider deres begreb om, hvad der tæller som rigtig litteratur. Det vil betyde, at de i højere grad er lydhøre over for, at flere drenge fx har interesse for tegneserier og faglitteratur.

Som de senere litterære analyser også vil illustrere, er billedet dog mere nuanceret end som så, hvilket er en af grundene til, at en kvantitativ undersøgelse som denne ikke bør stå alene. Piger kan fx også foretrække actionprægede bøger med handlingsorienterede hovedpersoner, og drenge kan ligeledes identificere sig med sårbare og tænksomme helte.

Sammenfattende pointer vedrørende etnicitet

Der er overordnet tre faktorer, som gør sig gældende i forhold til læsning, hvis vi ser på forskelle mellem etnisk danske børn og to-sprogede børn. De fleste svar peger på, at en del to-sprogede læser oftere end etnisk danske børn, og de tyder ligeledes på, at flere to-sprogede læser mere målrettet og for at opnå en bestemt viden, end etnisk danske børn gør. Derudover peger flere svar på, at to-sprogede overordnet er mere udfordrede i forhold til læsning end etnisk danske børn. De tre faktorer peger tilsammen på, at der sandsynligvis er en stor polarisering inden for gruppen af to-sprogede, så en del læser meget og en del næsten ikke.

I forhold til hyppighed viser undersøgelsen bl.a., at 66 % to-sprogede børn læser mindst flere gange om ugen, mens det er 59 % for etnisk danske børns vedkommende. Disse tal stemmer overens med

⁶¹ Smemo (2009)

PISA Etnisk 2009, som viser lignende tendenser. Samtidig har 21 % to-sprogede tilkendegivet, at de kun læser, hvis de er nødt til det, over for 14 % etnisk danske. Derudover er der markant flere to-sprogede, som læser i fritiden for at lære noget, end etnisk danske børn gør (71 % over for 51 %). Tallene viser en dobbelthed i to-sprogedes svar, som udfordrer undersøgelsens stillingtagen til positive og negative holdninger til læsning. Der er således ikke nødvendigvis sammenhæng mellem læselyst og læsefrekvens. Man kan fx sagtens læse meget i fritiden, selvom det ikke umiddelbart er for fornøjelsens skyld. Forskellene tyder på, at flere to-sprogede ikke på samme måde skelner mellem lyst og pligt, skole og fritid i forhold til læsehyppeghed og præferencer, som mange etnisk danske børn gør.

Der viser sig også andre forskelle i forhold til læsning og etnicitet. Det drejer sig bl.a. om, hvem der inspirerer til læsning i fritiden, og hvad der kunne få børnene til at læse mere.

I forhold til læseinspiratorer viser undersøgelsen, at søskende, lærere og fædre spiller en større rolle for to-sprogede end for etnisk danske børn. Kammerater derimod spiller ikke så stor en rolle, som det er tilfældet hos flere etnisk danske børn. Andre svar i undersøgelsen peger ligeledes på, at to-sprogede oftere både læser og taler om det læste i hjemmet med familien, end etnisk danske børn gør (jf. Tabel 3, s. 24). Det tyder på, at der ofte er en anden kultur og et andet fælleskab omkring læsning i indvandrerhjem end i etnisk danske hjem.

Samtidig peger undersøgelsen på, at kulturelle forskelle også kan have indflydelse på, hvem der inspirerer til læsning. Når voksne spiller en større rolle som læseinspiratorer for to-sprogede, kan det fx hænge sammen med denne målgruppes ønske om at læse for at lære. De voksnes rolle ville formentlig være en anden, hvis der primært var tale om læsning for fornøjelsens skyld.

Ved sammenligning af både køn og etnicitet viser tallene endvidere, at lærere spiller en lige så stor rolle for etnisk danske drenge, og at det kun er hos etnisk danske piger, at kammerater spiller en særlig stor rolle som læseinspiratorer. Det kunne tyde på, at etnisk danske piger i højere grad opfatter læsning som en social aktivitet. Omvendt kan der være flere forklaringer på, at både to-sprogede og etnisk danske drenge er mere tilbøjelige til at søge vejledning og inspiration hos voksne. Det kan således både skyldes behov for vejledning, en større autoritetstro og det forhold, at de ikke i samme grad søger inspiration og støtte hos kammerater.

Når man sammenligner både køn og etnicitet, viser tallene endvidere, at etnisk danske drenge tilsyneladende er den målgruppe, der forholder sig mest negativt til læsning. Etnisk danske drenge er således dem, der læser mindst af alle. Fx er der 60 % to-sprogede drengene, som ifølge svarene læser mindst flere gange om ugen, over for 50 % af de etnisk danske drenge. I overensstemmelse hermed er der betydelig færre etnisk danske drenge, som synes mere tid ville betyde noget for, om de ville læse mere, i forhold til de øvrige målgrupper. Til gengæld er udsagnet: "Hvis det var emner, jeg interesserede mig for", det højst prioriterede på prioriteringslisten over, hvad der kunne få dem til at læse mere.

I forhold til spørgsmålet om, hvad der kunne få børnene til at læse mere, er det dog mest markant, at en del to-sprogede oplever større barrierer eller i højere grad ønsker forbedring af forholdene

omkring læsning end etnisk danske børn. Fx er der flere to-sprogede end etnisk danske børn, som ville læse mere, hvis der var flere billeder i bøgerne, hvis de fik læst mere højt, og hvis forældre og skolen hjalp mere.

Ser vi på læsepræferencer og etnicitet tyder tallene på, at to-sprogede læser de fleste teksttyper oftere end etnisk danske børn. Fx læser 54 % af de to-sprogede børn "Bøger der forklarer ting" mindst flere gange om ugen over for 36 % etnisk danske børn. Ved "Aviser" er tallene 26 % over for 17 % etnisk danske børn, og ved "Reklamer der kommer med posten" er det 55 % med andet modersmål end dansk over for 41 % etnisk danske børn. Der synes i forlængelse af det at være en tendens til, at faktaorienteret litteratur optager to-sprogede mere end etnisk danske, mens prioriteringen af genrer inden for fiktions- og underholdningsbranchen er mere ligeligt fordelt.

Sammenlignes både køn og etnicitet, viser tallene, at der er flere markante forskelle på etnisk danske piger og to-sprogede piger, end det er tilfældet i forhold til drengene. Fx synes to-sprogede piger i højere grad at foretrække "Digte" (18 % over for 9 %), "Krigs- og spionbøger" (17 % over for 8 %) samt "Gyserbøger" (52 % over for 36 %), end etnisk danske piger gør. Tallene indikerer, at flere to-sprogede piger læser mere varieret end etnisk danske piger.

Når to-sprogede drenge og etnisk danske drenge sammenstilles, er der knap så store forskelle. Generelt ligger procentsatserne for, hvor ofte bestemte typer af tekst læses, dog lidt højere hos to-sprogede drenge end hos etnisk danske drenge. Ved to teksttyper bliver forskellene mere markante. Det drejer sig om "Bøger om sport", som 45 % af de to-sprogede drenge foretrækker over for 35 % etnisk danske drenge, samt gyserbøger, hvor tallene tilsvarende er større med 53 % to-sprogede drenge over for 46 % etnisk danske drenge.

I forhold til spørgsmål om brug af bogen sammenlignet med andre medier adskiller to-sprogede sig på et afgørende punkt. Der er ikke forskel på, hvor hyppigt bogen har første prioritet, hvis det handler om at hygge sig. Hvis vi derimod ser på svarene i forhold til hvilke medier, børnene foretrækker, når de skal lære eller vide noget, foretrækker to-sprogede oftere bogen, end etnisk danske børn gør. Dette synes at bekræfte og til dels forklare andre svar i undersøgelsen, der viser, at flere to-sprogede ofte læser målrettet og for at lære noget, når de læser bøger i fritiden.

Undersøgelsen diskuterer i relation til disse forskelle mellem etniske målgrupper det forhold, at forskelle i kultur kan have indflydelse på børnenes svar. Både i forhold til, hvordan børnene reelt forholder sig til læsning, og på hvilken måde man vælger at svare på en spørgeskemaundersøgelse som denne. Autoriteter og krav, der stilles af fx skole, lærere og forældre, kan fx opfattes forskelligt, alt efter hvilken kulturel baggrund man har. Det er imidlertid ikke muligt at drage konklusioner om kulturelle forskelle af denne art på baggrund af nærværende kvantitative undersøgelser.

Sammenfattende pointer vedrørende klassetrin

Overordnet viser undersøgelsen, at de ældste elever i undersøgelsen læser sjældnere end de yngste, og at de også forholder sig mindre positivt til læsning end de yngste elever. Fx er der 42 % af 3. klasserne, som er "Meget enig" i, at de nyder at læse, mens det er 27 % for 6. klassernes vedkommende.

Samtidig viser tallene en positiv udvikling i forhold til læsning, hvis vi ser på tiåret mellem 2000 og 2010. Der er således en klar tendens til, at interessen for bøger og læsning falder senere i 2010 end i 2000, så det først sker mellem 5. og 6. klasse i modsætning til tidligere, hvor interessen allerede faldt mellem 3. og 4. klasse. Det tyder på, at en målrettet indsats på området har sat sine spor.

Hvis vi ser på typen af tekster, der læses i forhold til klassetrin, viser undersøgelsen, at de yngste elever er mere tilbøjelige til at foretrække "Eventyr" og "Bøger om dyr", som typisk er teksttyper, der enten forbindes med højt læsning eller er båret af en stærk billedside. I modsætning hertil er de ældste elever mere optagede af "Bøger om kærlighed" og "Realistiske bøger om børn og unges problemer", hvilket i højere grad forudsætter en vis livserfaring og evne til at reflektere og indleve sig i mere komplekse problemstillinger.

Det peger på, at jo ældre man bliver, jo mere stærk, selvstændig og selektiv bliver man i forhold til læsning. Typen af tekster man foretrækker, afhænger således af alder og læseerfaring og dermed af, hvorvidt man har udviklet en selvstændig læsepraksis med egne og mere krævende læsepræferencer.

Tendensen til at læseevnerne forbedres med alderen bekræftes, hvis vi ser på svarene givet i relation til spørgsmålet om, hvad der giver mere lyst til at læse. Her har en del flere 3. end 6. klasser bl.a. svaret, at de ville læse mere, hvis der var flere tegninger i bøgerne, hvis historierne var kortere, og hvis de fik mere hjælp fra skole og forældre. Fx har 22 % af 3. klasserne svaret, at hjælp fra forældre ville få dem til at læse mere, mens det kun er 4 % for 6. klassernes vedkommende.

Selvstændigheden viser sig yderligere i forhold til, hvem der inspirerer til læsning. Her er der en klar tendens til, at de ældste elever oftere får inspiration fra kammerater, mens de yngste er mere afhængige af fx forældre eller lærere som vejledende inspiratorer.

Der tegner sig således et mønster i forhold til læsning hos de ældste elever, som på flere måder svarer til det, vi generelt så hos flere etnisk danske piger, hvor en vis erfaring som læser synes at være fællesnævner. Erfaringen tilegnes sandsynligvis hos mange piger, fordi læselyst og læsehyppighed er forbundet. Hos de ældste elever synes erfaringen i højere grad at hænge sammen med, at de har haft flere år at læse i og derfor har erhvervet sig visse kompetencer og i øvrigt har udviklet sig som selvstændige individer. På den baggrund kan man antage, at jo mere man læser, jo oftere vælger man selv sit læsestof, og jo mere erfaren en læser man er, jo mere komplekse, lange og mindre billedrige er de tekster, man vælger. Den grafiske roman er her en undtagelse, fordi den både rummer billeder og en kompleks handlingsstruktur. Denne type tekst har dog ikke været nævnt som eksplicit valgmulighed i undersøgelsen.

Ser vi på bogen sammenlignet med andre medier i forhold til klassetrin, synes erfaring og selvstændighed også at betyde, at jo ældre børn bliver, jo mere foretrækker de digitale medier og

TV/DVD frem for bogen, både som vidensbank og som underholdningsmedie. Fx har ca. 30 % af alle 3., 4. og 5. klasser bogen som førsteprioritet, når de vil lære eller vide noget, mens det er 21 % for 6. klassernes vedkommende. Tilsvarende har 17 % af 6. klasserne valgt computer (ej spil) som førsteprioritet, når de skal hygge sig, mens det kun er 6 % for 3. klassernes vedkommende.

Samtidig peger tallene på, at de ældste elever bruger computeren mere varieret end de yngste, hvilket tidligere kulturvaneundersøgelser (2004, 2012) også påpeger. Mens der således er 19 % af 3. klasserne, der har valgt "Computer (ej spil)" som førsteprioritet, når de vil lære eller vide noget, er det 37 % for 6. klassernes vedkommende. Det tyder på, at de yngste elever i højere grad anvender computeren til spil, mens den af de ældste elever foretrakkes både som vidensbank og til underholdning, hvor de sociale medier sandsynligvis spiller en stor rolle.

Undersøgelsen diskuterer i den forbindelse, om en fokuseret læseindsats rettet mod de ældre børn/unge vil kunne lykkes i samme omfang, som det har været tilfældet hos de yngre. Herunder om det vil kunne styrke interessen for at læse hos danske børn, hvis man fx øger adgangen til e-bøger, som det er tilfældet ifølge den nævnte amerikanske undersøgelse *Kids and Family Reading Report*, 4th edition 2013.

Begrundelse for valg af teori og analysetekster

Nærværende læsevaneundersøgelse har givet en omfattende viden om børns læsevaner. Den viser overordnet, at børn forsat læser i deres fritid, men at der samtidig kunne ske forbedringer på flere områder, hvis man vil øge børns læselyst og motivation. Bogen udfordres af andre medier. Derudover mangler børnene først og fremmest tid og flere bøger om emner, der interesserer dem. Spørger man videre, hvad de selv foretrækker at læse, er størstedelen af børnenes egne valg seriebøger. Samtidig er det bøger med humor, gyserhistorier og identitetsspejlende plots, der kendetegner børns læsepræferencer på tværs af køn, alder og etnicitet.

Som anført i indledningen er det afhandlingens sigte at udvide kendskabet til børns egne læsepræferencer ved at kombinere resultaterne fra en kvantitativ læsevaneundersøgelse med kognitive analyser. De kognitive analyser skal således tydeliggøre, hvad der kendetegner populærlitteratur for børn, og hvori dens appel består. Det vil jeg gøre ved at sætte fokus på følgende spørgsmål:

- Hvilke fortællestrukturer forekommer i et udvalg af de mest populære bøger?
- Hvilken sprogbrug og stil forekommer i et udvalg af de mest populære bøger?
- Hvad kendetegner overordnet serien som koncept i en børnelitterær kontekst?
- Hvilke kognitive referencemodeller har betydning for de narrative strukturer?
- Hvad kan der samlet set udledes om appelstrukturer på baggrund af analyser af populære bøger?

Det teoretiske afsæt, der skal skabe grundlag for at besvare disse spørgsmål, er teorier om serialitet og kognitiv litteraturteori.

Under titlen "Serien genfortalt" præsenteres først et kapitel, der kan bidrage til et overordnet indblik i serialitet. Primært som litterært fænomen, men også som et mere generelt princip, der gentages og anvendes i mange udtryksformer i børns kultur og fritidsinteresser i dag. Med tre forskellige forskeres vinkler på serien tegner jeg et generelt billede af serielitteratur, som også gælder den serielitteratur, der optager mange børn i dag. Det sker med reference til Lars Handesten, Umberto Eco og Nathalie Wilson.

For at komme tættere på forståelsen af, hvad det er, der appellerer ved populære børnebogsserier, udvider jeg dernæst mit teoretiske felt med kapitlet "Kognitiv litteraturteori". Herved bliver det muligt at se mere konkret på, hvordan og hvorfor bestemte bøger appellerer til bestemte læsere. I den forbindelse gør jeg først og fremmest brug kognitiv litteraturteori, som den er udviklet af Peter Stockwell, Maria Nikolajeva, Helle Davidsen og Thomas Illum Hansen. I en mere overordnet gennemgang af centrale begreber inden for den kognitive litteraturteori inddrages endvidere en række andre forskere fra den kognitive tradition, herunder Mark Turner, Mark Johnson og George Lakoff. Grundprincipper for den kognitive tilgang til sprog og litteratur vil således blive gennemgået med henblik på de senere litterære analyser af populær børnelitteratur.

Del II

Den teoretiske ramme for afhandlingen

Serien genfortalt

- Aktuelle perspektiver på serialitet

”Bogen rummer alt det, der skal til for at blive en fed serie. Den har en god historie, mystik, spænding, venskab og ikke mindst masser af humor!”

Emil Blichfeldt i *Weekendavisen*, 16. nov. 2012.

Det indledende citat er skrevet af en voksenanmelder om Boris Hansens børnebog *Den Ældste Myte 1 – Mytens Forbandelse* i børnetillægget *Faktisk*⁶². Når jeg vælger netop dette citat som indgang til kapitlet om serialitet, er det fordi, det rummer en anerkendende tilgang serien, som ikke er gængs i børnelitterær forskningssammenhæng.

Blichfeldts ord er netop interessante, fordi han i sin anmeldelse gør sig til børnelæsernes talsmand og derfor ikke sætter kritisk spørgsmålstejn ved, hvorvidt børnebogsserien som genre har kvalitet eller ej. I stedet beskæftiger han sig med, hvad der appellerer til børn, nemlig en god historie, mystik, spænding, venskab, og masser af humor. Han sætter dermed ord på de præferencer, som børnene giver udtryk for i læsevaneundersøgelsen.

I modsætning hertil er det fortsat en udbredt opfattelse hos flere fagfolk, at børnebogsserier generelt er andenrangslitteratur, hvis primære kvalitet er, at de kan sælges i store oplag. Serier har således i højere grad været set på som udtryk for kommerciel spekulation end som udgivelser med kunstneriske kvaliteter og faglig relevans⁶³. Det hænger bl.a. sammen med store oplagstal og målrettet markedsføring. I skolesammenhæng har der heller ikke været specielt fokus på børnebogsseriers pædagogiske potentiale som indgang til at skærpe børns læselyst. Endelig har børnebogsserier været et perifert forskningsobjekt inden for litteraturvidenskab. Som den engelske forsker i børnebogsserier, Victor Watson har formuleret det: ”... there has been little recognition of the importance of series. In fact, they are rather looked down upon.” (Watson 2000: 1).

I forhold hertil repræsenterer Blichfeldts anmeldelse i tillægget *Faktisk* en stigende interesse for og anerkendelse af børns egne læsevalg. Nina Christensen bemærker i sit kapitel om selvsamme tillæg, at: ”Stoffet forekommer dels at være valgt ud fra hvad man mener, børn faktisk interesserer sig for, men også i høj grad ud fra hvad redaktør og journalister mener bør interesserer børn. Avisen er i den optik spændt ud mellem ideal og virkelighed.” (Christensen 2012, 134f). *Faktisk* indeholder fx hver uge naturvidenskabelige og politiske fakta i børnehøjde, som signalerer et ønske om at tilføje børn en

⁶² Et særligt tillæg for børn i *Weekendavisen* siden 2010.

⁶³ Fx som det udtrykkes i den norske avis *Dagsavisen* den 10. januar 2014, hvor norske børnebogsforfattere er utilfredse med de mange udgivelser af oversatte udenlandske serier, som i artiklen kaldes ”lettent fastfood-litteratur”: <http://www.dagsavisen.no/kultur/slar-alarm-om-barnas-boker/>

bestemt viden, men også synes at imødekomme flere drenges læsepræferencer ifølge undersøgelsen. Tillægget rummer også tegneserier, en novelleføljeton, børneanmeldelser af både spil og bøger samt forfatterinterviews, der samlet set tegner et billede af, at man tager børns syn på og valg af litteratur alvorligt. Populærkultur og faglige tekster præsenteres således side om side. Det betyder ikke nødvendigvis, at der er et skisma mellem ideal og virkelighed. Man kan også vælge at tolke tillæggets sammensatte indhold som et udtryk for, at man anerkender børns egne præferencer i højere grad, end det tidligere har været tilfældet. I den forstand udtrykker *Faktisk*, at refleksion, fordybelse og populær underholdning ikke nødvendigvis udelukker hinanden, men kan rummes i samme tillæg, der således afspejler en mangfoldighed af tilbud til børn i dag, som de implicit tilskrives både lyst og evne til at kunne navigere i.

I forlængelse af Blichfeldts anmeldelse og en stigende anerkendelse af børns egne læsevalg, vil jeg sætte fokus på børnebogsserien som en forskningsmæssig interessant genre. Dels fordi det er en indiskutabel præference hos børnelæserne selv, hvilket bl.a. min læsevaneundersøgelse bekræfter. Dels fordi der mangler viden om, hvad det er ved de pågældende tekster, der appellerer til børn. Mit ærinde er netop at vise, at der i serien og det serielle er nogle gennemgående principper, som det er værd at se nærmere på, hvis man vil forstå den serialitet, som præger børn og unges fritidslæsning og kulturvaner i det hele taget. Det er således min hypotese, at jeg ved at anlægge et deskriptivt perspektiv kan komme tættere på, hvorfor børnebogsserier er så populære, og samtidig undersøge, om der kan være et både litterært og didaktisk potentiale i denne type læsepræferencer, som man hidtil ikke har haft blik for i den børnelitterære forskningsverden.

Serialitet set fra tre forskellige perspektiver

For at indkredse mit analysefelt, vil jeg nedenfor præsentere forskellige syn på serialitet repræsenteret ved tre forskere, der på hver deres måde har beskæftiget sig med populærserier. Det drejer sig om: Lars Handesten, Umberto Eco og Nathalie Wilson.

Lars Handesten opregner i "The Hitchhikers's Guide to the Bestseller Galaxy" (Handesten 2010) en række karakteristika ved bestselleren, som i vid udstrækning også gælder serielitteraturen. Hans påstande har hypotetisk karakter og gælder derfor som en foreløbig bestemmelse af, hvad der kendetegner populærlitteratur. Umberto Eco går i sit essay "Fornyelsen i det serielle" (Eco 1983, 1990) mere i dybden med semiotiske træk, der kan begrunde forskellige typer serialitet og dermed bruges til at opstille en særlig typologi for det serielle. Endelig repræsenterer Nathalie Wilson med bogen *Seduced by Twilight - The Allure and Contradictory Messages of the Popular Saga* (Wilson 2011) en kritisk vinkel på populærserien.

Mens de to første forskere bidrager til begrebsapparatet for de efterfølgende analyser af serialitet, er Wilson primært interessant som perspektivering af de betydninger, serien tilskrives i en større sociokulturel kontekst.

Serialitet i et bestsellerperspektiv?

En af de få danske forskere, som i nyere tid har beskæftiget sig med serie- og populærlitteratur, er Lars Handesten. I sin artikel "The Hitchhikers's Guide to the Bestseller Galaxy" er det hans projekt at fremskrive en skitse til en litteratur- og kulturhistorisk undersøgelse af bestselleren. Det gør han ved at inddrage egne og andres perspektiver på bestselleren som et både kulturhistorisk betinget og markedstyret fænomen med særlige funktioner og ingredienser. Han påstår derved ikke, at man kan give nogle faste retningslinjer for, hvad der bliver en bestseller. Men han gør sig nogle betragtninger over bestselleren, som det giver god mening at sammenholde med børnebogserien, fordi der er nær sammenhæng mellem serialitet og bestseller-kvaliteter.

Handestens afsæt er, i lighed med mit, litteraturvidenskabens manglende interesse for den brede litteratur, der læses af mange. Han ser det således som et problem, at man i Danmark ikke har forskningsbaseret viden om populærlitteratur, fordi man typisk har været optaget af den smalle litteratur for de få. For at indkredse sit emne nævner han kort en række modsætninger, der tolkes som en konsekvens af det, han kalder "de elitære litteraters" holdning til populærlitteratur. De kan sammenfattes i følgende modstilling:

Bestsellerlitteratur	↔	Litterær kunst
Konsum		Særegen og eksklusiv aktivitet
Kvantitet		Kvalitet
Underholdning		Kunstnerisk fordybelse
Mainstream		For de få med indsigt
Generelle strukturer		Individuelle tekster
Neutraliserer stilen		Dyrker og feticherer stilen

Denne modstilling kan bruges som forklaringsmodel for, at der ligeledes ikke har været tradition for at forske i serier og bestsellerlitteratur inden for den børnelitterære forskning. I stedet har man de sidste 20-25 år snarere været optaget af at analysere det unikke og individuelle udtryk end de almindelige og genkendelige strukturer, som kendetegner den populærlitteratur, der er central i dette projekt⁶⁴.

Handestens projekt er ikke at overbevise den kritiske læser om populærlitteraturens æstetiske kvaliteter. Med afsæt i forskellige populære titler søger han i stedet at give et bud på bestsellerkvaliteter forstået som evnen til at indfange og fastholde en stor mængde læsere. Hans centrale spørgsmål bliver i den forbindelse: Hvad kendetegner en bestseller, hvad har den at tilbyde, og hvorfor er den appellerende? Netop disse tre spørgsmål kan også være med til at indkredse, hvorfor bestemte serier appellerer til mange børnelæsere.

Serielle koncepter udvikles ofte med henblik på at skabe bestsellere, fordi serialitetens genkendelighed og gentagelse med variation appellerer til mange. Forlag har en kommerciel interesse i at udvikle serielle koncepter, der danner grundlag for salg og markedsføring med fokus på bestemte målgrupper. Af samme grund har bestsellere og serielle koncepter en del stilistiske og indholdsmæssige træk tilfælles, selv om mange bestsellere ikke indgår i serier.

Bestsellerstatus og seriekoncepter

For at indkredse, hvad det er ved børnebogsserien, der appellerer til børn, og på hvilken måde den gør det, sammenholder jeg nedenfor Handestens betragtninger over kvaliteter ved bestselleren med børnebogsserien som koncept.

Evnen til at opnå høje salgstal på relativ kort tid

Det er ikke alle børnebogsserier, der opnår en pludselig og markant popularitet, men nogle af de bedste eksempler på hurtig og verdensomspændende popularitet er netop børnebogsserier som fx Rowlings *Harry Potter* (1997-2007) og Meyers *Twilight* (2005-2007).

Denne egenskab hænger tæt sammen med bøgernes markedsføringspotentiale. Både national og international markedsføring, der forstår at bruge internettets mange muligheder, har fået stor indflydelse på børns læsevaner i dag. En del af forklaringen ligger formentlig i målgruppens behov for identifikation, tryghed og genkendelighed, som bestemte koncepter formår at opfylde og styrke i form af serialitet, markedsføring, merchandise og fanklubber formidlet digitalt verden over⁶⁵. Populariteten hænger naturligvis også sammen med den pågældende series indhold og udtryk og dermed potentiale i forhold til at sige en stor mængde læsere noget. Men det, at et fiktivt univers kan gøres til et

⁶⁴ Det skal nævnes, at Bodil Henriksen m.fl. i udgivelsen: *På sporet af seriebogen* (1977) har påpeget den manglende anerkendelse af seriebogen som relevant læsestof og aktuelt forskningsobjekt. Bogen har dog først og fremmest til hensigt at vise, hvordan seriebøgerne afspejler samfundet og dets udvikling, og litterære faktorer er derfor sekundære (Øster, 2010, 156ff).

⁶⁵ Forhold, der bl.a. er søgt belyst i en rapport om børn og unges brug af hjemmesider: "Usability of Websites for Children: Design Guidelines for Targeting Users Aged 3–12 Years" (Nielsen 2010).

idollignende fænomen med tilbedende fans, skyldes i høj grad markedsføring, der relaterer til og er istand til at skabe et fællesskab omkring det pågældende univers.

Målrettet markedsføring kan således være med til at forlænge en series liv og øge dens salgstal. Det sker fx i kraft af et genkendeligt koncept og brand, som skal fange læsernes opmærksomhed og få dem til at ønske sig mere af det samme. Et konkret eksempel på, hvordan det kan praktiseres, er fx de arrangerede events ved udgivelserne af Harry Potter-bøgerne. Her blev boghandlernes åbningstider udvidet til tidspunkter, der svarede til fiktive magiske tidspunkter fra Harry Potter-universet, og der blev lagt op til, at både personale og fans klædte sig ud som fiktive personer fra serien⁶⁶. Serien *Twilight* har også markedsført sig ud over det sædvanlige. Man kan fx ifølge hjemmesiden www.forkswa.com/twilight tage til stedet, hvor vampyrhistorierne angiveligt foregår, og her bl.a. genopleve og selv spille roller fra universet. Merchandise fra seriens univers er ligeledes en af de største salgssucceser i nyere tid, som har afsat i et fiktivt univers, der henvender sig til børn og unge.

En af de danske forfattere, som på sin egen måde har skabt særlige happenings og markedsføring af sine bøger, er Kenneth Bøgh Andersen, hvis serie om Antboy er blevet mangfoldiggjort med eget logo, avis, spil, konkurrencer, teater og senest film. I afhandlingens analysedel gør jeg primærteteksternes paratekster⁶⁷ til en del af mit analyseobjekt, fordi de i stigende grad fungerer som tærskeltekster, der er med til at udvide primærteteksternes univers og i kraft heraf får betydning for deres læserappel.

En bog til tiden om tiden!

Langt de fleste børnebogsserier er, ligesom bestsellere, historier, der kan relateres til samtiden. Det er historier, der skal kunne sige sine læsere noget her og nu. De kan godt være både historiske og fantastiske, men de har et tema eller motiv, som er aktuelt. Enten fordi det er tidstypisk, eller fordi det er mere almengyldigt. Et konkret eksempel er fx *Skammerserien* af Lene Kaaberbøl (2000-2003), som foregår i en middelalderlignende fortid, men som beskæftiger sig med grundlæggende problematikker som had, kærlighed, jalousi, mod og frygt på en måde, der modsvarer børn og unges tilgang til de samme problematikker i dag. Ganske få bøger bliver bestsellere med klassikerstatus som fx J.R.R. Tolkiens *Ringenes Herre*, der har solgt godt gennem de sidste 40 år, og som også er repræsenteret i nærværende læsevaneundersøgelse. Tema og plotstruktur i bestsellere med klassikerstatus er i højere grad karakteriseret ved almengyldige tematikker, karakterer og scenarier end de samtidsbundne bestsellere.

Som nævnt er en del populære børnebogsserier skabt med særligt henblik på at ramme en bestemt tone i tiden og det at kunne sige sine læsere noget her og nu. Denne type bøger står i fare for forholdsvist hurtigt at miste deres relevans og bestsellerkvalitet, fordi de er stærkt knyttede til en

⁶⁶ *Harry Potter og Dødsregalierne* (Rowling 2007) udkom således den 10. november 2007 kl. 0.01 om natten i flere boghandlere landet over.

⁶⁷ *Paratekster* forstået som tekster, der har relation til det pågældende værk. Enten inden for det pågældende værk (peritektester) eller uden for (epitektester) (Genette 1997).

bestemt samtid med særlige udtryk og specifikke personer, som har en særlig status på det pågældende tidspunkt. Et eksempel kunne være serien *Nice eller nederen* af Kirsten Ahlburg (2011, 2013), hvor selve titlen på serien udgøres af tidstypiske slang-udtryk, som ikke vedbliver med at være aktuelle. Desuden indgår popsangeren Justin Bieber som en central del af handlingen i *Nice eller nederen 2*, hvilket er med til at gøre denne bog tidsafhængig, men derfor også stærkt appellerende i den konkrete samtid, hvor han er aktuel.

Bekræfter stereotype forestillinger om køn

Handesten påpeger, at flere bestsellere udtrykker stereotype forestillinger om køn. Han nævner bogomslag, som tydelige indikatorer på, at forlagene har klare forestillinger om deres købere. Fx Anette Vestergaards bog *Nynnes Dagbog* (2000), der netop er fremstillet som en blomstret dagbog for at appellere til sine kvindelige læsere.

Genkendelige mønstre i menneskers værdier, relationer og handlinger har betydning for bøgernes popularitet, og genkendelse og identifikation er netop centrale egenskaber ved en børnebogsserie, som er med til at sikre dens succes. Konkrete eksempler på stereotype kønsroller i børnebogsserier ses fx på omslagene til typiske hestebøger til piger og fodboldbøger til drenge, som stadig præger markedet. Bogomslag på henholdsvis pige- og drengeserier taler ofte deres tydelige sprog i forhold til køn, ligesom eksistensen af særlige reoler for piger og drenge på biblioteker også gør det.

Der er dog også flere serier, som enten ikke retter sig specielt mod et bestemt køn, eller som udfordrer vores traditionelle forestillinger om drenge og piger. Her vil nuancerede versioner af at være henholdsvis dreng og pige i stedet fungere som genkendelige mønstre og identifikationsfaktorer for læserne. Dels fordi de stereotype forestillinger udfordres i det levede liv. Dels fordi det synes at være flere nutidige forfattere magtpåliggende at skildre kønnene nuanceret som en del af en moderne kønsbevidst kultur.

Opfylder psykologiske behov

Dette træk ved populærlitteraturen hænger i lighed med det foregående sammen med populærlitteraturens forudsigelighed. Pointen er ifølge Handesten, at vi som mennesker har brug for både oplevelse, adspredelse og underholdning i en verden, der kan være uforudsigelig, foranderlig og til tider barsk. Til det formål er bestsellerlitteraturen velegnet i kraft af sine stereotype fremstillinger og forudsigelige slutninger.

Eskapisme i relation til litteraturlæsning har fyldt rigtig meget, og det skal ikke udfoldes yderligere her⁶⁸. I relation til den unge læser vil jeg dog fremhæve, at genkendeligheden og bekræftelsen spiller den rolle, at den kan udgøre en modvægt og være en stabiliserende faktor i forhold til den omskiftelighed, der fx ligger i at udvikle sig fra barn til voksen. Her kan behovet hos læseren både

⁶⁸ Fx hos Göte Klingberg i: *De fremmede verdener i Børne- og ungdomsromanen*, Litteratur og børn/Gyldendal 1976.

handle om at blive bekræftet og styrket i at være den, man er, og om at udforske nye områder inden for litteraturens trygge rammer.

Serielitteratur tilbyder typisk en verden, man kan flygte ind i, fordi den, i modsætning til virkeligheden, rummer en fast og velkendt form, hvor udfaldet er forudsigeligt, bekræftende og med begrænset variation. Der kan imidlertid også være tale om oplevelse af noget nyt og anderledes, der har form som en eksotisk flugt inden for trygge rammer. Ved identifikation med personer i handlingen kan det spændende, vilde og måske farlige på én gang opleves på nært hold og tryk afstand.

Flere detektiv-serier er gode eksempler på tilbud om eksotisk flugt, hvor læseren trods alt altid ender tilbage i de velkendte rammer, der var historiens udgangspunkt.

Jo længere jo bedre

Handesten nævner, at længden på en bestseller synes at være afgørende for dens popularitet. "Og det ser ud til, at jo længere bøgerne er, jo bedre sælger de. (...) Romanerne danner universer, som læseren kan være i i længere tid ad gangen og blive fortrolig med" (Handesten 2010: 120). Denne egenskab ved bestselleren viser en tydelig sammenhæng med bogserien, fordi det netop er en central del af seriens appel, at den holder læserens begær ved lige ved aldrig at fortælle den endelige historie. Der er altid en ny version, et nyt tema, en ny problematik inden for samme koncept. Dette gør sig mere eller mindre gældende i alle former for serier, men mens nogle serier er konstruerede, så de i princippet kunne fortsætte i det uendelige, er andre baserede på, at historien vil få en slutning inden for en overskuelig række bind i serien. Disse forhold har stor betydning for seriens udtryk og appel til sine læsere, og de vil derfor blive udfoldet yderligere i afhandlingens analysedel.

Ved at sammenstille den populære børnebogsserie med Handestens bestsellertræk kan følgende centrale aspekter ved børnebogsseriens appel opsummeres som evnen til:

- at mangfoldiggøre sig i kraft af koncepter, der kan markedsføres
- i kraft af sit univers at tilbyde identifikation med en eller flere karakterer
- i kraft af sprog og strukturer at udgøre en genkendelig og bekræftende ramme
- at udfordre og udforske inden for trygge rammer
- at kunne fortsætte i det uendelige (eller gentagne gange) med små variationer af samme skabelon.

Serialitet i et semiotisk perspektiv

"Den "moderne" æstetik har vænnet os til at anerkende genstande som "kunstværker", hvis de fremtræder som "enestående" (og altså ikke gentagelige) og "originale". Ved originalitet og fornyelse forstår den en fremgangsmåde, som kuldaster vore forventninger, giver os et anderledes billede af verden og fornyer vore erfaringer. Det er det ideal, der slog igennem med manierismen, og som har

haft det absolutte overtag lige fra romantikkens æstetikker til dette århundredes avantgardeholdninger.”

Sådan indleder Umberto Eco sit essay ”Fornyelsen i det serielle” (1983, 1990), hvor han undersøger serien som fænomen og argumenterer for det serielles potentielle æstetiske værdi. Hans projekt er at vise, at serialitet som princip bør vurderes på ny, fordi det forekommer så massivt i massemedierne i dag, og fordi der kan være grund til se på det serielle ud fra en æstetik, han kalder postmoderne. Med det mener han en æstetik, som, i modsætning til den i citatet skildrede, sagtens kan rumme gentagelsen af noget velkendt, blot der er tale om en kritisk bevidst, reflekteret og nuanceret brug og forståelse af det serielle princip. Eco’s forståelse af en postmoderne æstetik har visse sammenfald med den æstetik, man de seneste 10-15 år har argumenteret for, er til stede i børnelitteratur, og som med en samlet betegnelse også er blevet kaldt kompleks børnelitteratur (Kampp 2002). Det betyder, at den bl.a. er kendetegnet ved brug af metafiktion, intertekstualitet, parodi og ironi.

Det nye i denne sammenhæng er, at Eco ikke kun opskriver serialiteten i kraft af en postmoderne æstetik, men også viser, at træk, der tidligere var forbundet med avantgarden og de få med æstetisk dømmekraft, i kraft af massemedierne bliver formidlet til den brede befolkning. Eco’s semiotiske analyse tydeliggør, at intertekstualitet, metafiktion og symbolsk brug af sprog ikke er forbeholdt eksperimenterende litteratur, men kendetegner mange typer af kulturprodukter. I forlængelse af Eco vil jeg fremhæve, at formbevidste træk af denne art ofte indgår som del af en ironisk stil med et humoristisk tvist i både tv-serier, bogserier, reklamekampagner og digitale spil. Det er således også en tendens, som gør sig gældende i børn og unges fælleskultur, og måske mere her end noget andet sted.

Når Umberto Eco’s essay er interessant i forhold til at arbejde med børnebogsserien, er det først og fremmest, fordi han udvikler en typologi for det serielle, som kan bruges til analyse og kategorisering af den aktuelle børnelitteratur. Han adskiller sig fra Handesten ved ikke blot at beskæftige sig med bogmediet, men med serialitet som et tværmedialt og i massemedierne gennemgribende princip. Som det vil fremgå af det følgende, kan hans semiotiske beskrivelse kombineres med en kognitiv tilgang, der ligeledes typologiserer og analyserer forholdet mellem form og funktion.

Derudover er hans pointe med at nyfortolke en ellers udskældt, masseproduceret serialitet også aktuell i forhold til børns læsevaner i fritiden. Som allerede anført findes der inden for børnelitteraturforskningen, som i litteraturforskningen generelt, ikke megen nyere forskning på området⁶⁹. Det er først de sidste 20-25 år, at det børnelitterære felt for alvor er blevet anerkendt som andet end et opdragende og pædagogisk redskab. Det betyder, at mange børnelitterære forskere

⁶⁹ Det skal nævnes, at forskningsenheden *Norsk Barnboksintitutt* i januar 2013 åbnede temautstillingen ”Serielitteratur”. En række norske børnelitterære forskere skrev i den anledning forskellige artikler med hver deres perspektiv på børnebogsserien. I den forbindelse blev forlagsredaktører og børnelæserne interviewet for at sætte fokus på det ellers nedvurderede seriekoncept. Se: <http://barnebokinstituttet.no/artikkel/1249/velkommen-til-apning-av-temautstillingen>.

stadig primært er optagede af at undersøge børnelitteratur som et komplekst æstetisk udtryk med afsæt i kvalitetskriterier, der står i modsætning til de kriterier, der typisk gør sig gældende inden for massekulturen. Et konkret eksempel er de senere års store interesse for billedbogen og dens æstetiske værdier.

Det er i forlængelse heraf min påstand, at Eco's pointe også gælder det børnelitterære område. Der er behov for at udvide genstandsfeltet inden for børnelitterær forskning til også at omfatte populære børnebogsserier og beskæftige sig med serialitet og genkendelse som analyseobjekter med potentielle kvaliteter.

Den dobbelte mønsterlæser

Eco kobler sin typologi med et fænomenologisk skel mellem forskellige måder at læse på. Hans pointe med at tage det serielle op som en ny form for æstetik forudsætter således det, han med et samlet begreb kalder for "den dobbelte mønsterlæser". Konkret betyder det, at man som læser kan forholde sig til en tekst på to forskellige niveauer. Et umiddelbart og et reflekteret niveau, eller det han kalder en læser på første niveau og en læser på andet niveau; et skel der tydeligvis er beslægtet med fænomenologiens skel mellem 1. ordens og 2. ordens bevidsthedsakter. Derfor anvender jeg primært betegnelserne 1. ordens og 2. ordens læser for at fremhæve den fænomenologiske forskel, men det sker med Ecos skel mellem en mønsterlæser på første og andet niveau som referenceramme.

Mønsterlæseren på 1. niveau

På dette niveau forholder læseren sig empatisk og lader sig gribe af plot og identifikationspunkter uden at forholde sig analytisk og kritisk distancerende. Måske får man ikke sine forventninger indfriet, men man forholder sig i udgangspunktet åbent og imødekommende over for teksten. Med afsæt i kognitiv terminologi kan man sige, at læseren her aktiverer skemaer ud fra en fortrolighedsrelation. Dvs. der kan godt være variation inden for skemaet, men det opleves ikke som brud af denne læser, der i stedet vil se værket som en selvfølgelig indretning og lade sig styre af forfatterens strategier. En læser, der udelukkende befinder sig på dette niveau, vil typisk hengive sig til et narrativt begær med forventning om at blive bekræftet.

Mønsterlæseren på 2. niveau

Læseren på 2. niveau er en reflektiv læser, der har et kritisk-analytisk forhold til tekstens form og/eller indhold. Læseren på dette niveau kan beskrives med kognitive termer som et reflekteret forhold til en figur (den del, der påkalder sig opmærksomheden, og som muligvis bryder med forventningen), som træder frem på en baggrund (det skema eller den serialitet, der bekræfter forventningen). I forhold til serielle træk er mønsterlæseren på 2. niveau ikke nødvendigvis optaget eller henført af, at det samme vender tilbage igen og igen. Derimod vil en 2. ordens læser snarere forholde sig til den lille variation i

det velkendte og dermed til variationsstrategien i teksten på et højere ordens niveau – eller mangel på samme. En læser, der har en sådan reflekteret tilgang til serien, søger typisk en form for æstetisk nydelse eller intellektuel stimulering på det reflektive niveau.

Eco mener, at forudsætningen for, at man kan erfare en æstetisk kvalitet ved serier, afhænger af det reflekterede niveau, hvor man på en gang genkender det velkendte og samtidig har blik for det nyskabende og for variationer og merbetydning, der rækker ud over den konkrete tekst. Disse to niveauer svarer overordnet til de læsere, der senere bliver behandlet i kapitlet om kognitiv litteraturteori (s. 150).

Hvorvidt det er det ene eller det andet niveau, der gør sig gældende, afhænger både af læseren og forfatteren/teksten. Der vil være læsere, som vil være mest tilbøjelige til at bekræfte skemaet i en tekst uanset hvor mange nuancer og brud, der er i den pågældende tekst. Eco fremhæver selv, at markedet oftest udelukkende kalkulerer med sådanne læsere, fordi den hurtige og ureflekterede læsning drevet af behovsopfyldelse giver mest omsætning. Der vil dog også være læsere, som har blik for selv den mindste variation i en seriel tekst. På samme måde kan der være forfattere, som eksperimenterer og dyrker variationen, mens andre holder sig tæt på en stereotyp skemastruktur.

Typologi for det serielle

Eco opregner kendetegn ved det serielle som princip, der tydeliggør, at der er en del lighedstræk mellem serier og bestsellere. Til forskel fra Handesten har Eco imidlertid et bredere fokus på massemedierne. Desuden fører hans semiotiske afsæt til en lidt anden måde at definere sin undersøgelsesgenstand på, der også kaster lys på bestsellere:

”Den gentagelse (...) hvor noget fremtræder (og sælges) som originalt og anderledes, men vi ikke desto mindre mærker, at det på en eller anden måde gentager noget, vi allerede kender, hvilket formentlig netop er grunden til, at vi køber det.” (Eco 1990: 17).

Med dette afsæt nøjes Eco ikke med at konstatere, at det, vi godt kan lide ved serier, er det genkendelige og velkendte. Han går et niveau dybere i et forsøg på at forstå, både hvad der foregår semiotisk og psykologisk. Hans projekt er på én gang minutiøst at beskrive hvilke gentagelser, der kan frembringes og dyrkes i massemedierne, og samtidig at tilskrive den menneskelige trang til gentagelse en sofistikeret dimension. Det gør han med afsæt i en modstilling, som overordnet ligner Handestens udgangspunkt:

Kunst/æstetik (herunder: arkitektur, poesi og teater)	Serialitet (herunder: TV, film, bøger og musik, som markedsføres og formidles via massemedierne)
Originalt og enestående	Gentageligt og genkendeligt
Skal overraske og kuldaste	Skal betrygge og bekræfte
Oprigtig	Falsk (foregiver at være anderledes, men er i virkeligheden det samme)

Eco stiller i forlængelse heraf henholdsvis et deskriptivt og et mere normativt spørgsmål. Det første vedrører muligheden for at sammenligne massemediernes serialitet med fortidens kunstformer. Det andet omhandler muligheden for at tilskrive massemediernes serialitet en ny form for æstetisk værdi:

1. "I hvilket omfang adskiller massemediernes serialitet sig fra den serialitet, der var til stede i fortidens kunstformer?" (Eco 1990, 116). Eco tænker her på de former for serialitet, der kendetegner kulturprodukter udviklet til praktiske gøremål (fx tekstiler og keramik), og som man har forsøgt at definere som "smukke" i det omfang, der var tale om fuldendte gentagelser af den samme type eller det samme forbillede.
2. "I hvilket omfang præsenterer [massemediernes serialitet] os for kunstformer, som efter at være blevet forkastet af den "moderne" æstetik, kan bedømmes på en anden måde af den æstetik, der kaldes "postmoderne"?" (Eco 1990, 116).

Eco ønsker altså at bryde med den traditionelle opdeling mellem kunst/æstetik på den ene side og serialitet på den anden. Han sætter fokus på, at kunst igennem historien også har benyttet gentagelsen og endda haft den som ideal, og han tilskriver dermed gentagelse og serialitet nogle kvaliteter, som man typisk ikke har haft blik for inden for en moderne æstetik. Det gør han bl.a. med en semiotisk kortlægning af det serielle, der også kan bruges til analyse af børnebogsserier. Eco opregner forskellige former for gentagelse, som de kan forekomme i forskellige medier. Resultatet er et udkast til en typologi, der på grund af hans essayistiske og afsøgende tilgang har en forsøgsvis og foreløbig karakter med indfald og knopskydninger. Derfor tydeliggør jeg opdelingsens logik ved at udskille tre niveauer, hvorpå Eco behandler serialitet og gentagelser:

1. Et overordnet konceptuelt tekstniveau: Eco skelner mellem fem overordnede måder, en tekst kan fungere som gentagelse på i forhold til andre tekster: *Genoptagelsen*, *kalkeringen*, *serien*, *sagaen* og *den intertekstuelle dialog*. Som det vil fremgå af min rekonstruktion, kan man

reducere dem til fire måder, fordi Eco's skel mellem saga og serie befinder sig på et andet niveau, der vedrører fortællerforhold og plotstrukturer.

2. Et narrativt niveau: Eco skelner mellem forskellige typer af serier ud fra fortællerforhold og plotstrukturer. På grund af min rekonstruktion placerer jeg skellet mellem *saga* og *serie* på dette niveau.
3. Et intertekstuel niveau: Eco skelner mellem forskellige typer af intertekstuel dialog ud fra vinklingen mellem de involverede tekster. Den intertekstuelle dialog kommer til udtryk på et andet niveau end det narrative, fordi man kun opfatter intertekstualiteten, hvis man kender referencen, fx parodi, ironi eller topos-citat, der referer til andre tekster. Eftersom narrative og intertekstuelle skel foretages ud fra forskellige niveauer, udelukker de ikke hinanden. Tværtimod vil seriel gentagelse på det narrative niveau ofte optræde samtidig med intertekstuel dialog med andre tekster, fx en saga som indeholder intertekstuel dialog.

Fordelen ved at udskille de tre niveauer er ikke blot at tydeliggøre typologiens struktur, men også hermed at udvikle et analytisk redskab, der kan bruges til at analysere serialitet på forskellige niveauer i de litterære tekster.

Jeg gennemgår dem her kort med referencer til aktuell børnelitteratur og -kultur for at fremhæve den analytiske relevans:

Det overordnede konceptuelle tekstniveau

Der er fire grundformer, hvorpå en tekst kan være gentagelse i forhold til tidligere tekster og genrer: serialitet samt tre ikke-serielle former for gentagelse. Når jeg vælger også at inddrage de former, der ikke direkte angår serialitet, skyldes det, at disse former for gentagelse også kan være med til at forklare børns valg af tekster. Derudover skærper denne skelnen blikket for serialitet til forskel fra andre typer af gentagelse.

Genoptagelse

Når et tidligere ofte succesfuldt univers gentages. Her er der tale om en kommerciel beslutning om en fortsættelse, fordi man på baggrund af den oprindelige udgave regner med en økonomisk gevinst. Man benytter sig af stort set samme personer og set up, men med nye udfordringer og evt. nye bipersoner. Eco nævner Alexander Dumas' roman *Tyve år efter* (1845), som er en fortsættelse af Dumas' roman *De tre musketerer* (1844).

Et aktuelt børnelitterært eksempel er Christina Sederqvist's debutbog *Seriøst, William?* (2011), som på bagsiden af denne første bog netop ikke er omtalt som andet end: "en debut i bogform". På bagsiden af bog nummer to *Det'flot William!* (Sederqvist 2012) står der derimod: "Christina

Sederqvists virke som komiker fornægter sig ikke i serien om William...". Med beslutningen om en fortsættelse er der således blevet tale om en serie, hvis tredje bind også er blevet publiceret med titlen: *Som om, William!* (Sederqvist 2013)⁷⁰.

Kalkeringen

Der er tale om kalkering, når en succeshistorie omformuleres og gentages, dvs. samme type konflikter, samme type personer og samme plot. Den mest radikale form for kalkering sker, uden at der eksplicit gøres opmærksom på, at historien har været fortalt før. Der findes imidlertid også det, Eco kalder eksplicit kalkering eller *remakes* (film: genindspilninger, teater: nyopførsel, bog: nyoversættelser/sproglige og indholdsmæssige opdateringer), hvor der bliver gjort eksplicit opmærksom på forlæg og inspirationskilde. Kalkeringen udgør således hos Eco et kontinuum, der strækker sig fra det rene plagiat til genskrivninger og nyfortolkninger. Nyfortolkningen er beslægtet med det, der nedenfor bliver behandlet som intertekstuel dialog. Der er således en gråzone mellem kalkering og intertekstuel dialog.

Et aktuelt eksempel på debat om ren plagiering er romantrilogien *The Hunger Games* (2008-2010) af Suzanne Collins, som er blevet beskyldt for at ligge for tæt op ad den japanske forfatter Koushun Takamis bog *Battle Royale* (Takami 1999)⁷¹.

Et eksempel på *remakes*, der eksplicit trækker på et velkendt koncept, kunne være de jævnligt sproglige og indholdsmæssige opdateringer af Enid Blytons *De 5-bøger* (1942-1963). Fx har man i nogle versioner ændret forhold, som i dag kunne virke kønsdiskriminerende. Senest har forlaget Rosenkilde og Bohn i 2013 udgivet de fire første bøger i serien i sprogligt opdaterede versioner (*De fem, De fem på skatteøen, De fem på eventyr, De fem stikker af*). I det sidste tilfælde er der således ikke tale om at tviste en velkendt form, men nærmere om at tilpasse en gammel form til et nutidigt publikum.

Det serielle koncept

Til forskel fra de andre former for gentagelse er det serielle koncept kendetegnet ved, at der er tale om en intenderet serialitet. Flere genoptagelser kan minde om en serie eller udvikle sig til at blive en serie, men de adskiller sig i udgangspunktet ved, at de ikke bygger på et serielt koncept, der er skabt med henblik på potentielt set uendelig gentagelse. Serialitet konstitueres gennem en række formelle greb, der primært vedrører fortællestrukturen. Der er således tale om serien som overordnet koncept, når det samme fortælleskema går igen med et genkendeligt inventar, der med kognitive termer kan beskrives som prototypiske forestillingsmønstre – også kaldet scenarier, scripts og stereotyper⁷² – for den pågældende serie.

⁷⁰ For at få bekræftet min hypotese har jeg henvendt mig til Christina Sederqvist, der skriftligt har bekræftet, at beslutningen om et serielt koncept blev truffet efter udgivelsen af *Seriøst, William?*

⁷¹ Omtalt i *Politiken*, i tillægget *IBYEN* den 21. marts 2012.

⁷² Udfoldes i kapitlet "Kognitiv litteraturteori" s. 142-149

Det appellerende ved serien er netop glæden ved bekræftelsen af kognitive skemaer, blot med få varianter, som ikke bryder med det overordnede velkendte univers.

En del af den udgivne børnelitteratur i dag er eksempler på intenderet serialitet og dermed tænkt som serier fra starten. Et par eksempler er fodboldserien *Dreamteam* af Glenn Ringtved (2006-2008) eller Trine Bundsgaards bøger om Asta i serien *Bedste venner* (2010-2013). Flere af de børnebogsserier, der gennemgås i afhandlingens analysedel, er eksempler på forskellige former for intenderet serialitet.

Den intertekstuelle dialog

Når en tekst bevidst citerer en rytme, en hændelse eller en fortællemåde fra et tidligere værk, hvad enten der er tale om bøger, film, tv-serier, kunstværker eller andet, som kan siges at tilhøre brugernes fælles encyklopædi. Der kan enten være tale om en hyldest, en parodi eller et ironisk spil med intertekstuelle referencer. Eco fremhæver særligt to typer intertekstuel dialog, nemlig det ironiske topos-citat og genreindfatningen, som jeg skildrer nedenfor under det intertekstuelle niveau.

Det fornyende hos Eco er, at han ser intertekstualitet som et kunstnerisk udtryk, der også kan forekomme i den serialitet, vi alle har adgang til via massemedierne. Det særlige ved hans tilgang er således, at det ifølge ham ikke kun er avantgarden og de få, der har adgang til denne form for æstetik, men derimod alle, der er analytisk reflekterede og i stand til at være opmærksomme på den. I forlængelse af det kan man pege på, at massemedierne har indflydelse på samtidens æstetiske udtryksformer, når de indgår som intertekstuelle referencer i en fælles encyklopædi af populærkultur og hverdagsliv.

Et børnelitterært eksempel på intertekstuel dialog, som netop trækker på en sådan encyklopædi, er Kenneth Bøgh Andersen serie *Antboy* (2007-2012). Serien bygger på en tydelig intertekstuel reference til et traditionelt massemedieprodukt, nemlig tegneseriesuperheltene. Massemedierne er også indarbejdet i selve plottet, idet pressens gengivelse af Antboys bedrifter spiller en væsentlig rolle gennem serien. Præcis som de ofte gør det i traditionelle superheltetegneserier, hvor tabloidavisers gengivelse af skurke og heltes bedrifter også er faste genrelementer. Referencen tydeliggøres på bagsiden af hver bog i serien, hvor eksempler på henholdsvis Antboys og superskurkenes bedrifter i den pågældende bog gengives i sensationsoverskrifter på et afrevet avisclip.

Det appellerende ved den intertekstuelle dialog er således genkendelsen af noget velkendt i en ny kontekst, som fordrer en forudgående viden herom. Med afsæt i *kalkering*, som det er beskrevet ovenfor, vil jeg påpege, at intertekstuel dialog ikke er en æstetisk kvalitet i sig selv, men et greb, der kan anvendes mere eller mindre sofistikeret. At imitere noget velkendt og referere til en anden tekst kvalificerer således ikke i sig selv. Den intertekstuelle dialog er æstetisk og nyskabende, når den beriger det fremstillede univers og skaber nye og meningsfulde sammenhæng, som inviterer til refleksion, der rækker ud over den umiddelbare genkendelse.

Det narrative niveau

Eco underinddeler som beskrevet oven for serien, så man kan skelne mellem flere typer af serier ud fra forskellige fortællestrukturer. Derfor behandler jeg denne del af hans typologi som et narrativt analyseniveau.

Den prototypiske serie

Den første type serie kan med en kognitiv term betegnes prototypen, fordi der tale om serien i dens nul-form. Dvs. den prototype, som de øvrige typer af serier er varianter af. Den er kendetegnet ved, at det ikke blot er samme fortælleskema, men basalt set også samme tid, sted og hovedpersoner, der optræder i serien, og der er således en minimal variation af de centrale bestanddele. Bipersonerne og steder, hvor fortællingen foregår, kan veksle som en del af variationen i fortællingen, men der er overordnet set tale om den samme historie med bestemte hovedpersoner og hjemsteder.

De fleste tv-serier for børn er prototypiske, og kendskabet hertil skaber sandsynligvis også særlige forventninger til børnebogserien, fordi TV-serier og film er så populære blandt børn. Det er i forlængelse heraf ikke atypisk, at børn først får kendskab til en bogserie gennem TV eller film, til trods for at denne er baseret på historien i bogform.

Den tyske børnelitteraturforsker Hans-Heino Evers behandler i sin artikel "A Meditation on Children's Literature in the Age of Multimedia" netop det forhold, at filmversioner af romanoplæg ofte vil overtage pladsen som primær kilde med tiden pga. billeders kraftfulde evne til at forme vores fantasi og forestillinger (Evers 2005: 264ff). I samme artikel behandler han også det forhold, at populære film eller tv-serier, der adapteres til bogform, sjældent anses for at være seriøs litteratur af den højkulturelle kritikerskare, netop fordi der ikke kan være tale om et autonomt kunstværk, hvis det reproduceres i flere forskellige medier.

En del børnebogsserier er også prototypiske og varierer minimalt fra nul-formen, som netop opfylder behovet for at høre den samme historie igen og igen. Et konkret eksempel er *Gåsehud*-serien af R.L. Stine (1992-), som er et af de mere udprægede eksempler på, når samme historie fortælles igen og igen blot forklædt som ny historie. *Gåsehud* analyseres yderligere i analysedelen under kapitlet "Gys og gru".

Flashback-strukturen eller loop-serien

Flashback-serien er en variant af den klassiske serie. Forskellen er, at flashback eller loop-serien altid er fortalt i tilbageblik. Dvs. man starter hver gang det samme sted i en persons liv, uden at der er tale om en lineær udvikling. Personen ældes ikke, men udsættes igen og igen for nye oplevelser, ved at forfatteren konstant lader hovedpersonen genopleve sit liv baglæns. Fordelen ved det er, i kommercielt øjemed, at man kan fortsætte serien i en uendelighed, uden at hovedpersonen ældes. I stedet udsættes vedkommende konstant for nye hændelser, og det betyder konkret, at hovedpersonen ikke har megen fremtid, men til gengæld en kolossal fortid.

Et godt eksempel fra den aktuelle læsevaneundersøgelse er Henrik Einspors *Jack Stump* (2007-2010), som ligger på top 10 for enkeltserier hos to-sprogede. Jack Stump er en lille grønne detektiv, som i klassik Philip Marlowe-stil⁷³ er jeg-fortælleren, der i tilbageblik fortæller om begivenheder fra hans detektivkarriere.

Spiralen

Spiralen er en anden variant af den klassiske serie. Her sker der tilsyneladende overordnet det samme i hvert afsnit eller bind af serien, men personen udvikler sig faktisk fra gang til gang. Samme set up med sammenlignelige konflikter hos den samme hovedperson. Men så alligevel ikke, for personens psyke, evner og vaner ændres og udvikles over tid. Eco nævner selv tegneseriestriben *Søren Brun* som eksempel. *Vildheks* af Lene Kaaberbøl (2010) kan nævnes som et aktuelt børnelitterært eksempel. Kenneth Bøgh Andersens serie om *Antboy* (2007-2012) vil i analysedelen også blive behandlet som et aktuelt eksempel på spiralen. I den forbindelse skal det nævnes, at flere af børnebogsserierne er bygget op om et spiral-koncept, der ikke kan gentages i det uendelige. Derfor behandler jeg dem som "endelige serier", idet de har en indbygget endelighed, der adskiller dem fra det uendelige seriekoncept.

Sagaen

Plottet i denne type historier er, i modsætning til den prototypiske serie, bygget op omkring flere episoder, der fremstiller en persons eller en slægts udvikling⁷⁴. I sagaen ældes personerne og forandres med tiden. Plottet er oftest tidløst og ahistorisk, og typisk er der tale om arketyper, som gentages fra generation til generation, og om prototypiske konflikter, der ligeledes gentages. Sagaen kan også være struktureret ved, at man følger en enkeltperson fra fødsel til voksenliv eller død.

I forhold til børnebogsserier er der ikke så mange, der kan betegnes som sagaer. Det skyldes, at børnebøger ofte har et barn eller en ung i centrum som identifikationsfigur. Et eksempel på, hvordan en børnebogsforfatter har løst denne problematik og skabt en børnelitterær saga, er Bodil Bredsdorffs serie om *Børnene i Kragevig* (1993-1995). Bredsdorff har haft et særligt ønske om at skildre tiden lige inden, man bliver voksen, og derfor lader hun synsvinklen skifte fra bog til bog, så en ny 12-årig fra seriens univers kan figurere som hovedperson (Hansen 2001: 80ff). På den måde kan hun fremstille et univers, der udvikler sig over længere tidsstræk, og samtidig bevare præcis den alder til sin hovedperson, som hun gerne vil skildre.

Et eksempel på en børnebogsserie, der kan betegnes som en saga, er Laura Ingalls Wilders i alt 9 bøger om *Det lille hus på prærien* (Original *The Little House on the Prairie*, 1932-1971). Handlingen

⁷³ Philip Marlowe er en fiktiv romanfigur skabt af Raymond Chandler. Første gang nævnt i romanen *The big Sleep* fra 1939. Marlowe er en hårdkogt, småfilosofierende og alkoholiseret privatdetektiv, som i tilbageblik i flere små fortællinger beretter om sine bedrifter.

⁷⁴ Heraf betegnelsen saga, fordi den har en plotstruktur, der minder om den historiske sagas fler-episodiske helteberetninger.

foregår i slutningen af 1800-tallet i USA og skildrer nybyggertilværelsen, som den opleves af Laura Ingalls, fra hun er 4 år, og frem til hun er en voksen gift kvinde.

Det intertekstuelle niveau

Eco's behandling af den intertekstuelle dialog kan opfattes som et niveau for sig, fordi han underinddeler i forskellige former for intertekstualitet. Til forskel fra inddelingen af serialitet er der ikke tale om gentagelser på tværs af værker inden for en serie, men derimod brug af gentagelse mellem værker af forskellige forfattere. En serie kan som helhed ses som et samlet værk, hvilket gør gentagelse inden for serien til et intratekstuel forhold. Ser man den enkelte serielle størrelse som en selvstændig enhed, kan man også se referencer til tidligere tekster i serien som en form for intertekstuelle referencer, men man får et tydeligere og mere operationelt skel, hvis man holder fast i, at referencer mellem tekster inden for en serie har en anden mere intratekstuel karakter end intertekstuelle referencer til tekster uden for serien.

I dette skift fra fokus på intratekstuel serialitet til intertekstuel dialog sker der også et niveauskift i den forstand, at de retoriske greb Eco opregner, samtidig er overordnede æstetiske tendenser, som ikke nødvendigvis forekommer i en bogserie, men godt kan gøre det.

Intertekstualitet er især kendt som referencer til kendte klassikere, enten ved brug af kendte udtryk og forestillinger fra fx Dantes *Guddommelige Komædie* (1555) eller Goethes *Faust* (1808). Eco henleder imidlertid opmærksomheden på, at to andre former for intertekstuelle referencer er blevet udbredte: det ironiske topos-citat og genreindfatningen.

Det ironiske topos-citat

Det særlige ved det ironiske topos-citat er, at læseren skal genkende et sted (topos) i teksten som en reference til et sted i en anden tekst eller mere generelt til et typisk sted inden for en genre og forstå den ironiske vinkling mellem de to steder. Dantes helvede er blevet gentaget i utallige former, mens "kælder" er et mere generelt sted, hvis funktion kan præciseres med det kognitive scenariebegreb⁷⁵. Pointen er, at læseren har et scenarieskema for en kælder og via sit kendskab til en bestemt genre, fx gyseren, ved, at scenarieskemaet for kælder er forbundet med bestemte handlinger og stemninger inden for denne genre, der kan tvistes ironisk inden for en anden genre, fx en gyser-parodi. Denne pointe illustrerer samtidig, at Ecos typologi kan videreudvikles med kognitiv litteraturteori.

Forudsætningen for effekten er, at tilskueren/læseren/brugeren kan trække på en fælles kulturel encyklopædi. Fx en kollektiv billedverden, når der er tale om referencer til film, men det kunne også være en kollektiv viden om klassikere inden for børnelitteraturen, TV-verdenen eller reklamebranchen.

Denne fælles viden minder om de sociale og kulturelle mønstre, som den kognitive tilgang argumenterer for, er baggrunden for, at vi som mennesker opfatter og udtrykker os på en genkendelig måde. Humor og ironi trækker i høj grad på vores fælles referencer, idet udgangspunktet er, at vi

⁷⁵ Udfoldes i kapitlet "Kognitiv Litteraturteori" s. 149

forventer, at noget skal foregå på en bestemt måde, og vi morer os, når det forventelige ikke sker, eller det sker på en uventet og måske grænseoverskridende måde. Oplevelser kan kun være overraskende, uventede og grænseoverskridende, fordi vi har grundlæggende vaner og fordomme i forhold til, hvad der typisk hører sammen, og hvad der ikke gør.

Intertekstuelle referencer til og dialog med tidligere tekster, film, kunstværker m.m. kan være mere eller mindre tilgængelig. Hvis der fx hentydes til et helt specifikt sted i en film, er det ikke grundlæggende og fundamentalt for modtageren at have kendskab til dette sted. Men massemediernes udbredelse og den digitale udvikling indebærer, at vi i stigende grad får en fælles kapital af viden at trække på i forhold til udtryk og steder, der kan refereres til, og som man kan forvente, at folk generelt kender til.

De store ideologiske sammenhænge er muligvis forsvundet (Lyotard 1979), men på sin vis er de erstattet af nye referencefællesskaber, som bl.a. består af løsrevne citater fra kunst, kultur, film og TV-verdenen, der indgår i nye sammenhænge og i høj grad formidles af massemediernes. Intertekstuel dialog generelt og mere specifikt det ironiske topos-citat er derfor ikke forbeholdt de få, intellektuelle, voksne, dannede mennesker, men tilgængelig for en bred gruppe af voksne og børn fra alle sociale og uddannelsesmæssige lag.

Flere af de aktuelle humoristiske børnebogsserier gør netop brug af en ironi, som opstår ved intertekstuel dialog og dermed en omskrivning eller nyfortolkning af velkendte fænomener. Fx er Manu Sareens bøger om Iqbal Farouq overvejende bygget op om sammenstødet mellem velkendte danske traditioner og det twist, de får i mødet med Iqbals pakistanske indvandrerfamilie (Sareen 2006-2011).

Der er således tale om ironisk topos-citat, når Iqbals familie forsøger at holde jul på dansk ved bl.a. at fælde et træ, der var tiltænkt Rådhuspladsen, og pynte det med sokker og skeer. Juletræet og omstændighederne omkring det i december måned er del af en fælleskulturel viden, som her tvistes ved, at både sted og omstændigheder omkring juletræet bryder med traditionen.

Genreindfatningen

Eco omtaler *genreindfatningen* som en form for dialog, der er meget almindelig i massemediernes. Det er en bestemt form for metafiktion, der gør genren i sig selv til en del af den fiktive iscenesættelse. Ifølge Eco er der således tale om genreindfatning, hvis et værk handler om tilblivelsen af et værk inden for en bestemt genre. Det kan fx være en film om, hvordan en musical bliver til, eller en bog hvori forfatterens kvaler med at forfatte indgår. Der kan også være tale om forfatterens metakommentarer til sin egen skabelsesproces og værkets tilblivelse, der ligeledes kan indfatte genren. Det er tilfældet, når der ikke blot er tale om en metafiktion i bred forstand, men metafiktion med fokus på de genrekonstituerende træk. Kenneth Bøgh Andersen gør det flere gange i serien om Antboy, hvilket jeg belyser yderligere i analysen heraf.

I forhold til børnebogsserier er dagbogsformen i pigeserier et aktuelt eksempel på, når henvisning til formens tilblivelse bliver en del af værket selv. Denne form for genreindfatning har dog det modsatte formål end den typiske brug af metafiktion, der med sin eksplicitte pegning på værkets tilblivelse sætter spørgsmålstegn ved værket som fiktion. Hele pointen med dagbogsformen er, at man får en troværdig forklaring på en subjektiv fortælleform, som derved giver læseren mulighed for at leve sig ind i handlingen og opleve den som en spejlende, realistisk og genkendelig historie. Serien om *Emmy* (2006-2013) af Mette Finderup, som behandles i analysedelen, er et konkret eksempel på, at selve skriveprocessen, og dermed i en hvis forstand bogens tilblivelse, bliver eksplicit nævnt.

Sammenfattende

Ecos sammenfattende pointe er, at behovet for og brugen af den serielle form er nært forbundet med en tids myter. Den rituelle gentagelse af myter tilbyder en kognitiv indramning for vores forestillinger om det gode og det onde, det rigtige og det forkerte og livet med dets glæder og udfordringer. Principperne for vores udtryk er de samme, mens det er kulturhistoriske faktorer, der afgør, hvilke myter vi omgiver os med, og hvordan disse omsættes til æstetiske udtryk.

Præcis som Aristoteles poetik og mønstret i de græske tragedier er blevet gentaget, bliver menneskets eksistens også i dag reflekteret og formidlet på sammenlignelige måder gennem serien. Eco opfatter således serien med dens aktuelle hovedpersoner og konflikter som et udtryk for en idealform, der gengiver noget essentielt i vores samtid og derfor optager os igen og igen. Det vil sige et udtryk for variationer af samtidsmønstre, vi genkender og derfor godt kan lide, fordi det er noget, der betyder noget for os, og som er med til at forme vores selvforståelse.

Børnebogsserier behøver i lighed med andre former for serier ikke have arketypisk karakter for at bearbejde mytisk stof. De bearbejder typisk mere afgrænsede og generationsbestemte varianter af mytestof som fx teenageliv, mobning og skilsmisser. I dag ses der fx en tendens til, at selvironi og humor udgør en stor del af måden, man formidler samtiden på, en tendens, som også viser sig i store dele af børnelitteraturen.

Ecos teori om seriel æstetik åbner for en mere anerkendende tilgang til seriefænomenet, hvor forskellige former for gentagelser kan rumme flere refleksive niveauer, men ikke nødvendigvis gør det. Særlig interessant er det, at hans analyse af, hvordan serialitet bruges til at bearbejde og fremstille nutidsmyter, kan være med til at belyse, hvorfor børn vælger, som de gør. De udvalgte børnebogsserier, jeg behandler i analysedelen, er på hver deres måde udtryk for nutidsmyter, som i kraft seriekonceptet appellerer til sine læsere på forskellig vis. I mine senere analyser vil jeg derfor gøre brug af Eco's begreb om den dobbelte mønsterlæser samt hans typologi for gentagelse og intertekstualitet.

Serialitet i et ideologisk perspektiv

Hvor Handesten overordnet behandler populærlitteraturen ud fra dens egne præmisser, og Eco søger at nytænke dem æstetisk, er der andre, der i højere grad beskæftiger sig med det problematiske i populærkulturens appelstrukturer. En af de mere kritiske røster i forhold til populærserier er feminist og professor i litteratur og kvindestudier, Nathalie Wilson, som bl.a. har skrevet bogen *Seduced by Twilight – The Allure and Contradictory Messages of the Popular Saga* (2011).

Når Wilson er interessant i min skildring af serien som fænomen, er det ikke så meget pga. af det stærkt ideologikritiske perspektiv, men mere dets forudsætning. Nemlig det, at serier kan være bygget op omkring særlige koncepter og myter, der er genkendelige og derfor også omsættelige i kraft af markedsføringsstrategier. Det kritiske perspektiv sætter fokus på de fælles kulturelle referencer, som særligt serier rummer, bl.a. fordi de oftest er skabt med læseridentifikation for øje. Disse kulturelle referencer kan dyrkes og styrkes gennem fx web-sites, som hylder eller hader en given serie, og som derved skaber en særlig fællesskabsfølelse og mulig identitet. Man er del af den samme fortælling, og massemedierne er, hvad enten det er film, websites, merchandise, turistattraktioner eller musik, på den måde med til at bekræfte, fastholde og styrke en fællesidentitet. I forhold til børnebogsserier er det således også aktuelt at skærpe en kritisk bevidsthed om, hvordan et serielt koncept og markedsføringen af det kan påvirke sine læsere.

I forlængelse heraf er Wilson også interessant, fordi det ideologikritiske perspektiv rejser spørgsmålet om læserens rolle fra en anden vinkel. Er læseren en passiv konsument eller en aktiv producent? Flere roller er mulige, men de forskellige tilgange, den semiotiske og den ideologikritiske, har en tendens til at tilskrive læseren forskellige grader af handlekraft. Hvor Eco er mest optaget af den reflekterede læser, har Wilson udelukkende blik for en læser, der ukritisk lader sig forføre af teksten og dens bagvedliggende dagsordener.

Overordnet argumenterer Wilson for, at Meyers populære *Twilight*-serie (2005-2008) er et kalkuleret markedsprodukt, der bevidst taler til samtidens forbrugerbegær. For at vise, hvordan denne midlertidige kultur skaber afhængighed til produkter, ideer, subkulturer og aktiviteter, analyserer hun forskellige afhængighedsmetaforer, der gennemtrænger forbrugerkulturen generelt og i særdeleshed *Twilight*-fan-fænomenet.

Ved at se på den forretningsmodel⁷⁶, der styrer markedsføringen og udviklingen af produkter i forbindelse med *Twilight*, læser Wilson fænomenet som praktisering af en ny form for vampyr-kapitalisme, der placerer traditionelle repræsentationer for kærlighed, romantik og seksualitet i en pirrende verden af moderne vampyrer og forbrugerbegær. Wilson repræsenterer hermed en fløj, der

⁷⁶ Wilson benytter i denne sammenhæng ordet *franchise*, der betyder: frihed, rettighed, privilegium, men begrebet står også for en art forretningsmodel, hvor en enhed har rettighederne til og styrer markedsføringen og produktudviklingen af et bestemt koncept.

entydigt tilskriver serien negative og kommercielle hensigter, og hun fortsætter med sin bog en tradition for at se på vampyren som en figur, der både symboliserer og reflekterer kapitalisme⁷⁷.

Med afsæt i Marx, der brugte vampyren som metafor til at beskrive kapitalismens processer, analyserer Wilson vampyrmotivet i *Twilight*. Ifølge Wilson gør kapitalismen og litteratur, der er styret af en kapitalistisk logik os til vampyrer. Det sker ved overtalende og forførende løfter om fx evig ungdom, rigdom og magt, der skaber et begær. Wilsons pointe er, at brug af smart og glitrende indpakning samt fængende slogans er med til at tænde vores begær efter at forbruge. I lighed med reklamer, som får os til at købe noget, vi ikke har brug for, bygger *Twilight* og dens konsumophav ifølge Wilson på beskeder, som også dominerer reklamer i vores dagligdag, og som udvander forskelle mellem kærlighed, begær, seksualitet og forbrugerisme. Hun foreslår således i sin bog en overordnet tolkning af *Twilight*-fortællingen som et symbol på den kapitalistiske proces, hvor pigen Bella repræsenterer arbejderens, der forføres og spekulativt udnyttes af vampyren Edward, dvs. kapitalismens kræfter. Deres gensidige afhængighed svarer ifølge den tolkning til kapitalismens afhængighed af arbejderens forbrugerbegær og omvendt. Vampyrmotivet i *Twilight* bliver således et billede på den virkning, serien har på læseren, der bliver forført til konsum.

Som flere, særligt amerikanske feminister, ser Wilson *Twilight* som stærkt kønsdiskriminerende, fordi den gengiver kvinden som både mandens nyttegenstand og kapitalistisk storforbruger. Wilson forbinder således historiens plot og kærlighedshistorien mellem pigen Bella og vampyren Edward med mange af de kapitalistiske beskeder, som piger og kvinder ifølge hende er vant til:

"... namely, that they should be hard-working yet ever-ready to shop, devoted to family yet consumed by commodity desires, committed to not "over-eating" yet insatiable in their quest for body improvement."

(Wilson 2011: 181)

Med et så problematisk budskab kan det undre, at Wilson slet ikke tilskriver læseren nogen kritisk bevidsthed. Hendes ærinde er i stedet at undersøge, hvorfor den hyldes til forbrugerisme, hun mener, *Twilight* både skildrer og skaber, er så afhængighedsskabende for sine fans.

En væsentlig forklaring er ifølge hende, at massemedierne fungerer som kraftfulde myteskabere, der fremhæver ideer, som er til gavn for de mest magtfulde mennesker i samfundet. Som Eco ser hun også myter som centrale forestillingsmønstre i massemedierne, men hvor Eco først og fremmest opfatter disse myter, som udkrystalliseringer af en tids centrale værdier, ser Wilson dem snarere som bevidst manipulerende budskaber. Processerne styres ifølge hende overordnet af centralt placerede personer, som ønsker at cirkulere særlige myter og tjene mest muligt på dem. Disse myter omsætter i kraft af produkter bestemte ideer om køn, seksualitet, religion, klasser, politik osv. og inviterer os dermed til at købe os til bestemte identiteter. Myter er således vigtige for forbrugerismen, og Wilson

⁷⁷ Bl.a. har litteraturprofessoren Ken Gelder beskrevet forskellige tolkninger af vampyrmyten (Gelder 1994).

citerer den franske semiotiker og litteraturteoretiker Roland Barthes for at stadfæste sit synspunkt: "myth has the task of giving an historical intention a natural justification" (Wilson 2011: 183).

Med afsæt i den sætning sætter Wilson fokus på naturaliseringen af borgere som forbrugere, og det forhold at shopping nærmest er fremstillet som en biologisk drift. Myterne legaliserer med andre ord tidens forbrugerisme.

Kritikere heraf bliver ifølge Wilson set på som dumme, mens myteskaberne selv gør alt for at gøre det hipt, rebelsk og grænsesøgende at dyrke dem ved fx at sælge merchandise, der proklamerer ideologiske overbevisninger i relation til de myterelaterede universer. I forhold til *Twilight* er der fx produceret t-shirts med tryk, som indikerer, hvorvidt man er for Edward eller Jacob, de to rivaliserende hovedpersoner, som kæmper om Bellas kærlighed⁷⁸. Et typisk trekantdrama, hvor man har mulighed for aktivt at sympatisere med enten den ene eller den anden part, alt efter hvilken af de to man bedst synes om.

Medierne er i den sammenhæng ikke dem, der stiller de kritiske spørgsmål. De gengiver ifølge Wilson heller ikke blot samfundet som et spejl, men medvirker til at forme det og skabe fælles kulturelle forståelser og referencerammer, som vi bl.a. kan genkende i litteraturen. I forlængelse af det fremhæver Wilson, at vi overidentificerer os med de rige og berømte, fordi medierne skildrer dem som bedre mennesker. Noget hun mener, *Twilight* bekræfter ved at fremme en hvid øvre middelklasse, som higer mod en højere socialklasse med berømt heder i dyre biler, store huse og designerrigtigt tøj. Bella vælger netop den rige vampyr med de sociale fordele og lader den fattige dreng med indiansk baggrund blive tilbage.

I relation til det danske bogmarked kan man konstatere, at flere samtidige børnebogsserier skildrer helt almindelige mere eller mindre udfordrede familier og gør en dyd ud af netop det, fordi det er genkendeligt for mange. Idealet er her ikke rigdom og skønhed, men venskab og fællesskab i bred forstand, hvilket flere af serierne i analysedelen er konkrete eksempler på. At tage temaet om at forfølge og realisere den amerikanske drøm op, er sandsynligvis mere typisk i USA end i Danmark, ligesom det at have behov for at kritisere denne tendens formentlig er mere presserende for kritiske amerikanere.

Wilson betegner således *Twilight* som en mormon-kapitalist-venlig tekst, der lader den truckkørende arbejderpige forvandle sig til en Mercedes-ejende super-wamp på det narrative plan. Men Bella fungerer også som en mulighed for at læserne kan udleve deres romantiske drøm om, at der en dag kommer en prins og redder dem fra alverdens dårligdomme. Økonomiske som alle andre. Stereotyperne og mytedannelsen i serien er netop stærkt medvirkende til, at der har været rig lejlighed til at omsætte dem til fan-produkter. Af samme grund har *Twilight* det, der skal til, for at

⁷⁸ Se fx sitet www.shirty.dk eller www.twilightguide.com

læserne vil læse bøgerne igen og igen. De rummer seriens gentagelse af de velkendte og myteskabende helte, som i kraft heraf kalder på forevigelse.

Samtidig har bøger, der er bygget op om en romance, et særligt potentiale for at udvikle sig som serier. Ved at give sig hen til *Twilight* kan læserne blive del af historiens romance og udleve den ved at købe seriens særlige produkter og fx tage på ture, hvor de genoplever universet og dets helte⁷⁹.

I lighed med Eco er Wilson altså optaget af massemediernes udtryk og deres konsekvenser for forbrugerne. Men hvor Eco som semiotiker forholder sig deskriptivt og søger at opregne en særlig ny æstetik, der er opstået i kraft af massemediernes, er Wilson som feminist og socialist stærkt kritisk over for de kræfter, der styrer, hvordan budskaber bliver skabt og modtaget. Hvor hun udelukkende ser kalkuler og kommercielle interesser i en fælles encyklopædi, som er skabt af massemediernes og udspekulerede kapitalister, ser Eco også tilsynecomsten af en ny æstetik, som kræver analytisk bevidsthed og refleksion.

Der er således væsentlig forskel på, hvilke kompetencer de to teoretikere tilskriver læseren. Hos Eco er det en forudsætning for hele hans projekt om en ny æstetik, at læseren er i stand til at være refleksiv og kritisk bevidst. Hos Wilson betragtes læseren derimod som en passiv og købelysten modtager, der ikke forstår at afkode og modstå de eksisterende markeds kræfter. Med andre ord forbliver læseren hos Wilson på første niveau, mens Eco's kritiske læser som bekendt forudsætter en mønsterlæser på andet niveau.

I en mere deskriptiv optik kan det synes problematisk, at Wilson er så entydigt ideologikritisk og derfor udelukkende læser *Twilight* som udtryk for magtmisbrug og pengebegær fra en konkret fjendtlig og magtfuld instans. Hendes betragtninger er dog også interessante, fordi der ikke hidtil har været et kritisk blik på appelstrukturer og markedsføring af børnebøger i dansk børnelitteraturforskning. Wilson kan således være anledning til at skærpe fokus på markedsføringen og parateksternes betydning for bøgernes appelstruktur. Både dansk og international markedsføring af børnebøger er en del af det bogmarked, der møder børn i dag, og som er med til at påvirke deres læsepræferencer. Markedsføring af de udvalgte bøger omtales nærmere i analysedelen.

Opsamling – Forskellige perspektiver på serien

Eco, Wilson og Handesten bidrager på hver deres måde til et samlet billede af forholdet mellem seriekonceptets producent, tekst og læser, men der mangler samtidig væsentlige elementer.

Eco peger på potentielle sammenhænge mellem kommerciel interesse og en første ordens læser på den ene side og kunstneriske ambitioner og en anden ordens læser på den anden. I forlængelse af Eco er det oplagt at undersøge, hvordan disse sammenhænge manifesterer sig i børnelitterære

⁷⁹ Jf. Hjemmesiden: www.teamforks.com, som reklamerer for ture i området, hvor filmatiseringen af bøgerne foregik, og man kan genopleve highlights og steder fra bøgerne.

tekster. Er der fx bestemte formtræk, der fungerer som indikatorer på producentens intentioner eller appel i forhold til forskellige typer af læsere.

Handesten beskæftiger sig udelukkende med bestseller-træk, så man skal udlede relationen til producent og læser. Det fremgår klart af beskrivelserne, at den primære læser er en førsteordens læser, der indtager rollen som passiv konsument, men de beskrevne træk udelukker omvendt ikke en reflekteret læser, der forholder sig til teksterne på et højere ordens niveau.

Wilson har kun blik for en førsteordens læser, som er passiv konsument, men hendes egne kritiske læsning vidner om, at man som læser kan vælge en mere kritisk og distanceret rolle, end den der er indlejret i den implicitte læserrolle.

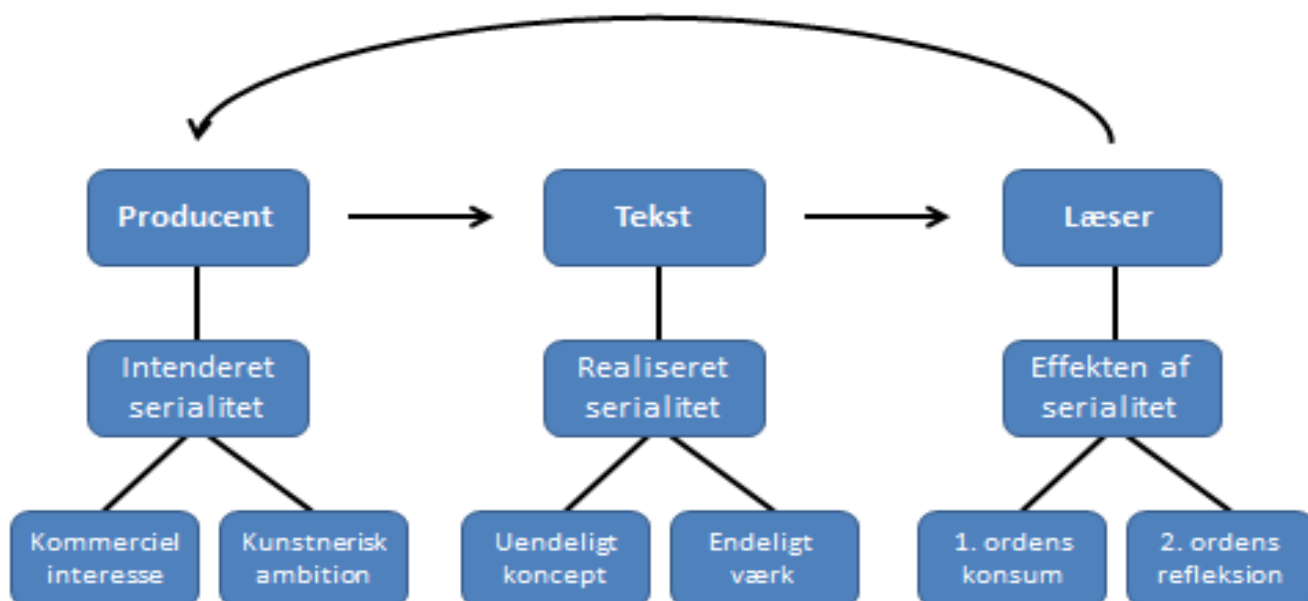
På baggrund heraf har jeg udviklet en model, der giver et overordnet bud på prototypiske kausale relationer mellem producent, tekst og læser. Modellen tegner et billede af typiske relationer mellem intenderet serialitet, realiseret serialitet og effekten heraf.

Påstanden er, at kommercielle interesser ofte vil have en sammenhæng med serielle koncepter, der kan gentages i det uendelige, hvilket kan begrundes med henvisning til såvel bestseller-træk som Ecos teori om serialitet.

Omvendt er hypotesen, at kunstneriske ambitioner ofte er forbundet med en erkendeinteresse i forhold til udvikling på det psykologisk-eksistentielle og/eller kulturelt-samfundsmæssige plan. Denne type tekster har en indbygget endelighed i sig, da udvikling og fortællinger med mere specifikke erkendeinteresser udmønter sig i betydningssammenhænge (fx valg, der træffes, og konsekvenser heraf), der ikke kan gentages i det uendelige uden at miste troværdighed.

I forlængelse heraf er påstanden, at forholdet mellem intention og realisering vil modsvare læsere på henholdsvis første- og andenordens niveau, hvilket er i tråd med Ecos teori. Den kommercielle interesse og det uendelige koncept appellerer med andre ord til en førsteordens læser, der er passiv konsument. I kontrast hertil appellerer en kunstnerisk ambition og det endelige koncept til en andenordens læser, som forholder sig reflekteret til form og udvikling.

Figur 11: Model over perspektiver på serier



Producent: Modellen fremhæver, at produktionen af tekst både kan være drevet af kommerciel interesse, af kunstnerisk ambition eller af begge dele. Der er således tale om et kontinuum, hvor de fleste tekster befinder sig et sted midt imellem, hvilket både afhænger af holdninger og af forhandlingen mellem forfatter og forlag. Både Handesten og Eco forsøger på hver deres måde at formulere en balance mellem på den ene side kommercielle interesser og på den anden side kunstneriske ambitioner. Wilson argumenterer derimod for, at producenterne udelukkende skaber serier ud fra en kommerciel interesse. Hun opererer ikke med begrebet om "den dobbelte mønsterlæser", men ser derfor som beskrevet ovenfor læseren som en ureflekteret og naiv førsteordenslæser.

Tekst: Der er ikke en entydig kausalitet mellem producent og tekst, men formentlig en prototypisk sammenhæng. Et uendeligt koncept vil ofte være skabt med kommercielle interesser som drivkraft, mens et endeligt koncept oftere vil kunne relateres til kunstneriske ambitioner. Eco gør op med en originalitetsæstetik og påviser, at serialitet også kan have æstetiske kvaliteter, ligesom endelige værker også kan gøres til genstand for kommercielle interesser. Eco kan bruges til at nuancere modstillingen, men samtidig vil jeg fastholde, at en forfatter med kunstneriske ambitioner nok oftere ender med at producere et endeligt værk, fordi vedkommende har en bestemt erfaring, han eller hun vil udtrykke, en erfaring, som taber troværdighed, hvis den gentages i det uendelige. På samme måde vil et kommercielt udgangspunkt ofte betyde, at man er mindre optaget af det unikke udtryk og mere af læserens mulighed for at kunne forblive i det pågældende univers så længe som muligt.

Læser: Der er således ofte sammenhæng mellem kommerciel interesse, uendeligt og reproducerbart koncept og læseren som førsteordens konsument, ligesom der ofte er en sammenhæng mellem kunstnerisk ambition, det endelige værk og en læser på andenordensniveau, der formår at se og forholde sig til den kunstneriske ambition. Samtidig er læseren principielt set eksponent for flere former for læserroller. Læseren kan forholde sig reflektivt til kommerciel masseproduktion og uendelige koncepter, selv om de ikke lægger op til en andenordens læsning. Ved at træde et skridt tilbage, kan læseren forholde sig kulturanalytisk og distanceret. Omvendt kan en læser overse eller bevidst vælge ikke at bruge ressourcer på de refleksive sider af et endeligt værk, der henvender sig til både en første- og en andenordens læser.

Hermed er der skabt et foreløbigt overblik over forskellige mulige relationer mellem henholdsvis producent, tekst og læser. I afhandlingens analysedel vil jeg søge at placere udvalgte populære børnebogsserier i forhold til ovenstående model. Det forudsætter dog et teoretisk analyseapparat, som skal gå forud for de enkelte analyser. I det følgende kapitel præsenterer jeg derfor min grundlæggende teoretiske tilgang til analysedelen: kognitiv litteraturteori.

Kognitiv litteraturteori

Som beskrevet i indledningen, er den primære grund til, at den kognitive tilgang til litteratur er valgt som teoretisk ramme for de litterære analyser, at den kan bruges til at skabe en kognitiv kobling mellem børns præferencer på den ene side og de valgte teksters appelstruktur på den anden. Hensigten er, at fortolke appelstrukturer i teksterne som kognitive skemaer, der kan være med til at belyse de kvalitative bevæggrunde, der ligger bag de læsevaner, som bliver kortlagt i den kvantitative undersøgelse. Appelstrukturerne bliver således tolket som implicite mønstre i teksterne, der kan ekspliciteres ved at pege på de indikatorer i teksterne, som aktiverer kognitive skemaer hos læseren.

Den primære inspirationskilde til den kognitive rammesætning er den engelske litteraturteoretiker Peter Stockwell og hans introduktion til de centrale kognitive analysebegreber i *Cognitive Poetics – An introduction* (2002). Stockwell eksemplificerer, hvordan man kan bruge kognitive begreber som scripts, stereotyper og billedskemaer til litterær analyse. Min måde at bringe det i anvendelse på er dog også præget af en særlig dansk tradition for at analysere begrebs- og billedskemaer (Illum Hansen 2011 og Davidsen 2011). Det viser sig især i den analytiske procedure, jeg udvikler, hvor teksternes generelle strukturer indkredses med en analyse af almene skemaer for rum og relationer (også kaldet billedskemaer), inden den mere konkrete indlevelse undersøges med fokus på de specifikke skemaer for associationer og sanseligt indhold (også kaldet begrebsskemaer).

Udover disse almene kognitive greb anvender jeg også den børnelitterære forsker Maria Nikolajevas kognitive tilgang til empati og refleksionsniveauer i børns møde med børnelitteratur, fordi den kaster nyt lys på en særlig form for følelsesmæssig kompleksitet i narrative tekster, der let overses, hvis man kun har blik for en mere formel kompleksitet (fx avancerede fortælleforhold og stilistiske figurer). Som afsæt for en mere grundlæggende forståelse af, hvad den kognitive litteraturteori kan bidrage med i forhold til børns læsning, indleder jeg med at skitsere baggrunden for den kognitive litteraturteori opståen. Denne fremstilling er selektiv, idet jeg først og fremmest vil belyse de dele af den kognitive teori, der kan binde læseroplevelse og tekstanalyse sammen og dermed bruges til at analysere sammenhænge mellem børns valg og teksternes kognitive og affektive appelstrukturer. Mere udførlige udredninger af kognitiv litteraturteori på dansk kan bl.a. læses hos henholdsvis Helle Davidsen (2011), Peter Kaspersen (2012) og Thomas Illum Hansen (2011).

Præsentation af kognitiv litteraturteori

Kognitiv litteraturteori er en teoridannelse, som inddrager kognitiv videnskab, primært kognitiv psykologi, lingvistik og neurovidenskab, i fortolkningen af litterære tekster. Inden for kognitiv litteraturteori beskæftiger man sig således med, hvordan vi opfatter og sprogliggør vores omverden og os selv, og på hvilke måder, det har indflydelse på vores læsning og forståelse af litterære tekster.

Derfor minder den kognitive tilgang til litteratur på mange måder om den fænomenologiske, der ligeledes har fokus på erfaringsmønstre i litteraturen. Særligt den del af den kognitive litteraturteori, der har fokus på kroppens betydning for sprog og erfaring, er beslægtet med den fænomenologiske tilgang. Et centralt kognitivt princip er således ”embodiment-hypotesen”, der hævder, at mennesket strukturerer oplevelser og tanker med afsæt i kroppen og den kropslige erfaring (Lakoff 1987). Ifølge denne hypotese er det altså ikke først og fremmest en kropsafhængig tanke og hjerne, der styrer, hvordan vi opfatter omverdenen. Tværtimod opfattes de grundlæggende erkendelsesstrukturer som dybt forbundet med vores fysiske fremtræden som krop. Vores tanker er forankret i kroppen – ikke kun i overført betydning, men også i fysisk forstand. Krop og tanke er med andre ord grundlæggende forbundet, så det har indflydelse på måden, vi udtrykker os på i sproget.

Fx er vores generelle værdiladning af positionerne op og ned, bundet til en kognitiv erkendelse af omverdenen. En forklaring herpå findes bl.a. hos Lakoff og Johnson, der i *Philosophy in the Flesh* (Lakoff og Johnson 1999: 50ff) argumenterer for, at vi opfatter positionen op som positiv, fordi vi ofte har oplevet den som sådan og derfor også udtrykker det i sproglige metaforer:

”Experiencing the More Is UP correlation over and over should lead us to establishment of connections between those neural networks in the brain characterizing More in the domain of quantity and those networks characterizing Up in the domain of verticality. In the [Neural] model⁸⁰, such neural connections would carry out the function of a conceptual mapping between More and Up and make it possible (though not necessary) for the words for verticality (such as *rise, fall, skyrocket, plummet, high, low, dip, peak*) to be used conventionally to indicate quantity as well.” (Lakoff og Johnson 1999: 54).

Ifølge den kognitive teori har vi således en række fundamentale måder at opleve og forstå vores omverden på, som også ligger til grund for måden, vi både læser og udtrykker os på. I forlængelse heraf er det interessant, at litterære tekster har påkaldt sig særlig opmærksomhed som genstand for analyse af kognitive og kropsligt forankrede strukturer.

En grundtanke i kognitiv litteraturteori er, at bevidstheden fungerer på en litterær måde. Man kan med den amerikanske kognitionsforsker Mark Turner sige, at bevidstheden ligner litteraturen, hvilket er en hovedpointe i udgivelsen *The literary Mind* (1996). Man kan også vende perspektivet og sige, at litteraturen ligner bevidstheden, fordi den måde bevidstheden fungerer på, bliver synliggjort og tydelig i den skønlitterære måde at arbejde med sprog og tekster på.

En analytisk fordel ved at undersøge sammenhænge mellem mentale og sproglige aktiviteter er, at det herved bliver muligt ikke bare at fokusere på fx tema eller stilistik i en konkret tekst, men også på

⁸⁰ Modellen, der refereres til, er en sammentænkning af David Baily’s *Model for Learning Verbs of Hand Motion* og Narayanan’s *Model of Motor Schemas, Linguistic Aspect, and Metaphor* (Lakoff & Johnson 1999: 40ff).

selve erfaringsprocessen, der pågår, når læseren møder teksten. En proces, hvor tekstens mening opstår i en dialektik, der med det kognitive begrebsapparat kan beskrives som en vekselvirkning mellem læserens aktivering af teksten og tekstens aktivering af læserens mentale og kropslige forståelseskemaer.

Når jeg har valgt en kognitiv tilgang til at analysere og skildre børns valg af litteratur med, skyldes det, at den åbner for nye perspektiver på de behov og motivationsstrukturer, der ligger til grund for disse valg. Den kognitive teori kan bruges til at underbygge det særlige fænomenologiske forhold, at en tekst både kan erfares i et umiddelbart og fremadrettet indlevelsesperspektiv og i et mere kritisk reflekterende og ofte tilbageskuende analytisk perspektiv. En kognitiv tilgang tilbyder med andre ord et sprog for læseakten på forskellige niveauer, nemlig hvad det er, der sker, både når tekster læses umiddelbart, og når læsningen tilføres en reflektiv og kritisk bevidsthed.

Som et led i en naturlig udvikling er børns læsning i fritiden ofte styret af et umiddelbart identifikationsønske samt af en nysgerrighed og en åbenhed i forhold til at lade sig forføre af teksten. Faktisk tyder empirisk litteraturforskning på, at vi grundlæggende er tilbøjelige til at læse litterære tekster for at få del i forfatterens erfaring snarere end tekstens mening (Hunt og Vipond 1986). Fx har forskere ved hjælp af "Think aloud metoden" dokumenteret, at læsere ikke først og fremmest læser litteratur for at komme frem til en fortolkning, men i højere grad bl.a. for at forstå tekstens personer (Miall og Kuiken 1999). Læsere blev således under et konkret forsøg bedt om at tænke højt under læsningen af en tekst, som blev opbrudt i 84 segmenter. Kommentarerne ordnedes i 14 kategorier, hvorefter fordelingen blev udregnet. Resultatet viste bl.a., at den største procentdel forklarede en karakter (33,6 %), en del var optaget af citater med bemærkelsesværdige formuleringer (21,5 %), færre stillede spørgsmål til, hvordan bestemte passager skulle forstås (10,1 %), mens kun ganske få talte om stil, udtryk for forbavselse, udtryk for følelser og tematiseringer (2,1 %). Forsøgene peger således på, at den umiddelbare identifikation med en litterær teksts personer er mere grundlæggende hos læseren, end det at forholde sig kritisk/analytisk til det læste. Opmærksomheden over for bemærkelsesværdig sprogbrug i forsøget vidner om en litterær bevidsthed, men den førte sjældent til mere analytiske kommentarer.

I den populære børnelitteratur findes der både eksempler på forfattere, som appellerer (bevidst eller ubevidst) til den mere reflektive læser, og forfattere som i højere grad skriver til den mere umiddelbare læser. Flere forfattere skriver desuden tekster, der henvender sig til begge type læsere. Da læserrollen har betydning for tekstens appelstruktur og dermed kan kædes sammen med børns valg af litteratur, vil mine analyser rumme et særligt fokus på, hvilke læserroller teksten overordnet synes at tildele læseren.

Fokus på forskellige læserroller og forholdet mellem umiddelbare og reflektive læseakter minder til forveksling om Barbera Walls skel mellem "single adress" og dual adress" og i forlængelse heraf diskussionen om, hvorvidt børn læser på ét niveau og voksne på et andet (Wall 1991). Den kognitive udvikling betyder ganske vist, at voksne har bedre forudsætninger for at forholde sig reflektivt til

tekster, men heraf kan man ikke slutte, at det altid er tilfældet. Den refleksive læseakt er ikke definatorisk afgørende for voksnes måde at læse på. Ikke alle voksne har udviklet en kritisk analytisk tilgang. Og selv om de har, kan de bevidst vælge at indtage en mere umiddelbar læserolle, fx hvis der er tale om fritidslæsning af populærlitteratur som krimi eller kærlighedsromaner. På samme måde læser børn også på forskellige niveauer, alt efter hvilke læse- og livserfaringer de har gjort sig, og alt efter hvilke behov de ønsker at opfylde gennem læsning. En børnelitteraturforsker, der gør op med Barbera Wall's betragtninger om "single adress" og "dual adress", er Hans Heino Ewers. Som alternativ til Wall anvender Ewers begrebet "multiple addresses" som udtryk for, at børn kan læse på flere niveauer (Ewers 2009).

Der er altså ud fra mit perspektiv ikke tale om, at børn grundlæggende læser på et niveau, mens voksne læser på et andet, men nærmere om, at den kognitive udvikling gradvist udvider læserens repertoire af analytiske færdigheder og abstraktionskompetencer. Denne udvidelse kan beskrives ud fra J.A. Appelyard (1991), der opregner 5 forskellige stadier, læseren kan befinde sig på, som både er aldersbetinget og afhængig af, hvorvidt man udvikler sin analytiske sans som læser:

1. **The Reader as a Player.** Førskolebarnet lytter til historier og bliver fortrolig med fortællingens elementer, som bruges i dets egen leg.
2. **The Reader as Hero and Heroine.** Skolebarnet lever sig ind i litteraturens fantasiverden, der er et mindre tvetydigt univers end realverdenen, idet det tilbyder et mere forståeligt handlingsunivers med tydelige værdier, så man kan forstå, hvordan mennesker agerer og hvorfor.
3. **The reader as a Thinker.** Den ungdommelige læser får indsigt i livets eksistentielle mening og værdier og finder idealer og rollemodeller i en stadig jagt på sandheden.
4. **The Reader as Interpreter.** Den litteraturstuderende i bred forstand læser systematisk og analytisk og med en historisk kritisk sans.
5. **The Pragmatic Reader.** Den voksne læser, der pragmatisk er i stand til at læse på forskellige måder og vælge den læsemåde, der passer til teksttypen.

Appelyard forbinder denne udvikling med bestemte stadier i livet, men som beskrevet ovenfor, bør man nok fortolke hans stadielære mere dynamisk som et repertoire børn også til en hvis grad kan udvikle.

I forlængelse heraf er det værd at bemærke, at forskellige offentlige tiltag netop appellerer til forskellige læseroller hos børn. Den analytiske og refleksive tilgang tilstræbes i skoleregi. I *Fællesmål 2009* er der fx formuleret 4 læsestrategier, eleverne skal udvikle, og de gør dem samlet set til læsere, i

den forstand Appelyard beskriver som det 5. niveau. Samtidig kan man se læselystkampagnerne som målrettede forsøg på at understøtte og bevare en spontan og umiddelbar læselyst. Begge eksempler er således udtryk for strategiske tiltag, der gør, at børn faktisk udvikler et bredere repertoire, end et der udelukkende er forbundet med en aldersmæssig udvikling.

Maria Nikolajeva og kognitiv litteraturteori

En børnelitterær forsker, der netop har beskæftiget sig med kognitiv litteraturteori og børns læsning på forskellige niveauer, er den russisk/svenske litteraturprofessor Maria Nikolajeva.

I artiklen "Kunsten at læse tanker – en kognitiv tilgang til børnelitteratur" (2012) er det Nikolajeva's ærinde at vise, hvordan kognitiv litteraturteori kan bidrage til at belyse børnelitteraturens kognitive potentiale i forhold til at udvikle empati hos sine unge læsere. Ifølge Nikolajeva består det kognitive potentiale i, at børn gennem læsning oplever andre menneskers følelser, hvilket giver dem mulighed for at øve sig i at læse andres tanker og derved selv udvikle empati. Ikke nødvendigvis på baggrund af egne identiske erfaringer, men netop ved at engagere sig i fiktionen, som giver mulighed for i en tryk situation at opleve livserfaringer, som i det levede liv er både komplekse og smertelige.

I en læsning af C.S. Lewis' *The Lion, the Witch and the Wardrobe* (1950) viser Nikolajeva således, hvordan en tekst, man ikke umiddelbart opfatter som kompleks, alligevel rummer erkendelsesmæssigt potentiale i måden, den skildrer sine personer på.

Teksters kompleksitet kan defineres og beskrives ud fra en række forskellige parametre, fx synsvinkel, fortælleforhold, plotstruktur, polyfoni og figurativ sprogbrug. Både kvantitet, fx antal og frekvens i brug af synsvinkelskift, fortællerlag og historier inden for samme plotstruktur, samt kvalitet, fx i graden af brud og afvigelse i forhold til kulturelle normer og formmæssige konventioner, har indflydelse på, hvor kompleks en tekst opleves.

Nikolajeva sætter særligt fokus på den grad af kompleksitet, der vedrører karakterernes indre liv og udvikling. I forhold til den ovenfor beskrevne forståelse af litterær kompleksitet er store dele af børnelitteraturen simpel i den forstand, at teksterne er handlingsorienterede og har et begrænset og overskueligt antal handlingstråde og personer med en sammensat psyke. Den mest simple variant har kun én sammensat hovedperson og ét plot, der relaterer til hovedpersonens udvikling, mens andre personer i fortællingen er endimensionelle og repræsenterer enkeltstående egenskaber (den grådige, den intrigante, den nysgerrige...).⁸¹ En sådan simpel kombination af plot og hovedperson appellerer til en absolut identifikation mellem læser og hovedperson, der er kendetegnet ved førsteordens projektion af tanker og følelser.

Nikolajeva nuancerer denne beskrivelse på en måde, der har afgørende betydning for en forståelse af teksternes appel. Med afsæt i den kognitive analytiske tilgang beskriver hun forskellen på, hvorvidt

⁸¹ Man kan her tilføje, at allegorier og fabler kan være endnu mere simple, idet alle elementer er entydige og skal forstås billedligt som udtryk for en begrebslig forståelse eller en morale.

en tekst udelukkende lægger op til identifikation med fortællingens personer eller stimulerer tankelæsning på et hierarkisk højere ordens niveau. Sidstnævnte er kendetegnet ved, at læseren ikke blot skal være i stand til at forstå, hvad en given person tænker og føler, men også hvad personen fx tænker og føler, at andre personer oplever, hvilket indebærer en relationel kompleksitet. Den kognitive analyse af litterær kompleksitet tydeliggør, at tekster godt kan appellere til kompleks læsning på et højere ordens niveau, selv om de umiddelbart forekommer simple i deres plotstruktur og personbeskrivelser.

Nikolajeva skelner mellem identifikation og empati for at kunne beskrive forskellen på en førsteordens indlevelse og en højere ordens empati, der er sammensat af psykologisk forståelse og refleksiv forholden sig. I det konkrete litterære tilfælde betyder det fx, at der er forskel på, hvorvidt man identificerer sig med personen Edward og dømmes ham på hans usympatiske udlevering af sine søskende til den onde heks, eller om man ved at læse personernes tanker, og de hints fortælleren giver, i stedet oplever empati, så man via læsningen bliver i stand til forstå Edward, selvom man ikke sympatiserer med hans handlinger.

I forlængelse af Nikolajeva kan man påpege, at skellet mellem identifikation og empati både kan bruges om tekstens appel og om læserens attitude og indstilling. En tekst kan lægge mere eller mindre op til henholdsvis førsteordens identifikation og højere ordens empati. Og en læser kan vælge at læse en tekst mere eller mindre identifikatorisk eller empatisk – afhængigt af læserens behov og kognitive udvikling. Mange børnelitterære tekster rummer således ifølge Nikolajeva et erkendelsesmæssigt potentiale, som børn kan realisere, og der er med denne tilgang lagt op til en væsentlig ændring i opfattelsen af børnelitteratur og dens læsere.

For det første reviderer Nikolajeva sit syn på handlingsorienterede og dialogbårne narrativer, fordi de kognitive analyser peger på, at en del af dem er mere komplekse end hidtil antaget. Trods deres manglende interioritet (fokus på karakterernes indre liv og udvikling) ansporer de til højere ordens tankelæsning, fordi personernes adfærd, handlinger, replikker og følelser rummer flere mulige tolkningsmønstre. De fire søskende i *Narnia* befinder sig fx ofte i situationer, hvor de skal læse omgivelserne og slutte sig til, hvem der er med og imod dem. Læseren inviteres ind i dette tolkningsarbejde, der også gælder forholdet mellem de fire søskende selv. Det åbner for en højere ordens tankelæsning, hvor man kan udvikle sin empati ved at leve sig ind i forholdet mellem forskellige forholdsvis simple karakterers tanker. Nikolajeva slutter derfor, at det ikke nødvendigvis kræver en nyere børnelitteratur med komplekse individuelle personer at udvikle analytisk evne og derved træne sociale samspil i litteraturen, som man kan bruge i virkelighedens verden.

For det andet indebærer dette synspunkt, at man ikke bare ændrer synet på teksten, men også på læseren. Mange (børne)litterære forskere, herunder Nikolajeva selv, argumenterer for, at det forudsætter trænede læsere at gå til en tekst, som kræver et højere refleksionsniveau. Med den kognitive tilgang tilskrives teksterne imidlertid egenskaber, der kan stimulere læsernes udvikling under selve læseakten, så de bliver i stand til at klappe en vis kompleksitet. Det betyder, at kompetencen til

at læse på et højere refleksionsniveau bliver en mere dynamisk størrelse, man ikke behøver have forud for læsningen, men kan udvikle under læsning stimuleret af tekstens kognitive potentiale. Det gælder ikke alle tekster, men dog en del handlingsorienterede tekster, som man ikke hidtil har anset for at rumme et potentiale, der appellerer til refleksion på et højere niveau.

Nikolajeva refererer i sin artikel til den amerikanske litteraturforsker Blakey Vermule (Nikolajeva 2012: 39), som netop måler kvaliteten af et fiktionsværk, ud fra hvilket refleksionsniveau tankelæsningen foregår på. I min optik er der flere parametre for kvalitet, men Vermule og Nikolajevas teoretiske rammesætning af refleksionsniveauer kan kombineres med den kognitive tilgang, jeg anvender, og være med til at sætte fokus på forskellige refleksionsniveauer i børnelitterære tekster. Nikolajeva og Vermule bidrager med en nuancering af, hvilke tekster der typisk lægger op til umiddelbar identifikation, og hvilke der giver anledning til et højere refleksionsniveau.

Det kognitive fokus på refleksionsniveauer er således gennemgående for såvel teori-afsnit som analyserne i den sidste del af afhandlingen.

Det kognitive paradigme

Koblingen af kognitiv videnskab og litteratur kan spores tilbage til begyndelse af 1980'erne. I 1980 udgiver lingvisten George Lakoff og filosofen Mark Johnson bogen *Metaphors We Live By*, hvori de søger at påvise, hvordan metaforer ikke blot er noget, der giver mening i litteraturen, men at selve måden, vi forstår hinanden og vores omverden på, er bundet til det, de kalder hverdagsmetaforer. Påstanden er, at metaforer både strukturerer og levendegør, måden vi udtrykker os på i dagligdagen.

I *More than cool reason*, (1989) videreudvikler Lakoff og Turner den kognitive metaforteori. I en vis forstand vender de den kognitive optik og lader den almene hverdagsmetafor forklare litteraturens litteraritet⁸². Pointen er, at når digtere og forfattere ofte anvender metaforer og metonymier, er det ikke, fordi de anvender et væsensforskelligt og finere sprog end resten af befolkningen. De benytter sig af akkurat de samme sproglige mekanismer, men med den forskel, at de gennem den litterære bearbejdning og stilbevidste brug af billedsprog kan tydeliggøre og udfolde sprogets figurative grundelementer og dermed artikulere nyskabende litterære og sproglige billeder af, hvordan vi forstår verden og os selv.

Den kognitive metaforteori udarbejdes til en mere omfattende teori i *The Literary Mind* fra 1996, hvor Turner udfolder sammenhængen mellem mentale processer og måden, vi udtrykker os på sprogligt, ikke bare i forhold til metaforen, men i forhold til teksten som helhed.

Som en særlig litterær fortolkningsteori manifesteres den kognitive tilgang dog først for alvor efter årtusindskiftet. Hos både Lakoff, Turner og Johnson er der ikke tale om fremstilling af en metode til at analysere litteratur. Der angives således ingen måde, hvorpå man med afsæt i den kognitive tilgang

⁸² Begrebet opstod i forbindelse med den russiske formalisme (1915-30). Litteraritet er et begreb for de sprogligt-formelle elementer i teksten, der adskiller den fra ikke-litterære tekster.

kan fortolke en tekst. I stedet taler de om almene træk ved henholdsvis bevidstheden og sproget, og selvom der i løbet af 1990'erne skrives artikler og bøger⁸³, hvor kognitive teorier anvendes i forhold til litteratur, er det først i 2002, at den kognitive litteraturteori introduceres som egentlig samlet analysemetode af den engelske litteraturforsker Peter Stockwell i *Cognitive Poetics. An introduction* (2002).

Forskellen på den kognitive lingvistik og den kognitive poetik og litteraturteori består i, at mens lingvisterne forsøger at beskrive almene træk ved sproget, så søger man med en kognitiv tilgang til litteratur at analysere og fortolke det særlige ved de enkelte tekster med modeller fra den kognitive lingvistik.

Ud over Peter Stockwell bør to andre centrale forskere nævnes i forbindelse med etablering af den kognitive litterære tilgang, nemlig den israelske litteraturprofessor Reuven Tsur samt den amerikanske lingvist Ronald Langacker. Den første er ophavsmand til udtrykket "cognitive poetics" som begreb for en interdisciplinær tilgang, der kombinerer litterær kritik, lingvistik, psykologi og filosofi. Den anden udviklede principperne for den kognitive grammatik og lingvistik, der fungerer som referenceramme inden for kognitiv litteraturteori (Langacker 1987).

Herhjemme har først og fremmest Thomas Illum Hansen, Peter Kaspersen og Helle Munkholm Davidsen udviklet en særlig dansk retning inden for kognitiv litteraturteori (Hansen 2011, Kaspersen 2012, Davidsen 2006 og 2011).

Introduktion til kognitiv litteraturteori og analyse

Peter Stockwell var den første til at sammentænke de forudgående årtiers kognitive undersøgelser af sprog, psyke og tekster til et sammenhængende bud på en litteraturteori med *Cognitive Poetics* (2002). Han sammenfatter således de væsentligste resultater fra den kognitive videnskab og omsætter dem til en litterære metode, der fungerer som den primære ramme for afhandlingens litterære analyser. Centrale begreber og pointer fra *Cognitive Poetics* præsenteres derfor i det følgende som optakt til de litterære analyser.

Som nævnt er læserens oplevelse af teksten altafgørende i kognitiv litteraturteori. Peter Stockwell tydeliggør pointen ved at fremhæve, at hvis man fx spørger, hvad et konkret digt *betyder*, spørger man i virkeligheden om, hvad digtet *gør* ved læseren i den specifikke kontekst.

"The key to understanding issues of literary value and status and meaning lies in being able to have a clear view of text and context, circumstances and uses, knowledge and beliefs."

(Stockwell 2002)

⁸³ Fx F. Stjernfelt i artiklen "We can't go on meeting like this – Kognitiv litteraturteori?" (Stjernfelt 1997: 251ff).

Meningen opstår altså ikke udelukkende mellem tekst og læser, men mellem tekst, læser og kontekst – herunder de mange forskellige faktorer, der påvirker menneskets perception af og refleksion over sin omverden. Konteksten er ikke bare en omgivelse, man skal relatere til. Den er til stede som en integreret del af læserens møde med teksten.

Inden for litteraturanalyse har fagfolk gennem tiderne fokuseret på forholdet mellem forfatter, tekst og læser med skiftende fokus på en af de tre, alt efter hvilken teoretisk tilgang der var tale om. Den kognitive tilgang tilbyder en måde at læse og forstå litteraturen på, hvor fortolkningen har fokus på både forfatterens og læserens tilgang til teksten. Det har den ifølge Stockwell, fordi den kropslige forankring er det essentielle udgangspunkt, der både påvirker forfatterens måde at udtrykke sig på og læserens måde at opfatte teksten på.

Sprog udviser nemlig en kontekstuel afhængighed, som både er funderet i kroppen og i psyken. Ordene, vi vælger i en sætning, og meningen med sætningen opstår ikke ud af ordbogslignende slutninger og betydninger, men afhænger af det kropsligt forankrede sæt af ideer og associationer, der skabes mentalt hos taleren eller tilhøreren, forfatteren og læseren. Der ligger med andre ord en forudgående viden hos både taleren og tilhøreren, som gør, at de kan have en fælles forståelse af emnet, uden at alting minutiøst behøver at forklares.

Man kan i forlængelse af det spørge kritisk til, om det overhovedet er muligt at finde et fælles sprog at tale om disse ting med, hvis alting er afhængigt af konteksten og den specifikke læser. Svaret på det er, at der selvfølgelig er forskelle både historisk, kulturelt og individuelt, men overordnet er det en central pointe, at vi som mennesker oplever mange ting fundamentalt ens og har gjort det de sidste mange tusinde år, fordi vi har den kropslige forankring til fælles.

Den kognitive teori tilbyder således en principiel idé om, hvordan og hvorfor vi oplever tekster, som vi gør. Læse- og fortolkningsakten bliver nedenfor beskrevet med en skemateori, der tydeliggør, at også forståelsen af tekster har afsæt i den kropslige interaktion med en omverden. Med det kognitive begrebsapparat får vi en systematisk skildring af forskellige typer viden om menneskets måde at erfare og reflektere på og en model til, hvordan vi kan forbinde disse forhold og anvende dem i forhold til litteraturens sprog. Ved at anvende kognitiv lingvistik bliver det muligt både at have blik for almene måder at udtrykke sig på og samtidig se på den enkelte tekst særegne træk i den aktuelle kontekst.

Som forudsætning for mine analyser vil jeg i det følgende præsentere tre centrale begreber, der kan bruges til at analysere tekster på forskellige niveauer: billedskemaer, begrebsskemaer og tekstske-maer.

Billedskemaer

Billedskemaerne er de mønstre, der grundlæggende set strukturerer vores sprog og erkendelse. Der er tale om relativt få abstrakte skemaer, der er knyttet til en kropslig erfaring. Inden for kognitiv sprog- og litteraturteori anvender man udtrykket billedskemaer (*image schemas*) for herved at fremhæve, at selv

om skemaerne er abstrakte, har de en billedlig kvalitet. De afbilder rumlige relationer og kan derfor gengives visuelt som skitseagtige billeder.

Billedskemaer aktiveres af grammatiske funktionsord som fx på, under, over og ved, dvs. præpositioner, adverbier og andre lukkede ordklasser, der gengiver noget relationelt. I litteraturen er billedskemaerne afgørende for konstruktionen af stemningsfyldte forestillingsrum. Litteraturen adskiller sig typisk fra anden sprogbrug ved på en formbevidst måde at bruge tekstens topologi til at skabe stemninger. Det betyder fx noget, hvor og hvordan hovedpersonen befinder sig i forhold til at udtrykke en ganske bestemt stemning eller holdning. Det kan være forhold mellem op og ned, stor og lille, ude og inde, fjern og nær, der er kendetegnet ved at være relationer og former for rumlig orientering, som har afsæt i vores kropslige forankring i verden og vores erkendelse heraf.

Som nævnt under afsnittet "Præsentation af kognitiv litteraturteori" giver Lakoff og Johnson en forklaring herpå i *Philosophy in the Flesh*, hvor de netop argumenterer for, at vi opfatter positionen op som positiv, fordi vi ofte har oplevet den som sådan og derfor også udtrykker det i sproglige metaforer (Lakoff og Johnson 1999: 50ff). Følgende eksempler, på det Lakoff og Johnson kalder "Representative Primary Metaphors", understreger deres pointe:

"Happy Is Up

Subjective Judgement: Happiness

Sensorimotor Domain: Bodily orientation

Example: "I'm feeling *up* today."

Primary Experience: Feeling happy and energetic and have an upright posture (correlation between affective state and posture)" (Lakoff og Johnson 1999: 50)

"Control is up

Subjective Judgement: Being in control

Sensorimotor Domain: Vertical orientation

Example: "Don't worry! I'm *on top of* the situation"

Primary Experience: Finding that it is easier to control another person or exert force on an object from above, where you have gravity working with you" (Lakoff og Johnson 1999: 53).

Et af de mest basale billedskemaer er FIGUR/BAGGRUND-skemaet (Illum Hansen 2011). De første observationer af figur/baggrund-fænomenet blev gjort af gestaltpsykologer i starten af det 20. århundrede. Siden hen har den kognitive udviklingspsykologi fulgt op med eksperimentelle studier, der peger på, at børn ret hurtigt lærer at skelne mellem stilstand og bevægelse, mellem figur og baggrund, sig selv og omverdenen (Mandler 2004). Hvis vi ikke kunne skelne mellem figur og baggrund, ville vi ikke være i stand til opfatte en flade med forskellige former og farver. Fremtrædelsen af en figur på en baggrund er i øvrigt et godt eksempel på, at forståelsen er forankret i en tredimensional oplevelse med

dybdeperspektiv. Det er med andre ord kropsligt forankret at opfatte ud fra et skel mellem figur og baggrund.

Forholdet mellem figur og baggrund kan tydeliggøres ved at sætte fokus på, hvorledes vi opfatter en figur. Det sker fundamentalt på følgende måder: En figur er kendetegnet ved:

- at blive set på som et selvstændigt objekt eller selvstændig skabning med veldefinerede kanter, der adskiller det fra baggrunden
- at bevæge sig i relation til den statiske baggrund
- at være forud for baggrunden i tid og sted
- at være mere fokuseret, mere detaljeret, lysere eller mere attraktiv end resten af området
- at stikke ud (over, foran, oven på, større) i forhold til omgivelserne.

Disse forhold findes tilsvarende i en tekst. Fx kan karaktererne i en tekst være figurer i forhold til deres rumlige placering, der fungerer som baggrund. Personerne tilskrives værdi i form af navne, personligheder og handlinger, som foregår forskellige steder. Steder kan i få tilfælde også være figur, hvis de eksPLICIT fremhæves i historien. Karaktererne kan være figurer i enten fysisk eller mental bevægelse eller begge dele.

Et konkret eksempel kunne være starten på Lene Kaaberbøls roman *Vildheks* (2010):

”Katten stod midt på trappen, og den ville ikke flytte sig. Det var den største kat jeg i mit liv havde set. Lige så stor som min ven Oscars labrador, og lige så sort. Dens øjne lyste neongult i kælderskaktens halvmørke. ”Øhm ... kat? Må jeg lige komme forbi?” Nej.”

(Kaaberbøl 2010: 5)

Hovedpersonen Clara er sent på den og på vej op fra kælderskakt med sin cykel. Kattens placering i forhold til hende beskrives på en måde, så der opstår en klaustrofobisk og ængstelig stemning. Katten fremtræder meget tydeligt som figur i denne passage ved at være ualmindeligt stor, have lysende øjne og ved at den i kraft af størrelse og udtryk bestemmer, hvorvidt hovedpersonen Clara kan agere. De beskrivende funktionsord interagerer med en fundamental måde at opfatte op og ned, stor og lille, mørk og lys, som understreger en ganske bestemt følelse og stemning. Baggrund for figuren er både trappen og vennens labrador, der danner ramme for en bestemmelse af placering og størrelse. Tilsvarende er kælderskaktens halvmørke baggrund for en bestemmelse af de neongule øjne som figur.

Peter Stockwell benytter ordet ”Foregrounding” om det forhold, at noget fremtræder mere vigtig end andet i en tekst. Teksten giver stikord, der viser, hvad der er vigtigt, og hvad der er sekundært. Det litterære sprog kan ses som forgrund mod en baggrund, der er hverdagsagtig og ikke-litterær, når det gør opmærksom på sig selv ved at bryde med hverdagsproglige konventioner.

At skabe særlig opmærksomhed på noget kan gøres ved at gentage det, ved usædvanlig navngivning, opfindsomme beskrivelser, kreativ syntaktisk ordning, rytme og metaforer. Alt sammen sproglige forhold, som adskiller sig fra det ventede og fra almindelig brug af sprog, og som derfor skaber opmærksomhed på et element ved at "forgrunde" det mod relieffet af resten af teksten.

Et andet centralt begreb hos Stockwell for noget, som påkalder sig opmærksomhed i en tekst, er "The dominant". Dvs. det element, som synes at være det organiserende element eller det mest påfaldende i teksten. I modsætning til "foregrounding", som kan variere, er der her tale om et formelt kendetegn ved teksten, et slags overordnet organiserende princip, som resten af den litterære tekst organiserer sig dynamisk omkring. I forhold til de aktuelle børnebogsserier i min undersøgelse kan man sige, at det serielle princip i forskellige udgaver gør sig gældende som dominant. Et konkret eksempel er Kenneth Bøgh Andersens serie *Antboy*, hvis plot overordnet er struktureret, så vekselvirkningen mellem at være oppe og nede, superhelt og mobbeoffer kan siges at være en dominant. Eksemplet udfoldes yderligere i analysedelen.

Stockwell interesserer sig ikke særskilt for serier, men er nærmere optaget af, hvordan den kognitive teori kan indfange den kunstneriske kreativitet i en tekst. Han beskriver således forholdet mellem figur og baggrund som en dynamisk og opmærksomhedsskabende bevægelse i teksten, der overordnet har samme dominansstruktur, som konkret varierer og udfoldes på vidt forskellige måder. Det er altså i forskellige variationer af denne bevægelse mellem figur og baggrund, som i udgangspunktet bygger på en række fælles billedskemaer, at litterære udtryk tiltrækker sig opmærksomhed som æstetisk form.

Hvis man relaterer Stockwell's tanker om forholdet mellem figur og baggrund til populære børnebogsserier, kan der, hvor de bryder med konventionen, både være tale om en genkendelse af serielle principper og om varierede litterære udtryk. Det kan der, fordi disse principper samtidig mærkværdiggøres ved at fremstå på en måde, der undrer en eller er formuleret på en særligt pirrende eller bydende måde. En sådan mærkværdiggørende serialitet kendetegner de mest formbevidste dele af serielitteraturen. De mest stereotype serier vil derimod have meget lidt variation i deres udtryk.

Som læser vil du ifølge Stockwell kun have opmærksomhed og interesse for en tekst, så længe forholdet mellem figur og baggrund fornyer sig. Fornyelserne i tekster kalder Stockwell for "attractors". I serier, hvor karakterer ikke udvikles meget, kompenserer den ambitiøse forfatter typisk med en spidsfindig eller kompliceret karakteristik eller stil. Statiske elementer vil læseren derimod være tilbøjelig til at miste interessen for. Med afsæt i kognitiv psykologi og den grundlæggende erfaring, at vi bliver vante til ting, som vi før har syntes var svære, fx at cykle, læse el. lignende, mener han således, at vi er tilbøjelige til at miste interesse for litteratur, hvis der forekommer mønstre, som vi har set før, og hvor noget er stereotypisk og ventet. I stedet vil vi hellere vende opmærksomheden mod noget nyt.

Dette står i modsætning til mit fokusområde, hvor det genkendelige i populærserien netop er en stor del af dens appel. Men det ene udelukker ikke nødvendigvis det andet. I forhold til populærserier

kan man sige, at det er selve serialiteten, der er det genkomne/genkendelige mønster. Variationen kan være figuren, der træder frem på baggrund af serialiteten, som en større eller mindre afvigelse af den velkendte skabelon. Hvordan det mere konkret kan komme til udtryk, vil jeg udfolde i analyserne.

Serien kan således beskrives som mere eller mindre raffineret/kunstnerisk/kompleks afhængigt af det dynamiske forhold mellem figur og baggrund. Det er hele tiden et fortolkningsspørgsmål, hvad der er figur og baggrund. Hvis personen udvikler sig, vil vedkommende typisk blive opfattet som figur, mens forløbet i historien vil fungere som baggrund. Hvis personen forbliver den samme, mens omgivelserne ændrer sig, er det omstændighederne, der udgør figuren, mens personen fungerer som baggrund. Et kendt eksempel er tegneseriefiguren Tintin (Hergé 1929-1975). Han er forholdsvis kedelig, fordi han ikke udvikler sig, men de varierede eventyr, han kommer på, samt de skæve bipersoner er de interessante og bevægelige tekstelementer, der fungerer som figur i serien.

Den masseproducerede series succes hviler ofte netop på gentagelsen og genkendelsen. Det bekræftende og samtidig identitetsskabende kan være en series bærende element, men som jeg vil demonstrere i nogle af de senere analyser, kan serier også samtidig bryde med det velkendte og rumme mærkværdiggørelsen som et kreativt litterært element.

Begrebsskemaer

Begrebsskemaer er den overordnede betegnelse for de mange skemaer, der organiserer umiddelbar tilgængelig viden om genstande, personer og begivenheder. Fx vores fælles viden om ungarke, restaurantbesøg, drenge og piger osv. Begrebsskemaer gør, at man kan sprogliggøre fænomener, genkalde situationer og danne sig billeder af verden.

Begrebsskemaer aktiveres typisk af leksikale indholdsord (dvs. de åbne ordklasser: verber, substantiver og adjektiver). Litteraturen adskiller sig fra anden sprogbrug ved at inddrage begrebsskemaer på en underspillet måde, der tydeliggør den metonymiske funktion. Det vil med andre ord sige, at man aktiverer et skema ud fra enkelte ord og delelementer i et skema. Som det vil fremgå af mine senere analyser, kan det fx være ord, der vedrører og inddrager skemaer, som omhandler skilsmisser, forelskelse, mindreværd og venskaber; men også skole, lejrskole, heltegerninger og skurkestreger. I princippet kan det være hvad som helst, der giver mening ud fra en fælles fortolknings- og forståelsesramme, og som kan relateres til børn og unges erfaringsverden i en eller anden forstand.

I forhold til en litterær analyse kan begrebsskemaerne inddeles i tre typer, som indbyrdes er tæt forbundne, nemlig scripts, stereotyper og scenarier⁸⁴.

Scripts

Scripts er en type erfaringskemaer, der anvendes til beskrivelse og analyse af begivenheder i en tekst. De angår de associationer, der opstår, når vi tænker på en bestemt begivenhed. Begrebet stammer fra lingvistikken (Schank og Abelson 1977) og omfatter de konceptuelle strukturer, der er hentet fra

⁸⁴ Denne inddeling i scripts, scenarier og stereotyper svarer til Thomas Illum Hansen og Helle Davidsen inddeling af begrebsskemaer (Illum Hansen 2011, Davidsen 2011)

erindringen for at assistere med at give mening: "... a script is a socioculturally defined mental protocol for negotiating a situation" (Stockwell 2002:77). Det vil sige et menneskes kendskab til, hvordan tingene forventeligt hænger sammen.

Et eksempel kunne være en børnefødselsdag. Ud fra vores fælleserfaring er det således muligt at definere, hvad der forventes til en sådan begivenhed: flag, lagkage, lys, fødselsdagssang, pusten lys ud, lege m.m. Et konkret børnelitterært eksempel på, hvordan en typisk børnefødselsdag udfolder sig, ses i Gunilla Bergströms historie om Alfons Åbergs fødselsdagsfest: *Kallas, Alfons Åberg!* (1986). Her udfoldes prototypen på en børnefødselsdag iblandet både humor og ironisk tvist fra forfatterens side. En stor del af morskaben går således på den udførlige beskrivelse af samtlige foranstaltninger forud, under og efter en børnefødselsdag, og det er morsomt, netop fordi det er særdeles genkendeligt. Det er udtryk for litterær kreativitet, når forfatteren i kraft af lettere overdrivelse og ironi evner at gøre særdeles velkendte procedurer til figuren, der træder frem på baggrund af det forventede, og hvor forudsætningen for morskaben netop er vores fælles opfattelse af, hvordan en børnefødselsdag typisk forløber.

Denne forudgående fælles viden om, hvordan ting plejer at foregå, skaber vi gennem erfaring. Der findes forskellige udgaver inden for et script, men de har alle noget til fælles, fordi de er sociokulturelt definerede mentale protokoller for, hvordan man forhandler en situation. Af samme grund kan misforståelser i forhold til et script opstå, hvis man har forskellige sociokulturelle baggrunde. Ofte skyldes fx humor i tekster, at noget bliver beskrevet lettere overdrevet, men ud fra et genkendeligt skema. Humoren kan også opstå i en tekst, fordi det forventelige brydes, og umiddelbart uforenelige skemaer sættes sammen. Det sker fx, når Pippi går til fint kaffeselskab hos Tommy og Annikas mor og entrerer med gestik og udråb, der hører militæret til:

""Til gevær!" Et gennemtrængende råb lød ude fra gangen, og i næste øjeblik stod Pippi Langstrømpe i døren. Hun havde råbt så højt og så uventet, at det gav et sæt i damerne. "Afdeling fremad MARCH!" lød næste råb, og Pippi gik med taktfaste skridt hen til fru Settergren. "Afdeling HOLDT!" Hun standsede. "Arme stræk! Et, TO" råbte hun og greb med begge hænder fru Settergrens hånd og rystede den hjerteligt. "Knæ bøj!" råbte hun og nejede pænt. Så smilede hun til fru Settergren og sagde med sin sædvanlige stemme: "Jeg er nemlig lidt genert, så hvis jeg ikke tager det med kommando, ville jeg bare blive stående ude i entreen og ikke vove at gå ind." (Lindgreen 1945/ 2001: 105).

Bøgerne om Pippi Langstrømpe har form som en lang serie af brud med forventelige scripts for, hvordan man gebærder sig, fordi hun er den vilde og uregerlige pige, der står i stærk kontrast til den pæne og moralsk korrekte omverden, hun optræder i.

Der kan være forskellige forhold, som sætter et script i gang. Schank og Abelson kalder dem med en samlet betegnelse for *headers*, dvs. igangsættere. De opererer med 4 forskellige typer, her eksemplificeret ved Peter Stockwell's pubscript:

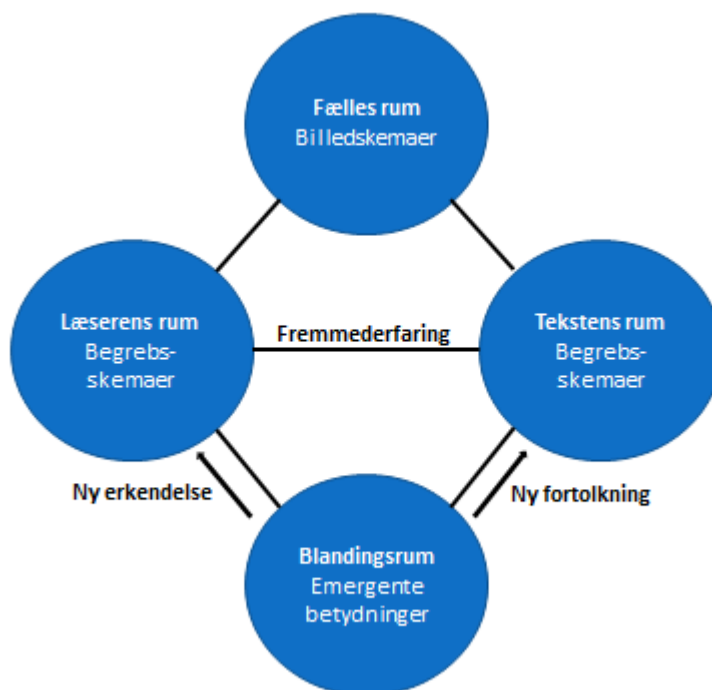
1. **Forhåndsbetingedede headers** = når der refereres til en bestemt forhåndsviden, som sætter det pågældende script i gang: Peter kunne godt lide at gå ud og få en øl.
2. **Instrumentelle headers** = når der refereres til handlinger, der går på at realisere et script: Peter gik ned til Pubben.
3. **Stedsbestemte headers** = når der refereres til det sted, scriptet typisk forekommer: Peter stod i baren.
4. **Interne konceptualiserede headers** = refererer til en handling, rekvirit eller rolle fra scriptet: Peter bestilte en øl.

Alle fire *headers* kan sætte et pubscript i gang, men som det fremgår, kan *headers* både være indirekte og antydende, som fx ved forhåndsbetingedede headers, og mere direkte og anvisende i forhold til et script, som fx interne konceptualiserede headers.

Et script består af prototypiske træk, som man forventer hører til en type af begivenhed, med mindre man bliver fortalt andet: rekvisitter, deltagere, indgangsforhold, resultater og sekvenser af handlinger. Et script udvikles på baggrund af planer og handlinger, der bliver til vaner og rutiner. Det sker, når mennesker i bestemte kulturelle kontekster udvikler generaliserede procedurer for, hvor, hvorfor og hvordan de gebærder sig i situationer. Når disse handlemåder er blevet rutiner, har de udviklet sig til scripts og er blevet selvfølgelige sammenhænge, som styrer måden, sproget giver mening for os på. Der udvikles med andre ord generaliserede konceptuelle procedurer for fx børnefødselsdage, heltegerninger eller det at gå på bar.

Alle disse elementer er ikke fastlagte størrelser i en tekst, men fleksible og afhængige af det stilistiske input og læserens individuelle grundlag. Litteraturen åbner således for eksperiment med scripts i spændingsfeltet mellem fælleserfaringer og individuelle erfaringer hos henholdsvis forfatter og læser, og nye, emergente betydninger kan skabes som en blanding af det fælles almene og det individuelt særegne. Med afsæt i den kognitive teori om blanding af mentale rum og skemaer kan jeg således fremstille mødet med en tekst som en hermeneutisk proces, hvor begrebsskemaer blandes:

Figur 12: Kognitiv læsemodel



Forklaring

Modellen fremhæver, at billedskemaer er fælles og rimeligt invariante og stabile over tid, mens begrebsskemaer kan variere med tid og sted, om end de også kan være fælles. De forskellige begrebsskemaer gør, at mødet med en tekst rummer en potentiel fremmederfaring forstået som en erfaring af en anden måde at opfatte verden på med andre vaner og rutiner. Når teksten fremstiller noget, der bryder med læserens begrebsskemaer, har læseren brug for fælles billedskemaer til at skabe betydning og sammenhæng. Det nye forstås med afsæt i velkendte begrebsskemaer, men også ud fra billedskemaer, der gør, at man kan forstå det nye som nyt og med tiden danne nye begrebsskemaer. Det fjerde rum, blandingsrummet, tydeliggør, at der opstår nye betydninger, når forskellige begrebsskemaer blandes. Det er denne fornyelse, der virker tilbage på både tekst og læser som henholdsvis ny erkendelse og nye fortolkninger. Fx adskiller antihelten sig klart fra den klassiske helt i Bøgh Andersens serie om *Antboy* (2007-2012). Når drengen, der skal være helt, er en bebrillet, overvægtig nørd, som under sine heltegerninger har kræfter fra en tissemyre, er plottet i den grad bygget op omkring bruddet med bestemte begrebsskemaer. Den prototypiske forståelse af en helt er noget anderledes. Men fælles basis af billedskemaer og hermed en kropslig forankring er også med til at bestemme, hvordan vi opfatter egenskaber som fx stærk og svag, stor og lille samt tungt og let, og disse billedskemaer har også betydning for vores opfattelse af *Antboy* som en antiheltehistorie. Pointerne vil blive udfoldet nærmere i min senere analyse af serien.

Under læsning kan blending således virke tilbage på erfaringsdannelsen, så læseren lærer noget nyt og udvider sin erfaringshorisont, men blending kan også virke tilbage på teksten og fortolkningsfællesskabet omkring teksten og hermed være med til at forny fortolkningstraditionen.

Stereotyper og prototyper

Andre centrale eksempler på begrebsskemaer er sociale stereotyper og idealtyper. Det skal nævnes, at Stockwell udelukkende taler om prototyper, mens Illum Hansen både benytter sig af stereotyper og prototyper som centrale termer. Forskellen er, at mens prototypen kan omfatte alt fra mennesker, dyr, ting, begreber m.m., er stereotyper en særlig form for prototyper, der bygger på sociale fordomme om personer og deres handlinger. Prototyper omfatter også idealtyper, der beror på en idealisering af personer og deres handlinger. Mange tekster spiller på forskellen mellem idealtyper og sociale stereotyper, hvilket også er et yndet dramaturgisk greb inden for ugeblade og livsstilsprogrammer (Lakoff 1987: 79ff.; Lakoff og Johnson 1999: 19). Begge typer af underholdning bygger på stereotype forestillinger, som styrkes og udbredes i kraft af massemedierne, og som derfor også fungerer som fælleskulturel kapital. Børn og unge har således en fælles forståelsesramme med sig, hvad enten de læser, ser TV eller spiller digitale spil.

Et aktuelt eksempel er programmet "Teenageboss", et norsk koncept, som har været sendt på DR 1. Grundidéen skulle ifølge programmet selv være, at en families teenager sættes til at styre økonomien for husstanden en hel måned, og formålet er i udgangspunktet at guide unge i at forvalte økonomi. Det stemmer imidlertid ikke med, at opdraget til evt. deltagere lød som følger:

HVAD VILLE DU GØRE MED EN KUFFERT FULD AF PENGE?

Hvad ville du bruge en kuffert fyldt med penge til?

Er du glad for at shoppe og bruge penge? Skal det hellere være de dyre mærker frem for de billige – og forstår dine forældre ikke det? Synes du, du får alt for lidt i lommepenge, og skændes du alt for tit om penge med dine forældre?

*DR leder efter unge mellem 14 og 19 år, der har lyst til at være med i en helt ny programserie til DR 1 om unge og penge. Programmet hedder 'Teenage Boss', og du skal være villig til at tage ansvaret for en større sum penge. Det er dig, der bestemmer hvad pengene skal bruges til!*⁸⁵

På den ene side er der tale om at ville styrke idealtypen på en økonomisk ansvarsfuld teenager. På DR's hjemmeside gives der således pædagogiske råd og forslag til, hvordan man fx kan lægge budget og overholde det, hvilke rettigheder man har som ung i forhold til penge osv. På den anden side tager fortællingen, som dokumenteret ovenfor, afsæt i en stereotyp fordom om tidens teenagere som storforbrugende, uansvarlige og forkælede individer, og plottet lykkes (dvs. seertallene stiger), jo

⁸⁵ Kilde: www.filmopgaver.blogspot.dk som i juni 2013 blev erstattet af: www.fjernsynet.dk

bedre den enkelte teenager lever op til denne forestilling eller alternativt ligger langt fra den. Et program, der kan afsløre en overansvarlig teenager og nogle økonomisk uansvarlige forældre, kan også være et succeskriterium for programmet. Det er med andre ord reality-tv forklædt som oplysningsprogram, og eksemplet illustrerer, hvordan stereotypen bliver styrende for, hvordan fx personer beskrives og opfattes i en given kontekst. Det betyder ikke nødvendigvis, at karakteren lever fuldt og helt op til den pågældende stereotyp, men at stereotypen er den målestok, som tolkningen af personerne beror på.

Det interessante ved at se på stereotyper i ugeblade og livsstilsprogrammer i denne sammenhæng er, at man herved også får en dybere indsigt i de unge læses forforståelse. Det er mange af de samme stereotyper, der bearbejdes inden for børne- og ungdomslitteraturen, men her ofte med et ironisk tvist i forhold til stereotypen, som fx *Antboy* er eksempel på.

Forudsætningen for appel hos både seere og læsere er således vores fælles opfattelser af ting. Stockwell påpeger, som illustration af disse, at vi som mennesker ofte vil foretage de samme valg, fx hvis vi bliver bedt om at nævne en frugt. De fleste fra såkaldt vestlige lande vil svare enten æble eller appelsin. Ifølge Stockwell er der her tale om prototype-effekter. Vi kategoriserer ud fra en kognitiv evne til at slutte generelt. En fundamental struktur, hvor der er centrale gode eksempler, sekundære mindre gode eksempler og perifere eksempler. Hvordan folk kategoriserer, er dog ikke ens, idet der vil være variationer kulturelt, socialt og historisk. Til trods for det, er der visse fælles prototypiske træk i vores måde at kategorisere på, der fungerer som kognitive referencepunkter i en grundlæggende struktur.

Der er således prototyper, der styrer vores forestillinger om møbler, fugle, rock, følelser, romantiske digte osv. Alle erfaringer kan udvise prototype-effekter, som afspejler det, der er accepteret som et gyldigt billede af et fænomen og således kan udgøre en form for repræsentation. En stol kan være mange forskellige ting, men de er alle medlemmer af den samme kategori, og derfor har de familiær lighed, der gør, at nogle stole opfattes som mere prototypiske end andre. Der kan også være prototyper på handlinger. Fx ting man ville tage med sig, hvis ens hus brændte. Eller som vist forestillinger om, hvad teenagere ville bruge penge på, hvis de fik frit slag.

På samme måde er det et bestemt prototypisk niveau i begrebshierarkier, vi referer til, når vi udtrykker os. At sige: "Jeg går tur med hunden" er normalt. "Jeg går tur med pattedyret" er straks anderledes sært. Vi kan således under- eller overspecificere i forhold til prototypen/normalen og derved udtrykke forskellige ting. Jeg anvender begrebsparret under- og overspecificering på to måder. Dels i forhold til abstraktion, fx hvor "pattedyret" er overraskende alment i forhold til den prototypiske betegnelse "hund". Dels om graden af udfyldning af aktiverede skemaer, der både kan være mere eller mindre specifik end forventet. Begge måder bruges til at udtrykke forskellige former for ironisk og humoristisk vinkling i fortællinger.

Et eksempel på en børnelitterær forfatter, som benytter sig af dette virkemiddel, er Manu Sareen i serien om Iqbal Farooq (2006-2011). Bøgernes plot er bl.a. bygget op om kultursammenstødet mellem

den danske kultur og Iqbal's pakistanske baggrund, der konkret kommer til udtryk som forskelle mellem prototypiske forestillinger om de to kulturer. Skildringerne er således ofte overspecificering af forskellige fænomener som fx danske juletraditioner, pakistansk mad og handlekultur, vestens fascination af østens mystik, sprogbarrierer m.m. Når den prototypiske forestilling om en kultur fremstilles overspecificeret, får det hos Sareen den effekt, at både danske og pakistanske kulturtraditioner skildres og udstilles på en ironisk og humoristisk, men også ganske indfølelse måde. Som fx når Iqbals far i ønsket om at være en rigtig dansker erhverver sig et juletræ, der er så stort, at det i virkeligheden var bestemt til byens rådhusplads (Sareen 2006: 13 f).

Prototypeteorien forklarer, hvordan vi strukturerer vores viden i kraft af kategorier, der på én gang er socialt og kulturelt definerede og farvet af individuelle erfaringer. Den kognitive tilgang lægger vægt på, at vi, når vi definerer ord, ikke bare ser på deres logiske betydning uafhængigt af konteksten. Hvad vi forstår ved et ord, afhænger netop af kognitive modeller, som vi forstår verden ud fra. Disse kognitive modeller svarer til det Thomas Illum Hansen kalder *begrebsskemaer* (2011).

I forhold til anden sprogbrug kendetegnes litteraturen i særlig grad ved at inddrage begrebsskemaer på en under- og overspillet måde, der tydeliggør den metonymiske funktion: at man aktiverer et skema ud fra enkelte ord og delelementer i et skema. Hos Illum Hansen er det netop en pointe, at kognitive skemaer typisk bliver aktiveret ved en form for ombytning eller forskydning af elementer inden for et erfaringsområde. Han anfører, at både billedskemaer og særligt begrebsskemaer aktiveres af metonymier. Dvs. en mental kompetence til at fokusere og forskyde opmærksomheden inden for et erfaringsområde. Som eksempel nævner han: "Stik mig en Carlsberg", hvor producent bliver lig med produkt. Eller: "Giver du lige en hånd", hvor kropsdel bliver lig med person. Hans pointe er, at en af de mest basale kognitive mekanismer er metonymien, fordi vi forstår og vurderer genstande i verden og i tekster ud fra begrebsskemaer, der er struktureret som prototyper. I mine senere analyser vil der i forlængelse af både Stockwell og Illum Hansen være særligt fokus på de prototyper og stereotyper, der styrer plottets strukturer og udsagn (Illum Hansen 2011: 52ff).

Det er som allerede nævnt en pointe hos Stockwell, at de kognitive modeller, som ligger til grund for vores opfattelse af os selv og omverdenen, er fleksible, fordi de er kulturelt bestemte. En japaner oplever fx ikke æble og appelsin som det mest oplagte frugtvalg, men derimod andre typer frugter, som er mere almindelige i Japan. Der opstår altså diskursfællesskaber, som kan forstås som en slags fortolkningsfællesskaber, hvor det fælles er defineret ved bestemte måder at bruge og forstå kategorier og i forlængelse heraf sprog og tekster på.

Stockwell anvender prototypebegrebet til at forklare teksters stil og de særlige måder, forfattere sætter sætninger sammen på. Der er grammatiske regler for, hvornår en sætning er korrekt konstrueret, og så er der dagligsproglige normer for almindelige sætninger. Stockwell forklarer stil som afvigelse fra den sproglige norm og pointerer, at denne afvigelse har betydning fra fortolkningsåbenheden:

“In general, the less prototypical the style, the more potentially open the text is for readerly intervention and activity in interpretation.” (Stockwell 2001: 36)

I forhold til populærserier kan jeg, ved at beskrive en mere eller mindre prototypisk anvendelse af sproget i serierne, sandsynliggøre, hvorvidt de intenderer blot at ville skabe genkendelse og identifikation, eller om de også udfordrer deres læsere ved fremstillingsformer, som afviger fra den prototypiske. Endelig kan de kombinere begge dele, så det gentagelige princip fremstår på en uventet og nuanceret måde.

Scenarier

Scenarier betegner de begrebsskemaer for steder, hvor begivenheder i plottet udfoldes. De behandles særskilt, fordi de også har funktioner og medbetydninger ud over de konkrete handlinger i fortællingen. Fx har vi bestemte forestillinger om danske haver, samtalekøkkener eller lejrskoler, som styrer måden, vi opfatter handlinger, der foregår disse steder. Scenarier omfatter typiske genstande og relationer, der kendetegner de pågældende steder.

De kognitive skemaer, der igangsættes, når læseren møder en tekst, vil oftest være scripts der kobles til bestemte stereotyper og scenarier, som tilsammen skaber de forestillinger og den opfattelse af teksten, som udgør læseoplevelsen.

Litterære skemaer og skemafornyelse

Kognitive skemaer har været brugt til at forklare mange forskellige lingvistiske forhold lige fra enkelte ord, til læsning af en hel tekst. Litterære genrer, fiktionsforløb og imaginære karakterer i fortalte situationer kan alle forstås som del af en skemabaseret vidensforhandling.

Stockwell fremhæver i forlængelse af det, at noget af det interessante og afgørende ved skemateori er, at den ser vidensstrukturer som dynamiske og eksperimentelt udviklende. Der findes overordnet tre måder, et skema kan udvikle sig på:

1. Accretion (forøgelse/tilvækst) – Når der bliver tilføjet nye facts til et eksisterende skema.
2. Turning (ændring/drejning) – Når facts inden for et eksisterende skema modificeres/ændres lidt.
3. Restructuring (nyskabelse/genopbygning) – Når der skabes nye skemaer.

Stockwell benytter genren science fiction som forklarende eksempel og synes at skelne mellem udvikling på to niveauer. Dels et niveau, der handler om den enkeltes viden i forhold til en litterær

genre, dels en udvikling af selve genren. Dvs. både en udvikling af læserens genreforståelse og en udvikling af selve genren.

Fx har man en begrænset genreforståelse, hvis man ikke har set, hørt eller læst så mange science fictions. Læser man flere science fictions, vil ens viden om genren og dermed ens litterære skema udvides til at omfatte andre og mere specifikke ting. Dette svarer til "accretion", som beskrevet ovenfor. Som eksempel på en skemaudvikling, hvor begrebet "turning" er aktuelt, nævner Stockwell skiftet i genren i 60'erne, hvor man gik fra at have fokus på "det ydre rum", med dets sært udseende skabninger og teknologi, til i højere grad at være optaget af "det indre rum" med psykologiske, biologiske og socialvidenskabelige faktorer som forskelle på "dem" og os. Endelig nævner han "Cyberpunk" og "feminist Science Fiction" som eksempler på opståede sub-genrer, der har tilføjet nye skemaer, dvs. en "restructuring" af det oprindeligt eksisterende skema.

Bedømmelse af en teksts litteraritet og litterære sprog er et andet eksempel på inddragelse af skemateori. Pointen er her, at hverdagsdiskursen og dagligdags sproget typisk er "schema preserving", dvs. skemabevarende, fordi det bekræfter allerede eksisterende skemaer. Når bekræftelsen er stereotyp, som det fx ofte er tilfældet i reklamebranchen, kaldes det "schema reinforcing", dvs. skemaforstærkning. Hvis der derimod dukker noget uventet op i en tekst, kaldes det "schema disruption", dvs. en skemaforstyrrende proces, hvor læserens eksisterende viden udfordres.

Netop skemaforstyrrelser anses for at være en slags garant for litterær kvalitet, og de kan skabes ved, at der sker en "schema accretion", svarende til det ovenfor beskrevne, eller ved en radikal "schema refreshing" svarende til "turning" ovenfor. Stockwell pointerer, at der hermed ikke er tale om en udtømmende karakteristik af litteraritet, men en beskrivelse af et prototypisk træk ved litteratur, der indebærer, at den ofte påkalder sig formmæssig opmærksomhed og har en mærkværdiggørende effekt på læseren.

Disse forhold er interessante at bringe i spil i forhold til serier og serialitet. En del af seriens særegne og fundamentale karakter er netop, at den bygger på at være skemabevarende. Samtidig giver det, i sammenhæng med Umberto Eco's teori og serialitet, også mening at se på varianterne fra det velkendte skema i hver enkelt af de aktuelle børnebogsserier. Ved at se på, hvorledes en given serie henholdsvis bekræfter et tekst- eller et genreskema eller afviger fra det, bliver det muligt at skildre de forskellige måder, serialitet fremstår på i samtidens mest læste børnebogsserier.

Stockwell opsummerer de forskellige typer af skemakonstruktioner, der samlet set tilbyder et begrebsapparat til analyse af både serialitet og litterær nyskabelse (Stockwell 2002: 79 ff). Resultatet er følgende typer:

- *Knowledge restructuring* – skabelsen af nye skemaer baseret på gamle skabeloner.
- *Schema preservation* – når tilført information passer til den eksisterende skemaviden og derved bekræfter det.

- *Schema reinforcement* – når tilføjet information er ny, men samtidig styrker og bekræfter den eksisterende skematiske viden.
- *Schema- accretion* – når nye facts tilføjes et skema og udvider dets rammer.
- *Schema disruption* – når konceptuel afvigelse udgør en potentiel udfordring.
- *Schema refreshment* – når et skema er revideret, og dets medvirkende elementer og relationer er reorganiseret. Dvs. når fremmederfaring bliver til litteratur, og hverdagsprog bliver bearbejdet kunstnerisk af en forfatter.

På baggrund af den kognitive skemateori kan man opstille forskellige forklaringsmodeller for børns valg af litteratur. Den enkeltes valg skal forstås ud fra forholdet mellem skemaer og appelstruktur på den ene side og barnets skemaer og individuelle behov, forudsætninger og potentialer på den anden. Der er således mange ting, der betinger, i hvilken grad man som læser søger fx at bevare, bekræfte eller forny eksisterende skemaer.

Mødet med det kendte skaber genkendelse, men mødet med det ukendte behøver ikke nødvendigvis at skabe erkendelse. Det afhænger af læserens kognitive dispositioner og attitude. Stockwell skelner derfor mellem to overordnede måder at forholde sig til nye informationer på: henholdsvis ned- og opgradering. Nedgradering (Downgrading) er, når man oplever noget, man ikke helt forstår, men nedgraderer det til noget, man kender; et skema der er genkendeligt. Opgradering derimod er, når det man oplever, er så afvigende, at man ender med at skabe et helt nyt skema.

Flere af de nye børnelitterære serier rummer både mulighed for opgradering og nedgradering. De udfordrer læseren, men spænder samtidig et genkendeligt net af begrebskemaer ud, som skaber en vifte af mulige læserroller. Hvordan det mere specifikt kommer til udtryk, vil jeg analysere og illustrere ud fra det kognitive begrebsapparat.

Del III

Kognitive analyser af populære børnebogsserier

Analyser af aktuelle børnebogsserier

Introduktion

Hensigten med analysedelen er på baggrund af læsevaneundersøgelsen at få indblik i, hvad der kendetegner de bøger, børn læser i fritiden og dermed en bedre forståelse for, hvorfor og hvordan bestemte bøger appellerer til børn. Dette belyses først og fremmest ved at foretage næranalyser af nogle af de mest populære bøger i læsevaneundersøgelsen med afsæt i kognitiv litteraturteori. I den forbindelse er der særskilt fokus på billed- og begrebsskemaer, samt på hvilken betydning de har for de respektive seriers udtryk, indhold og læserappel.

I analyserne har jeg særskilt valgt at beskæftige mig med tre overordnede appelfaktorer, nemlig humor, gys og identifikation. Det har jeg, dels fordi humor og gys er præferencer, der ligger højt på prioriteringslisten hos børn på tværs af alder, køn og etnicitet, og dels fordi identifikation ifølge empirisk litteraturforskning (Hunt og Vipond 1986) er en meget central del af læseprocessen, som ikke mindst gør sig gældende i forhold til børns læsning.

De fleste bøger, der læses af børn i fritiden i dag, er dele af en form for seriekoncept. Som et led i at belyse børnenes litteraturvalg, har jeg derfor også valgt at fokusere specifikt på serier i analysedelen. Samtidig er næranalyser af danske børnebogs-serier ikke et forskningsområde, der har været betydelig fokus på de seneste årtier. Det er i forlængelse af det en af mine antagelser, at serier i dag er mindre stereotype, end det tidligere har været tilfældet, og at det er problematisk at tale om serier som en homogen størrelse, der er kendetegnet ved at stå i modsætning til nyere og mere kompleks børnelitteratur.

Endelig har jeg ud over serieperspektivet valgt at forholde mig til nogle af de bøger, som er mest populære hos henholdsvis drenge og piger. Det har jeg, fordi min undersøgelse bekræfter, hvad andre undersøgelser også peger på⁸⁶, nemlig at der dels er forskelle på, hvor meget piger og drenge læser, dels at der er forskelle på, hvad piger og drenge læser. Det er således også en antagelse, at jeg med litterære næranalyser kan få et nuanceret indblik i, hvori disse forskelle består, og dermed et forskningsmæssigt grundlag til at arbejde videre med at styrke læselysten hos både drenge og piger.

Samtidig bør det fremhæves, at der også er flere ligheder mellem piger og drenges læsepræferencer, hvilket læsevaneundersøgelsen også giver flere eksempler på. Det peger på, at der også er en del drenge og piger, som ikke relaterer sig til en særlig kønsbestemt profil og derfor heller ikke har specielt kønsspecifikke præferencer.

Analysens disposition

Analysedelen omfatter tre hovedkapitler med hver deres fokus. Samtidig vil humor være et centralt element, der viser sig i alle de udvalgte serier på forskellige måder.

⁸⁶ Bl.a. Øster 2004, Hoel 2005, Mejding og Rønberg 2011, Smomo 2009, Bak m.fl. 2012

Det første kapitel har fokus på identifikation som primær appelfaktor og omfatter en analyse af Mette Finderups serie *Emmy* (2006 -2013), som repræsentativt eksempel på en populær pigeserie. Det betyder ikke, at identifikation ikke er en vigtig appelfaktor for drenge, men blot at serien *Emmy*, er et aktuelt eksempel på, når identifikation spiller en central rolle i en børnebogsserie, der har piger som målgruppe.

Det andet kapitel har humor som sit centrale omdrejningspunkt og er med en analyse af Kenneth Bøgh Andersens serie *Antboy* (2007-2012) et eksempel på en populær drengeserie, der også læses af piger. Serien er bl.a. interessant, fordi den afspejler flere af de stilistiske og indholdsmæssige træk, som ifølge undersøgelsen kendetegner de bøger, drengene har valgt, samtidig med at den også appellerer til piger.

Det tredje og største kapitel i analysedelen har til hensigt at belyse gys og gru som en af de mere markante læsepræferencer undersøgelsen dokumenterer på tværs af køn, etnicitet og alder. Det er en meget varieret kategori, fordi gys og gru både kan indgå som bærende element i bøger, eller som stilistisk virkemiddel i flere andre typer af bøger. Derfor er der heller ikke tale om analyse af en enkelt repræsentativ serie. Med det kapitel søger jeg i stedet at belyse tendensen ved sammenlignende analyser af forskellige populære bøger, hvor gys og gru indgår. Det drejer sig om *Koldt Blod* af Jørn Jensen, *Gåsehud* af R.L. Stine samt *Den store Djævlekrig* af Kenneth Bøgh Andersen. Disse serier er, som de øvrige, valgt, fordi de er nogle af de mest populære ifølge læsevaneundersøgelsen.

Analysestruktur

Alle næranalyser vil blive foretaget ved brug af et overordnet analyseskema, jeg har konstrueret ud fra den teoretiske del af afhandlingen samt Gerard Genette's begreber om paratekster (Genette 1997). Det drejer sig om følgende 5 niveauer:

1. Tærskler ind i teksten

Med afsæt i Gerard Genette's begreber om paratekster beskrives de forhold, som udgør en slags tærskel til teksten. Genette bruger betegnelsen "paratekster" om tekster, der har relation til det pågældende værk. Han skelner i den forbindelse mellem "peritekster" og "epitekster", hvor peritekster omfatter de tekster, der befinder sig inden for den pågældende bogs rammer (forside, titel, forfatternavn, forord, bagsidetekst m.m.), mens epitekster henviser til værkrelaterede tekster uden for selve værket (anmeldelser, hjemmesider, foredrag, TV, radio m.m). Paratekster vil her blive analyseret som rammesættende tærskeltekster, der er med til at styre, på hvilken måde serien er præsenteret, og hvem den henvender sig til. Under overskriften "Seriens teksttærskler" vil der først og fremmest være tale om peritekster og mere konkret analyser af bogomslag, idet de udgør det første umiddelbare indtryk en potentiel læser får i mødet med den pågældende serie. Som 5. trin i analysen vil epitekster imidlertid også typisk blive inddraget og analyseret under overskriften "Tærskler ud af teksten".

2. Billedskemaer og plotkonstruktion

På dette niveau beskrives tekstens overordnede træk og tekststrukturer, herunder hvordan tid og rum er organiseret. Der vil således indgå konkrete eksempler på billedskemaer for, hvordan plottet er opbygget, hvad der er tekstens kendetegn og dominant, samt hvad der kan anskues som serialitet, og hvad der er variation. Der vil i forlængelse heraf blive lagt vægt på, hvad der appellerer til en 1. ordenslæser, dvs. en læser med en umiddelbar og identifikatorisk tilgang, og en 2. ordenslæser, dvs. en læser med en mere kritisk analyserende og reflekteret tilgang. Derudover vil der også indgå et lille handlingsresume.

3. Begrebsskemaer

På dette niveau bliver analysen mere specifik ved hjælp af kognitive begrebsskemaer for prototyper og stereotyper, som de kommer til udtryk i scenarier, scripts og karakterer. Med afsæt i konkrete eksempler belyses det således mere indgående, om teksten primært lægger op til ren identifikation og indlevelse, eller om der er brud på forventningerne til teksten og dermed invitation til refleksion.

4. Appelstrukturer

Her foretages en overordnet sammenfatning og konklusion med afsæt i billedskemaer og begrebsskemaer med henblik på hvilke kendetegn ved den pågældende bog, der er bestemmende for, at den vælges. Der foretages således en opsamling på indhold og udtryk i forhold til, hvilke signaler den pågældende bog sender, og til hvem.

5. Tærskler ud af teksten

På dette 5. og sidste niveau belyser, jeg som nævnt ovenfor epitekster, der kan forekomme, når en serie har en form for efterliv. Det kan først og fremmest være i form af hjemmesider, men også film, teater og merchandise gør det ofte muligt for læseren yderligere at dyrke det pågældende univers efter endt læsning⁸⁷. Ikke alle børnebogsserier har et særskilt efterliv, og dette niveau udfoldes således kun ved de serier, hvor det er aktuelt.

⁸⁷ I forhold til film, TV-serier eller teater m.m., der produceres på baggrund af en bog (serie), er det ikke altid den oprindelige bogform, der bliver børns første møde med det pågældende fiktive univers. I denne sammenhæng er læsning af bøger dog det primære fokus, og rækkefølgen hvori de forskellige fiktive universer analyseres er betinget heraf.

Læsning af *Emmy*-serien

Serien Emmy er skrevet af den danske forfatter Mette Finderup, som fik Orprisen⁸⁸ i 2010 for Emmy – Den fedeste sommer or not i kategorien "Bedste børnebog". Ifølge læsevaneundersøgelsen ligger Emmy på top 10 for serietitler hos både etnisk danske piger og to-sprogede piger, og tallene tyder endvidere på, at to-sprogede piger har haft en særlig interesse for serien, da undersøgelsen blev foretaget, idet hele to titler fra Emmy-serien er på top 10 for enkelttitler for netop den målgruppe. Udover at være en serie målrettet til piger, er den også et eksempel på, hvordan humor kan indgå som et centralt virkemiddel og indholdsmæssigt træk.

Hele serien på i alt 10 bøger⁸⁹ analyseres som et eksempel på et seriekoncept med piger som målgruppe. Analysens genstand er seriens opbygning, indhold og udtryk som samlet koncept, der først og fremmest analyseres med illustrerende eksempler fra seriens første bog Emmy – Et nyt liv truer, (2006).

Tærskler ind i teksten

Forsiderne på serien om Emmy er på én gang humoristiske og energiske. Farverne er mangfoldige og lyse, og de synes i sig selv at give lovning på noget, der er sjovt og lidt vildt. Udtrykket kan i den forstand sammenlignes med den symbolfunktion farverne i bøgerne og særligt filmene om Pippi Langstrømpe har, hvor den farverige gengivelse af både Pippi og Villa Villakulla symboliserer den legende, vilde og uregerlige mønsterbryder, hun er⁹⁰. Samtidig kan farver og symboler associeres med et begrebsskema, der typisk forbindes med piger.

Titlen *EMMY* står på alle seriens forsider med store bogstaver som markering af, at bøgerne netop har en pige i centrum for sine fortællinger. Dette understøttes af, at alle forsiderne i serien har en forholdsvis stor illustration af en 10-13-årig pige, hvis fremtoning veksler, så den er i overensstemmelse med den konkrete bogs handling. Selve skrifttypen på både for- og bagside udgøres af bogstaver, der varierer lidt i størrelse, og som giver associationer til en piges håndskrift. Hermed understøtter den farvernes lovning på et ungt, piget og samtidig personligt univers.

Et illustrerende eksempel er forsiden af seriens første bog *Emmy – et nyt liv truer* (2006). Den viser en pige, der sidder og skriver i en bog. Hun har hagen hvilende på sin højre hånd og et opadskuende

⁸⁸ Orprisen er en dansk litteraturpris for børne- og ungdomsbøger, som har eksisteret siden 2005. Siden 2008 har man kunnet stemme blandt seks titler i hver kategori, udvalgt på baggrund af en voksenjury, en børnejury og bibliotekernes udlånstal.

⁸⁹ Hvoraf 8 i skrivende stund er udkommet.

⁹⁰ Se fx nogle af de mest kendte film: *Här kommer Pippi Långstrump* (1969), *På ryggen med Pippi Långstrump* (1970) eller *Pippi Långstrump på de sju haven* (1970).

blik, der signalerer, at hun tænker, mens hun skriver. Rundt om denne hovedillustration er der mindre illustrationer, som hver især understøttes af en forklaring. Fx en lille tegning af en storgrinende dreng efterfulgt af ordene: "Min pest af en storebror". Eller en tristudseende pige efterfulgt af ordene: "En meget stakkels Kit." De små illustrationer repræsenterer de tanker, pigen på forsiden nedfælder, og de giver beskueren et hint om, hvad den konkrete bog handler om. Samtidig styrkes den personlige og fortrolige stemning, når værdiladede ord som fx: "pest" og "stakkels" med al tydelighed gengiver Emmys egen opfattelse af tingene.

I kognitiv forstand kan man sige, at illustration og tekst på forsiden sætter gang i et tekstskeam, nærmere bestemt et dagbogsskeam, der typisk omfatter en piges glæder og frustrationer nedfældet i en bog, som ikke er tiltænkt andre læsere end pigen selv⁹¹. Dagbogsformen lægger netop op til personlig identifikation og følelsesmæssig indlevelse, fordi den rummer en fortrolighed af privat karakter, hvor man kommer så tæt på fortælleren som overhovedet muligt.

Dagbogsskeamet og fortroligheden mellem læser og fortæller bekræftes yderligere af de betegnende ord, der følger illustrationen af den skrivende pige: "Min egen helt private (#*) dagbog" samt ordene: "Privat!!! Hold nallerne væk", som er markeret i en lille stjerneformet taleboble på titelbladet i alle seriens bøger.

Identifikationsinvitationen forstærkes endvidere af det reflektive pronomen "mig", der som det eneste ord står på bogens første side sammen med en pil, der peger på en tegning af seriens hovedperson. Pronomenet kan siges både at reflektere jeg-fortælleren og læseren af teksten, som identificerer sig med fortælleren under selve læse-akten. Identifikationen gøres yderligere mulig, fordi hovedpersonen på denne første side er afbildet så neutralt, at mange piger, på omtrent samme alder, vil kunne forbinde sig selv med illustrationen. Læseren mødes af en smilende pige med lyst, glat pagehår og en åben og imødekommende kropsholdning. Hun står ikke i forhold til noget, men på en lys tom baggrund. Hun har en ensfarvet lys T-shirt med lange ærmer på, noget der ligner cowboybukser samt lyse kondisko. Der er ingen smykker, print, afvigende frisurer, tasker eller andre genstande, som kan placere denne pige som en bestemt type med bestemte præferencer. Hun fremstår derimod som en neutraliseret prototype på en 10-13-årig dansk pige, og det er begrænset, hvilke sans- og billedskeamer der sættes i gang med denne illustration. Der er i stedet tale om et generelt og neutralt udgangspunkt, som dog udfoldes som en udtryksfuld og farverig personlighed, efterhånden som hovedpersonen konfronteres med forskellige problematikker og derved træder i karakter.

⁹¹ Det skal nævnes, at der findes en populær seriebog, som netop fungerer som dagbogsnotater skrevet af en dreng. Det drejer sig om serien *Diary of a Wimpy Kid* af Jeff Kinny (Kinny 2007-). Her er det dog bemærkelsesværdigt, at fortælleren netop gør et stort nummer ud af, at det ikke må hedde en dagbog, fordi han så er bange for at blive opfattet som en tøs (Kinny 2007, 2012: 1).

Billedskemaer og plotkonstruktion

”Ret skal være ret. Bøgerne om Emmy er ikke kun min ide. Det er min fantasi, der har formet hende og fundet på de rammer, hun lever i, dér langt pokker i vold ude på landet med skilsmisseforældre og alt for lidt at lave. Men hvis det ikke havde været for Elisabeth K. Nielsen på forlaget Sesam, var Emmy aldrig blevet til noget. Det var nemlig hende, der kom til mig og spurgte, om jeg ikke havde lyst til at lave en humoristisk dansk pigeserie, fordi hun var så træt af kun at kunne tilbyde oversatte bøger i genren til piger i den der 10-12-årsalder (plus/minus).”

(Mette FINDERUP årstal: www.finnerup.dk)

Som det fremgår af citatet ovenfor, har Emmy-serien fra begyndelsen været tænkt som en humoristisk pigeserie for de ca. 10-12-årige, og forlagets oplæg rammesætter den serielle form. Som beskrevet tidligere er en serie ifølge Eco karakteriseret ved at have et indhold, hvor den samme fortællestruktur går igen med personer og situationer, som enten er de samme, eller som har beslægtet karakter (Eco 1990: 118ff).

Allerede i oplægget fra forlaget om at skrive en serie til en bestemt målgruppe er der således lagt op til en plotstruktur, hvor hovedpersonen overordnet må være genkendelig. Ønsket om en særlig dansk serie peger samtidig på, at et serielt koncept typisk bygger på grundforestillinger om, hvad der vil sige en specifik målgruppe noget. Derfor er det relevant at analysere, hvorvidt serien er formet af bestemte billed- og begrebskemaer, som i særlig grad appellerer til danske piger i 10-12-årsalderen.

Emmy-serien handler om en 13-årig pige og hendes oplevelse af livet som teenager, når man går i 7. klasse i en mindre dansk provinsby. Bøgerne er udformet som dagbogsnotater, og i den første bog i serien, *Emmy – et nyt liv truer*, får hun en ny dagbog af sin mor, som synes at være den, hele serien er skrevet i. Den indskrevne gestus fra moderens side fungerer således som en metafiktiv ramme om hele serien, der manifesteres med ordene: ”Det kan være et meget godt sted, hvor man kan få styr på alle sine tanker, og der sker så meget lige nu.” (Finderup 2006: 7) Dagbogsformen peger hermed på sin egen tilblivelse med den metafiktive genreindfatning, men intentionen er ikke at sætte spørgsmålstejn ved fiktionen som fiktion eller på anden måde pege på dens tilblivelse som konstrueret og potentielt manipulerende. Tværtimod har det metafiktive træk i sammenhæng med dagbogsfiktionen funktion af at skabe fortrolighed, identifikation og genkendelse i forholdet mellem tekst og læser.

Undertitlen i seriens første bog: - *Et nyt liv truer*, har den dobbelte funktion, at den markerer den konkrete bogs konflikt, hvor forældrenes skilsmisse er omdrejningspunkt. Samtidig refererer den til det at forholde sig til overgangen fra barn til voksen. Et overordnet tema, der gennem hele serien belyses ud fra forskellige problematikker, som de opleves af Emmy. Både titlen på seriens første bog og moderens gave i form af en dagbog til sin datter i første afsnit fungerer altså som et kompositorisk afsæt for hele serien.

Samtidig stadfæster titlen på paradoksalt vis seriens fortællestruktur, idet Emmy ikke som sådan udvikler sig gennem serien. Hun træder ind i *Det nye liv* som teenager og skilsmissebarn, og her bliver

hun. Netop den præmis er seriens omdrejningspunkt, som belyses og udfoldes på forskellige måder i kraft af nye udfordringer, der opstår, fordi hovedpersonen konstant befinder sig i en omskiftelig livsfase som teenager. Serieforskeren Victor Watson omtaler netop fordelen ved at fastholde overgangen fra barn til voksen i en serie i følgende citat:

"It is a bold series-writer who proceeds beyond this point, for to do so must challenge the great western cultural assumption that potential adulthood of the young is more charismatic than achieved adulthood." (Watson 2000: 206)

Watsons pointe er i denne sammenhæng, at post-romantisk seriefiction, der omhandler tiden før man bliver voksen, har langt større underholdningsværdi, end den der beskæftiger sig med en hovedperson, som er blevet voksen. Han argumenterer således for, at der indtræffer en følelse af tab hos læseren, når hovedpersonen i en serie først er blevet voksen. Det er med andre ord den uregerlige og på sin vis ufærdige karakter, der appellerer og skaber drivkraften.

Med tanken på Emmys konstante tilstand som omstillingsudfordret teenager, kan man med Stockwell's billedskemaer sige, at hun i en hvis forstand udgør en konstant baggrund, mens figuren og dermed plottets fremdrift og bevægelse består af forskellige hændelser, hun udsættes for. Det er netop en forudsætning for seriens succes, at Emmy forbliver den samme, så læseren tilbagevendende kan identificere sig med hende, uanset hvad der sker. Emmys måde at være på, hendes aldersbetingede værdinormer og måden, hun italesætter dem på i sin dagbog, udgør således serialiteten og samtidig en dominant i denne serie, fordi det er en tilbagevendende faktor i alle seriens bøger.

Men Emmy er, som forsideillustrationerne foregriber, også en fantasifuld og humoristisk person, som ikke nødvendigvis passer på billedet af en idealtypisk pige i en traditionel eller voksen optik. Hun har sine egne meninger om tingene, og hun handler oftest i overensstemmelse med egne tanker og følelser, hvad enten der er tale om konkrete handlinger eller refleksioner over dem i dagbogen. I den forstand fungerer hun også narrativt som en figur, der træder frem på baggrund af en mere fornuftsbetonet forestilling om, hvordan en skolepige på 13 skal begå sig:

"Siden jeg var otte år har Mor kæmpet for, at jeg skal have en hobby, og hun kæmper så indædt, at jeg med jævne mellemrum lover i det mindste at prøve et eller andet for at gøre hende glad. Nu er der så bare det, at vi jo bor i den her meget lille by, og jeg er efterhånden ved at have prøvet det hele. Jeg gik et halvt år til spejder (indtil vi på lejrtur kom til at sætte ild til teltet), jeg har gået til håndbold (men lærte aldrig reglerne), jeg har gået til klaver (men spillede så ringe, at far tiggede Mor om, at jeg skulle holde op igen), og jeg har gået til jiu jitsu (men min træner hadede mig, fordi jeg kom til at forstuve hans tommelfinger, da jeg faldt forkert på den). Sådan kunne jeg blive ved. Lad os bare slå fast, at

Emmy Leander Nielsen ikke er særlig egnet til at have en hobby, men at hendes mor ikke vil høre.”
(Finderup 2006: 8)

Som citatet illustrerer, er Emmy på en gang rebelsk, når hun ikke efterlever sin mors ønsker, og genkendelig for teenageren, der fx ikke altid kan relatere til de fritidsbeskæftigelser, voksne tilrettelægger for dem.

Når hun både kan være baggrund og figur, handler det således om, hvilket perspektiv man lægger på historierne som læser. En læser på første niveau vil først og fremmest identificere sig med Emmy og etablere en fortrolighed, der understøttes, hver gang hun bekræfter et genkendeligt mønster i forhold til det, man som læser kan identificere sig med. Dvs. alt det, der fungerer som baggrund, fordi det ikke ændrer sig betydeligt fra bog til bog. En læser på andet niveau vil sandsynligvis også identificere sig, men samtidig have blik for nuancerne, ironien og det dobbelte perspektiv på henholdsvis Emmy og de øvrige personer i serien, som særligt viser sig i hendes kategoriserende lister. Dvs. alt det der fungerer som figur, fordi det indeholder et lille tvist i forhold til det forventelige. Denne måde at tviste det prototypiske på kan relateres til det Stockwell kalder *Schema turning*, dvs. når kendsgerninger inden for et eksisterende skema modificeres lidt.

Der er her ikke tale om en radikal mærkværdiggørelse, som den de russiske formalister beskrev, dvs. en deformation af perceptionen, så læseren skifter fra en naturlig og fortrolig indstilling til en æstetisk og fremmedgjort indstilling (Sjkloskij 1991). Der er snarere tale om mindre brud på normer, der åbner for refleksion og et dobbeltblik på seriens hændelser. Hos Mette Finderup sker det især i kraft af den humoristiske og ironiske skildring af de forskellige personer og deres relationer, samt de genkendelige scenarier, som på én gang spejler en genkendelig samtid og gør en lille smule grin med den. Koblingen af genkendelighed og selvironi skaber på den måde en refleksiv distance, der konstruerer en bestemt fortælling om teenageliv.

Begrebsskemaer

Emmy er prototypen på en 13-årig dansk pige, og det er bogens særkende, at den udelukkende består af hendes refleksioner over sit liv som en sådan. Serien afspejler således en masse begrebsskemaer for, hvad netop det vil sige. Det sker med dagbogsformen og mere konkret i de mange lister, hovedpersonen skriver i dagbogen, som kategoriserer og afspejler hendes forhold til sin omverden.

Listerne fungerer som en slags dominant i bøgerne, det vil sige et tilbagevendende skelsættende mønster i teksten, der bekræfter en typisk teenagers tankesæt ved at optræde igen og igen i forskellige udgaver. Men listerne rummer samtidig en humoristisk drejning af det velkendte. Begrebssparret under- og overspecifisering kan her anvendes til at indkredse Finderups stil. I Emmy-serien benytter hun ofte en sproglig over- eller underspecifisering, som tilføjer humor og ironi til velkendte begrebsskemaer for teenageliv, skilsmissefamilier og singlemodre på 40+. Den idealiserede,

neutrale prototype på en teenager, som hun afspejler på første sides illustration, afløses således hurtigt af en mere kantet, urimelig, følsom og humoristisk udgave med masser af holdninger til alt, der omgiver hende:

"10 ønsker til den store ønske-fe lige nu:

- 1.. At alle matematikstykker i min matematikbog pludselig forsvinder*
 - 2. At min matematiklærer pludselig forsvinder... til Brasilien, for eksempel*
 - 3. At jeg vågner op og har fået langt lyst hår, der går helt ned til taljen*
 - 4. At Kit ringer og spørger om vi ikke skal tage ind på Café Midtpunkt og drikke varm kakao*
 - 5. At Dark Devil ikke står og tuder alt for meget ude på rideskolen, når manden i den blåternede skjorte fortæller den, at jeg ikke kommer tilbage*
 - 6. At det regner på onsdag, når vi skal have gymnastik, så vi er fri for at skulle ud og spille fodbold*
 - 7. 20 kilo labre larver*
 - 8. En hund. Ikke nødvendigvis en kæmpehund... bare en lillebitte hund kan gøre det*
 - 9. At Pelle ringer og siger, at han har været forelsket i mig siden 1. klasse*
 - 10. At jeg ikke havde så sindssygt, vanvittigt ondt i røven efter mit møde med Dark Devil!"*
- (Emmy – Et nyt liv truer 2006, f. 15)*

Det karakteristiske ved denne liste er Emmys humor og selvironi. På den ene side gør hun lidt grin med sig selv og sine ønsker. På den anden side rummer den et lille oprør i forhold til, hvad de voksne forventer af hende. Emmy-serien kan således føjes til rækken af serier, som først og fremmest har en identifikatorisk funktion, hvor prototypen på en pige ikke defineres af en perfekt idealtipe. Handlingen skriver sig tværtimod op mod et moralsk idealbillede og giver i stedet indtryk af reelle problemstillinger i en teenagers liv.

Netop det kan dagbogsformen bruges til at illustrere, fordi den i al fortrolighed kan gemme på de sider af en, som man har, men ikke nødvendigvis ønsker, skal være tilgængelige for de voksne. For Emmy betyder det, at hun med sine lister frit kan tilkendegive, at hun ikke kan lide matematik, ikke gider gå til ridning, ikke gider spille fodbold, men hellere vil gå på café, spise slik, være forelsket og lækker.

Listen relaterer til velkendte begrebsskemaer i en dansk skolepiges hverdag. Labre larver, varm kakao, regnvejr og fodbold i idræt vækker bestemte forestillinger om genkendelige danske situationer. Det er ikke overraskende, at fodbold er enten elsket eller hadet af eleverne som idrætsaktivitet. Lignende prototypisk indhold i et teenageliv kan også findes i oversatte udenlandske serier for piger, men konteksten kalder i særlig grad på genkendelse og identifikation, når der er tale om specifikke udtryk i sammenhænge, som giver særligt mening i Danmark.

Med listen sætter Emmy således ord på et begrebsskema, der hører til i en dansk kontekst, og som i højere grad svarer til en teenagers egen selvopfattelse end voksnes idealnormer. Derfor strider det også mere eller mindre mod moderens ønsker:

”Men mor har altid haft den her mærkelige idé om, at det ikke er sundt for mig bare at gå rundt og hænge og læse lidt bøger og se lidt TV og gå på café med Kit.” (Finnerup 2006: 8)

I et desperat forsøg på at give Emmy en hobby har moderen meldt hende til ridning, og skildringen af ridescenen tegner et billede af modsætningen mellem moderens idealforestillinger og Emmys selvfortælling:

”Derfor sad jeg tidligere i dag ude ved Hanneagers Rideskole overskrævs på en lille, møgfyldt pony, der hed Dark Devil. Der var nu ikke meget djævelskab over ham. Han vandrede sanseløst af sted i rundkredsen, og jeg sværger, jeg på et tidspunkt hørte ham snorke, mens han traskede rundt med mig.

Der var ni andre på begynderholdet. De var alle sammen små piger med mor på sidelinjen, bortset fra en enkelt dreng, men ham var der nu heller ikke meget cowboy over. Han lignede allerede i en alder af 10 år en lille ride-nazist med kort, lyst hår, egen ridehjelme og blankpudsede støvler.” (Finnerup 2006: 9)

Analyseret med Stockwell's begreber for, hvordan vi aktualiserer scripts, er der her tale om det, han kalder ”internal conceptual headers”. Det vil i dette tilfælde sige, at vi aktualiserer et script om piger og rideskoler, fordi vi genkender konkrete handlinger, rekvisitter og personer fra et bestemt script i det ovennævnte citat. Hjelme, støvler, pony og ridning i rundkreds modsvarer den prototypiske forestilling om et nybegynderhold. Man bruger rolige ponyer til nybegyndere. Alt er forudsigeligt, undtagen Emmys ironiske og politisk ukorrekte blik på situationen, der hænger sammen med, at hun ikke selv har valgt at gå til ridning. Som læser er man ikke i tvivl om, at Emmy ikke føler sig hjemme i dette univers. Hun keder sig, og den sarkastiske beskrivelse af både hesten og de øvrige rideskoleelever kommer derved til at udgøre en alternativ udgave af en ellers velkendt historie om piger og heste. Det er ikke nødvendigvis en bevidst ironisk kommentar til eksisterende hestebøger, men bruddet med den stereotype forestilling om hestepiger gengiver et noget andet rideskole-scenarie, end det fx er tilfældet i *Sigge*-bøgerne af Lin Hallberg (2005-2011) eller *Pony og co*-serien af Kirsten Sonne Harild (2005-2010), hvor begejstring for heste og rideskoler på forskellig vis er historiernes centrale omdrejningspunkt.

Det er således karakteristisk, at Emmy ikke opfører sig særligt eksemplarisk, hvilket bidrager til et nuanceret billede af en teenager på godt og ondt. Fx rager hun grådigt karameller til sig foran de små klasser på sidste skoledag. Hun hierarkiserer pigerne i klassen på en måde, som virker realistisk, men ikke særlig sympatisk. Hun lyver lidt, og hun misbruger nøglen til det svømmebassin, hvor hun har fået

feriejob, fordi hun ikke kan sætte sig ud over sine egne følelser, da storebroderen forelsker sig i en pige fra klassen, hun ikke kan lide. Den sidste seance ender med, at hun sammen med en gruppe andre unge hentes af politiet ved svømmebadet, fordi de er brudt ind om natten og har badet og smidt sæbe i børnebassinet. Konsekvensen bliver, at hun fyres fra sit job og derpå sendes på efterskole (efterskoleopholdet udfoldes i næste bog i serien *Emmy – Drama-Queen i Vestjylland*).

Enhver teenagers skræk

En teenager, som er i gang med at finde sit eget ståsted i verden, er sårbar over for større forandringer. Det skildres bl.a. med Emmys forældres skilsmisse som eksempel og de følger, den får.

Som en stilistisk dominant er det igen Emmy's lister, der med sproglige under- og overdrivelser udtrykker fortællerens parodiske udgave af plottets hændelser og dets centrale personer. Der skabes således humoristiske skildringer, ved at der tages afsæt i velkendte begrebsskemaer om forskellige forhold, som listerne eksponerer ved dels at overspecificisere handlinger eller personer i kraft af parodiske overdrivelser, dels at underspecificisere ved at spille på alt det, der ligger underforstået i disse begrebsskemaer.

Som fx her, hvor en liste gengiver grunde til, at moderen ikke rigtig synes, det er værd at gå på jagt efter en ny mand:

1. *Hun har ikke rigtig lyst til at blive såret af en eller anden idiot.*
2. *Der er alt for mange mænd på hendes alder, som ER idioter.*
3. *Der er alt for mange mænd, som er vildt umodne, og som slet ikke er klar til at være kærestere med nogen.*
4. *Der er et meget lille udvalg af ledige, lækre mænd i vores landsby... og Hejresø for den sags skyld.*
5. *Hun gider ikke hænge ud på en eller anden kro i håbet om at finde en halvfuld fyr, der dagen efter bare har vildt travlt med at komme af sted igen.*
6. *Hun orker ikke at bruge timer og år foran spejlet for at konkurrere med dullerne nede fra Matas.*

(Finderup 2006: 54)

Listen på bare 6 linjer sætter gang i flere begrebsskemaer. Bl.a. scenarier om kroer og deres forskellige funktioner på landet i dag. Sat i kontekst med den fraskilte og følelsesmæssigt sårede mor bliver de udfoldet i et script, der kan betegnes som "sanglerock-på-kroen": Enlige mænd og kvinder på 40+, hvis tilstedeværelse og handlinger primært går ud på at (gen)erhverve sig en partner. Til det stereotype skema hører også alkohol, dans og halvdårlig musik.

Disse billeder opstår i kraft af en sarkastisk og ironisk tone med moderen som talerør i egenskab af stereotypen på en udbrændt fraskilt kvinde omkring de 40. Hun skildrer således alle mænd som

umodne, fulde og følelsesmæssigt afstumpede idioter, hvilket afspejler, at hun er såret og bitter. Ligesom hun indkredser sit eget potentiale ved at sammenligne sig med "dullerne fra Matas", hvilket tyder på, at selvværdet er i bund og proportionelt med det manglende overskud til at gøre noget ved situationen.

Da moderen endelig får energien til at ændre sin livssituation, fremstår hun i Emmys gengivelse som en lige så stereotyp udgave af en desperat, men energisk fraskilt kvinde omkring de 40, og det er endnu et eksempel på, hvordan medbetydninger opstår i kraft af humoristiske og sarkastiske overdrivelser.

Til Emmys forfærdelse optræder moderen nemlig pludselig i et kendt ungdomsblad under titlen "Vi gør din kikse-Mor til fikse-Mor". Hendes sarkastiske og overdrevne skildring af moderens nye look udtrykker teenagerens afsky ved at se sin mor afbildet som en sexet kvinde, og samtidig fungerer den som et humoristisk samtidsbillede og en ironisk kommentar til den stereotype kvinde, hun med hjælp fra stylisten er blevet.

Moderen har således under forvandlingen fået hår, der beskrives som "... en kort pindsvinemark i en farve, jeg, hvis jeg skal være flink, vil kalde 'tisgul'...". Alt andet ved hende beskrives ligeledes i en ironisk tone, hvor skingre farver og struttende former er gennemgående. Hendes briller matcher "... den læbestiftoversmurte mund, som konen stod og truttede med...", mens tøjet udgøres af en "... turkisblå tunika med trompetærmer og broderier af blå, lilla og højorange katte...", og det eneste, de sorte gamacher under tunikaen fortæller, er "... HVOR stor en 40-årig damerøv egentlig kan være. I sådan et par sorte stramtsiddende gamacher ligner den noget, der skal betale overvægt, når den skal på ferie med fly." (Finderup 2006: 71).

Passagen, som ovenfor er citeret i udpluk, rummer et væld af modsætninger, der opstår i det spændingsfelt, Emmys karikerede gengivelse af sin mors forvandling skaber. Modsætningerne opstår, idet begrebsskemaer aktiveres og modstilles: Et, der repræsenterer det syn, Emmy som teenager har på sin mor, og et, der repræsenterer moderens egen opfattelse af sig selv efter stylisternes forvandling af hende:

Emmys mor, forvandlet:	Dorthe, fraskilt, single og forvandlet:
Konet	Sexet kvinde
Gammel	Ungdommelig
Latterlig	Tjekket
Grim	Smuk
Overdimensioneret	Velformet
Afskyvækkende	Indtagende
Stereotyp	Ideal
Skildret med en teenagers sarkasme i almindeligt hverdagsprog, som repræsenterer provinsen	Skildret i moderigtig damebladsretorik, som repræsenterer livet i en moderne metropol

Emmys skildring af sin mor afføder altså to forskellige opfattelser af den samme kvinde. Sprogligt tydeliggøres det ved, at Emmy sammenstiller elementer fra forskellige scenarier og scripts, så det får en komisk og overdrevet effekt.

Emmy anvender kendte metaforiske overdrivelser i beskrivelsen af moderens hår, der sammenlignes med pindsvinepigge og tislug farve. To sansekongkrete hverdagsmetaforer, der overfører sansekvaliteter fra kilde- til målområde (henholdsvis form og farve) og tilføjes en ekstra overdrivelse, idet håret beskrives med en komposition af to metaforer som en hel pindsvinemark. Den metonymiske bearbejdning af begrebsskemaer fortsætter i skildringen af moderens tunika med store farvestrålende katte, der snarere udstråler noget infantilt og sødmefuldt end seksuel tiltrækning. De enkeltstående metaforer og associationer er ikke specielt nyskabende, men i sammenhæng tilføjes de noget ekstra, da der sker en metonymisk associering af elementer med bestemte begrebsskemaer.

I passagen fokuseres der også særskilt på kroppen, som får helt forskellige medbetydninger, alt efter hvilket begrebsskema den indgår i. Hvis det er moderens og stylisternes forestilling, der er udgangspunktet, er læberne og bagdelen vigtige elementer at fremhæve, hvis en kvinde skal være sexet. Hvis det derimod er Emmys perspektiv, fremstår moderens krop som overdimensioneret og uhensigtsmæssigt fremhævet. I den optik får moderen med sin struttende fremtoning funktion af at være figur på en baggrund af en mere konform forestilling om en mor/kvinde, der ikke bør skille sig ud og tiltrække sig unødigt opmærksomhed.

I forhold til Nikolajeva's beskrivelser af læserens indlevelse i handlingens personer på flere niveauer er Emmys skildring af sin mor samtidig et eksempel på, at *Emmy*-serien lægger op til læsning på et højere ordensniveau. Der er ikke kun tale om, hvordan Emmy opfatter sin fraskilte mor, men om Emmy's gengivelse af moderens egen selvopfattelse. Det betyder, at læseren både får mulighed for at

opfatte og forstå moderens eget perspektiv på sig selv og samtidig reflektere denne selvopfattelse gennem Emmy og hendes opfattelse af sin mor.

Appelstrukturer

Som anført appellerer serien om Emmy først og fremmest til sine læsere ved at være identifikationsinviterende. Den appellerer derfor primært til en læser på første niveau. Rammen herfor er dagbogsformen, som muliggør en særlig form for fortrolighed i dialektikken mellem tekst og læser, hvor læseren på en gang bliver hovedpersonens fortrolige ven og samtidig inviteres til at læse teksten identifikatorisk, som om det handlede om læseren selv.

Genkendeligheden ved dette dagbogsscript gør, at der alene i formen er tale om en appellerende serialitet, som læseren er fortrolig med og forventer sig noget ganske særligt af i samtlige bøger.

Emmy er som fast leverandør af indholdet til formen den identitetsskabende ramme, som læseren igen og igen vil identificere sig med, lige meget om den aktuelle konflikt er en skilsmisse, en lejrskole, en sommerferie, en nytårsaften, en konfirmation eller lignende. Uanset hvilken situation, der er tale om, er det alt sammen udfordringer, der betyder, at handlingen kommer til at udgøre en slags liminalfase mellem en tidligere velkendt tilstand og en ny og ombrydende. Det særlige er, at der ikke nødvendigvis er tale om, at problemet bliver løst, eller at der sker nogen nævneværdig forandring med hovedpersonen. Konflikten indkredses, udfoldes og udfases til sidst, fordi tiden går og Emmy får sat ord på problemerne gennem sin dagbog. Konflikter i livet som teenager skildres i den forstand som en grundpræmis, hvor hovedpersonen hverken udvikles eller ændrer karakter (eller i hvert fald gør det meget langsomt). Som sådan lever bøgerne op til et af seriens typiske kendetegn, nemlig muligheden for kontinuerlig gentagelse af samme grundhistorie.

Samtidig ligger en stor del af seriens appel i den humor og den ironiske distance, der også ligger som et genkendeligt mønster og en dominant i Emmys dagbogsoptegnelser. Et gennemgående eksempel er hendes skildring af sig selv som modsætningen til den teenager, moderen gerne vil have, hun er. Et andet er hendes sarkastiske beskrivelser af moderens eget selv billede, der bryder med de idealiserede begrebsskemaer for, hvordan vi typisk ønsker at fremstille os selv som mennesker. I disse skildringer får Emmy ofte funktion af at være mønsterbryder, og her kommer hun til at udgøre en figur, der stikker ud og adskiller sig fra en forudsigelig og fornuftsbetonet baggrund. Hvor det er tilfældet, appellerer teksten også til en læser på et andet niveau, som er i stand til at reflektere og forholde sig til de nuancer, der er i skildringerne af Emmy og de mennesker, som generelt omgiver hende gennem serien.

Dette reflektive niveau hænger sammen med, at Emmy-bøgerne rummer det, Eco benævner som den intertekstuelle dialog. De skriver sig ind i en større historisk sammenhæng af pigeserier og er samtidig med til at forny den ved fx at skildre rideskolen på en humoristisk og ironisk måde. I den

forstand får den omtalte rideskolescene funktion af ironisk topos-citat, fordi den netop bryder med en typisk forestilling om piger på rideskoler og bøger herom.

Hele passagen, hvor moderen forvandles fra kedelig, konet mor til udfordrende og sexet kvinde, er et andet eksempel på en intertekstuel og ironisk reference til ugeblade og livsstilsprogrammer, som spiller på forskellen mellem idealtyper og sociale stereotyper. Samtidig er beskrivelsen af denne forvandling også udtryk for seriens ønske om at være loyal mod sine læsere. De skærende kontraster mellem prototypen på en mor og idealtypen på en sexet 40-årig kvinde kan ikke forenes i en 13-årig piges optik, og derfor gengives de i form af ironiserede og overdrevne stereotyper.

Seriens appel og fortællingens drivkraft synes derfor samlet set at ligge i hovedpersonens konstante vekslen mellem at være henholdsvis baggrund og figur. Emmy agerer genkendelig og identifikationsinviterende teenager i en velkendt dagbogsform, men måden hun gør det på, hvor både humor og sarkasme er centrale virkemidler, påkalder sig opmærksomhed og sætter spørgsmålstejn ved voksnes idealnormer. Resultatet er, at selvironi og humor bliver fremstillet som en mulig attitude og en væremåde for teenagere, der kan lette livets udfordringer.

Tærskeltekster ud af teksten

Emmy-serien er ikke kendetegnet ved en større markedsføring omkring bøgerne. På Mette Finderups egen hjemmeside www.finderup.dk er serien omtalt blandt forfatterens andre udgivelser, og man kan læse lidt om serien og de enkelte bøger i forbindelse med en lille illustration af hver udgivet bog i serien. Man kan også stille spørgsmål til serien, men det sker i et forum, hvor der også stilles spørgsmål til andre udgivelser af samme forfatter. I den sammenhæng er henvendelsesformen tilrettelagt som en venskabelig og fortrolig samtale mellem forfatter og læsere.

Henvisning til den nævnte hjemmeside står i nogle af seriens bøger skrevet som en paratekst på siden med kolofonen og som en opfordring til at læse mere om Emmy, men der er som nævnt ikke gjort noget særskilt for at spinde videre på et fiktivt univers uden for bøgerne, som trækker på handlingen og dens personer i form af spil, konkurrencer, merchandise eller lignende.

I lighed med denne forholdsvis nøgterne omtale af bøgerne er der heller ikke gjort noget særskilt for at fremhæve forfatteren på selve bogomslaget. Mette Finderups navn står forholdsvis diskret på både ryg og forside, og der er fx ikke et foto af hende eller en tekst, der fortæller om hende. Det skal nævnes, fordi det understreger, at man i dette tilfælde først og fremmest sælger bogen til sine læsere ved at lade hovedpersonen i bogen agere medie og identifikationsmulighed i læserens første møde med den. Andre bøger kan fx have et indhold, hvor det gøres til en pointe, at indholdet ligger tæt op ad en forfatters egen livshistorie. I disse tilfælde har det en vigtig funktion, når der er en kort præsentation af vedkommende på omslaget, fordi det er med til at aktualisere fortællingen⁹². Kendte

⁹² Et eksempel er forfatteren Johanne Algrens ungdomsbøger: *Louis* (2008) samt *Louis liv* (2011), hvor forfatterens eget livsforløb eksplicit nævnes, fordi det har sammenfald med hovedpersonens i de respektive fortællinger.

forfattere kan også have interesse i at lade sig afbilde, fordi det sælger at vide, at en forfatter, man allerede kender, kan stå som garant for en ny god bog. I Emmy-serien er det i modsætning hertil den fiktive teenagepige Emmy, der skal fange læserens interesse i form af illustrationer, farver og forklarende ord.

I forlængelse af forlagets ønske om en dansk serie for de 10-12-årige kan man se forfatterens tilbagetrukne, men venlige og reelle fremtoning som udtryk for, at den globale tendens til aggressiv markedsføring og iscenesættelse ikke er slået igennem i Danmark. Det er stadig nyt for mange børnebogsforfattere at spekulere i store markedsføringsinitiativer. Men den digitale udvikling og hermed også de sociale medier er i stigende grad ved at ændre på vilkårene for markedsføring.

Mette Finderup åbnede således også et officielt forfattersite på facebook i februar 2013 med følgende ord:

”Hejsa. Efter mange og lange overvejelser om mit liv på hjemmeside, FB og andre sociale medier, er jeg nået frem til, at Facebook ER mit medie. Danskere bruger næsten ikke twitter, og en hjemmeside er måske bedst til mere statiske ting. Derfor erklærer jeg nu min forfatter-facebook side for levende igen. Her kan alle melde sig til, og det betyder så også, at min private Facebookside kan forblive privat.

Med andre ord. Jeg er her. Jeg svarer.

Kh Mette”⁹³

Man kan bemærke, at Finderup her vælger et forfattersite og ikke et seriesite, som i højere grad ville markedsføre den konkrete serie ved at trække på genkendelige ikoner fra den pågældende serie. Både *Antboy*-serien og *Iqbal Faroog*-serien har således deres egne *Facebook*-profiler, hvor de fiktive seriefigurer er med til at eksponere de respektive serier ved at fortsætte bøgernes stil og tone i den løbende dialog med deres fans.⁹⁴

⁹³ <https://www.facebook.com/pages/Mette-Finderup-forfatterside/37466064920?fref=ts>

⁹⁴ <https://www.facebook.com/antboy.superhelt>, <https://www.facebook.com/pages/Iqbal-Farooq>

Læsning af *Antboy*-serien

Serien Antboy (2007-2012) er skrevet af den danske forfatter Kenneth Bøgh Andersen, som ifølge læsevaneundersøgelsen er en af de mest læste forfattere blandt drenge.

Antboy er ikke på nogle af undersøgelsens top 10-liste. Når jeg alligevel har valgt den som illustrerende eksempel på en populær serie, er det bl.a. for at tage højde for udviklingen fra læsevaneundersøgelsen blev foretaget til afhandlingen blev indleveret (december 2009- maj 2014). Seriens sidste tre bind er således udkommet i henholdsvis 2011: Antboy 4 – Tissemyren vender tilbage samt Antboy 5 – Slim, snot og superkræfter og 2012: Antboy 6 – Helte og Skurke. Sidstnævnte bind var med 34 % en enkelt stemme fra at få førstepladsen for årets bedste fantasy-udgivelse i 2012 i DR's program Troldspejlet⁹⁵, og Antboy 4 var ligeledes nomineret til Orloprisen i 2012. Begge udmærkelser er baseret på læsernes egne holdninger, som vha. afstemning har kunnet tilkendegive deres mening. Seriens aktualitet understreges yderligere af, at serien er blevet omsat til både teater og film inden for det sidste halvandet år⁹⁶. Endelig har serien flere stilistiske og indholdsmæssige træk, som ifølge undersøgelsen både svarer til drenge overordnede præferencer og til det mere generelle ønske om humor hos både piger og drenge.

Tærskler ind i teksten

Man får et godt indtryk af, hvad *Antboy* handler om, når man ser på seriens bogomslag. *Antboy* står der med stor fortrukket skrift på forsiden af alle seriens bøger. En skriftbue i fart, der på formen minder om logoet, som blev skabt til tegneseriehelten Superman. Bevægelse, action og superkræfter kan siges at møde læseren alene i titlen på serien. Samtidig peger den med sin betydning på, at der er tale om noget andet end den kappeklædte Superman: Ant-boy er oversat en myredreng, hvilket ikke sætter de samme forestillinger endside begrebsskemaer i gang, som dem der knytter an til fx Superman eller Spiderman. En myre er lillebitte, en dreng er det også i forhold til en (super)mand. Hvad der konkret ligger bag navnet, må læseren vente med at få indblik i, til første bog er læst.

Illustrationerne på forsiden af hver bog i serien hjælper dog den potentielle læser på vej ved at gengive en slags superhelt i aktion. Den identitetsbeskyttende maske, den sorte kappe og det røde myrelogo på brystet af den gennemgående person signalerer superhelt. At der allerede her er tale om en form for ironisk toposcit, peger personens statur dog også på. Hvor de traditionelle superhelte er mere eller mindre muskelbundter, hvis kroppe fra fødder til skuldre danner en spændt og ofte slank V-formation, er Antboys kropstygder placeret noget anderledes. Hans mave ligner en stor tønne, og dobbelthagen under masken er heller ikke typisk for superhelte. Sammen med valget af myre som den

⁹⁵ Dansk tv-program for børn og unge, der primært handler om de nyeste film, spil og bøger udkommet i Danmark.

⁹⁶ *Antboy* blev opsat som teater i januar 2012 af Louise Schouw Teater med skuespilleren Robert Hansen i rollen som Antboy. Filmatiseringen af serien havde premiere den 10.10.13 i danske biografier.

skabning, han får sine særlige kræfter fra, er der fra begyndelsen slået en ironisk og humoristisk tone an. Som titlen *Antboy* peger forsidernes illustrationer på, at vi befinder os i et tegneserielignende og actionpræget univers. De gengiver hver især en udvalgt scene fra den konkrete bog, og der er altid tale om bevægelse og aktive handlinger, som minder om dem, man finder i traditionelle tegneseriehæfter med superhelte. Oftest illustrerer de Antboy i kamp med en fjende eller i fart på vej gennem luften. Det samme gør en mindre cirkel i højre hjørne af hver seriebogs forside. Her får man endnu et kig ind i bogens univers ved gengivelse af en aktiv handling, hvor nogen fx slås med tilhørende lydmalende udtryk: "SMACK!", eller ved at buer, linjer og plamager illustrerer bevægelsen i løftet af en bus, eller at et knytnæveslag fremstilles med spyt og sved, der gengiver handlingens dramatik ned til mindste detalje.

I forhold til forsiderne skal det også fremhæves, at myrelogoet her er gengivet i en firkant foran titlen på alle bøgerne sammen med navnet på forlaget. Denne grafiske markering er led i en mere omfattende konceptualisering, hvor forlaget i sin markedsføring tager afsæt i det fiktive univers og anvender det uden for fortællingen som et genkendeligt koncept, man kan markedsføre hele serien på. Logoet bliver i denne sammenhæng en dokumentation af, at serien er tænkt som en del af et større koncept, der kan formidles til mange.

Bagsiderne på bøgerne synes på lignende måde at være eksempel på, at litteratur og markedsføring af den kan række ud over det fiktive univers, samtidig med at den netop trækker på det. Fx med de fiktive avisudklip, der findes på bagsiden af alle seriens bøger. De har på en gang funktion af at give endnu et hint om den pågældende bogs handling, samtidig med at de har dokumentationskarakter, som om en episode i handlingen er foregået i virkeligheden. Under en overskrift, der passende dramatisk minder om dem, man finder i sensationspressen, dokumenteres Antboys heltebedrifter således på bagsiden af hver bog. I *Antboy 4 – Tissemyren vender tilbage* har en person stjålet myredrengens identitet, og vedkommende hænger således som skurk for at stille Antboy i et dårligt lys. Her lyder avisoverskriften: "Frygten for Antboy vokser dag for dag!".

Avisklippene ligner til forveksling afrevne eksemplarer fra en rigtig avis med den lille forskel, at illustrationerne på dem er tegneserieagtige og svarende til illustrationerne i bøgerne. Samtidig er der på hver af dem vedhæftet et lille visitkort med en klips, som ser fotografisk og realistisk ud. Kortet, der er hvidt med sort skrift, bærer et sort myrelogo med teksten "Med venlig hilsen Antboy (superhelt)"⁹⁷. I kraft af sine realistiske tilsnit synes både avisklip og visitkort således at bryde grænsen mellem fiktion og virkelighed, og dermed får begge konceptualiserede tiltag på en gang dramatisk og virkelighedstro effekt.

Udover at have funktion af at skabe en slags forbindelse mellem værk og virkelighed har visitkortet også en anden funktion. Metakommentaren i parenteser bekræfter og legitimerer på den ene side Antboys status som en ægte helt. Udsagnet har i den forstand funktion af at styrke Antboys

⁹⁷ Dog med undtagelse af de tilfælde, hvor *superhelt* er rettet til *superskurk*, enten af Antboy selv eller af en fjende.

troværdighed. På den anden side bryder behovet for denne legitimerende gestus med den selvfølgelighed, hvormed man normalt møder superhelte. Det tilfører serien endnu et ironisk og humoristisk islæt, samtidig med at det potentielt kan medføre en tvivl og en erkendelsesmæssig uro hos læseren sammenlignet med den genkendelighed, man traditionelt forventer sig af serier om superhelte.

Samlet set udgør bogomslaget et komplekst udtryk. På den ene side synes det i høj grad at imødekomme drenges præferencer i forhold til tegneserier, action og filmiske fremstillinger, som der gives udtryk for i spørgeskemaundersøgelsen. På den anden side udfordres vores stereotype forestillinger om drenges præferencer netop af de karikerede gengivelser af universet og dets plumpe antihelt. Derfor kan *Antboy*-bøgerne siges allerede på bogomslagene at henvende sig til en læser på andet niveau, fordi tvetydigheden i både karakterer og univers lægger op til det. Med Stockwell og den kognitive litteraturteori kan man analysere denne tvetydighed som *Schema disruption*, idet et velkendt koncept udfordres. Det er således forholdsvis nyt inden for den børnelitterære genre at lade både form og indhold inspirere af så forskellige genrer som traditionelle tegneseriehæfter, actionfilm og ironiske skildringer af ellers idealtypiske helte. Denne blanding kan tolkes som et udtryk for, at visuelle medier og særligt filmmediet har fået en større indflydelse på børnelitteraturen de senere år.

Men denne sammenblanding af genrer, medier og stereotype forestillinger er ikke ny, hvis vi forlader bogmediet og ser på film, TV og spil-produktion. Et eksempel blandt mange er den amerikanske animationsfilm *Shrek* fra 2001, der er en humoristisk nytolkning af traditionelle eventyr blandet med effekter fra realfilm, tv og massemedier i det hele taget. Et univers, der på humoristisk vis trækker på en masseproduceret fælleskultur i det hele taget, vil sandsynligvis sagtens kunne genkendes og opfanges af en læser på første niveau, fordi det netop ligner de universer, børn og unge møder dagligt i visuelle medier som fx film, TV og spil.

Mens en læser på første niveau vil være tilbøjelig til at opfatte det genkendelige heri, vil en læser på andet niveau forstå at reflektere over nuancerne og forholde sig til forskellige brud med traditionen.

Billedskemaer og plotstrukturer

"I toppen af kirketårnet, højt hævet over byen, står en mørk skikkelse. Den våger over de mange mennesker, der herfra ikke er større end tissemyrer."

Med disse ord, der fungerer som prolog i den første bog og epilog i de fleste andre⁹⁸, begynder historien om *Antboy*.

⁹⁸ Der er en enkelt undtagelse fra den tilbagevendende epilog. I *Antboy 3 – Maskefald* (2009) ender *Antboy* ikke i tårnet, hvorfra han holder øje og passer på folk. I stedet ender den bog med, at han i egenskab af Pelle ringer til Ida. Meget tyder på, at der i første omgang var tænkt på en slutning her, hvor hakkekyllingen i sidste ende har fået oprejsning og mod til at være sig selv og derfor ikke behøver superheltestatus mere.

Som beskrevet i kapitlet "Kognitiv litteraturteori" tillæger vi ifølge Lakoff og Johnson det at være oppe en mere positiv betydning end det at være nede, fordi vi ofte har oplevet det sådan. Derfor udtrykker vi det også i sproglige metaforer som fx: "jeg er på toppen i dag", eller "jeg er ovenpå i situationen". I forlængelse af denne kognitive metaforik bygger Kenneth Bøgh Andersen sin fortælling op omkring modsætninger, hvor billedskemaer, der bl.a. rummer vores opfattelse af positionerne op og ned, bliver afgørende for teksten og vores tolkning af den. Historien indledes med en 3. personsfortæller og et fugleperspektiv. Selve fortællingen begynder således højt oppe, hvor man er hævet over alle andre og derfor har særligt overblik. Synkront med fortælleren udtrykker den anonyme skikkelse i tårnet en form for magt i kraft af sin placering, som får alle andre til at se ud som små skrøbelige tissemyrer.

Næste scene er helt modsat, både i konkret og i overført betydning. Vi præsenteres her for en anden udgave af fortælleren, nemlig en hakkekylling af første rang "(...) gemt bagerst i hønsegården, hvor ingen af de andre høns lægger mærke til den. Bortset fra når de mangler en at hakke oveni hovedet" (Andersen 2007: 11). Hakkekyllingen i hønsegården er netop ikke hævet over alle andre, men tværtimod nederst i en gældende hakkeorden.

Vi er med dette sceneskift gået fra en 3. personfortæller til en 1. personfortæller, og de to fortællerpositioner repræsenterer, i sammenhæng med personernes fysiske placering, hver deres yderpol i et magthieraki. Endnu er læseren dog uvidende om, at hakkekyllingen og skikkelsen i tårnet er en og samme person, og den fornedrede position tydeliggøres netop, fordi den befinder sig stik modsat skikkelsen i prologen.

Denne modsætning mellem op og ned markerer fra begyndelsen et overordnet princip eller en dominant for hele fortællingen. Det er i vekselvirkningen mellem de to positioner, at handlingen udspiller sig, og positionerne fungerer som markører for, hvor hovedpersonen befinder sig mellem superhelt og mobbeoffer. Hovedpersonen skifter konstant position, samtidig med at han gennemgående er atypisk i forhold til mere klassiske forestillinger om helte, skurke og mobbeofre. Derfor kan han fremhæves som figuren, der er i konstant bevægelse i forhold til en mere statisk baggrund af forudsigelige og velkendte positioner.

I forhold til figur/baggrundskemaet er der også et andet forhold, som kan siges at gøre sig gældende, og som hænger sammen med det allerede nævnte eksempel. Det drejer sig om det fantastiske pludselige tilsynkomst i en kedelig provinsby. Pelle får overnaturlige superkræfter, og det samme har superskurkene, som begynder at husere i byen. Begge forhold bryder med en ellers genkendelig og konventionel orden. For skurkenes vedkommende brydes både lovens orden i traditionel forstand og fornuftens orden, fordi de, som Antboy, er fantastiske skabninger med overnaturlige kræfter. Derfor kan det fantastiske tilstedeværelse også siges at fungere som en overordnet figur, der driver plottet frem på en baggrund af den normalitet og stilstand, som tilsyneladende ellers kendetegner den provinsby, hvor handlingen foregår.

Antboy-serien er fortællingen om, hvordan den nørdede, bebrillede og overvægtige Pelle Nørhmann går fra at være skolens mest ydmygede mobbeoffer til at blive fantastisk superhelt og i sidste ende accepteret, som den han er. Der er altså tale om et sammenhængende plot, hvor hovedpersonen udvikler sig via handling og hændelser, der strækker sig over i alt 6 bøger. Hver bog i serien har en prolog og en epilog, samtidig med at prologen i seriens første bog og epilog i seriens sidste bog kan siges at udgøre en overordnet fortælleramme for hele serien. Der er en implicit og alvidende fortæller, som starter historien oppe i kirketårnet højt hævet over alle andre og afslutter den samme sted i seriens sidste bog. Det sammenhængende plot kan illustreres på følgende måde:

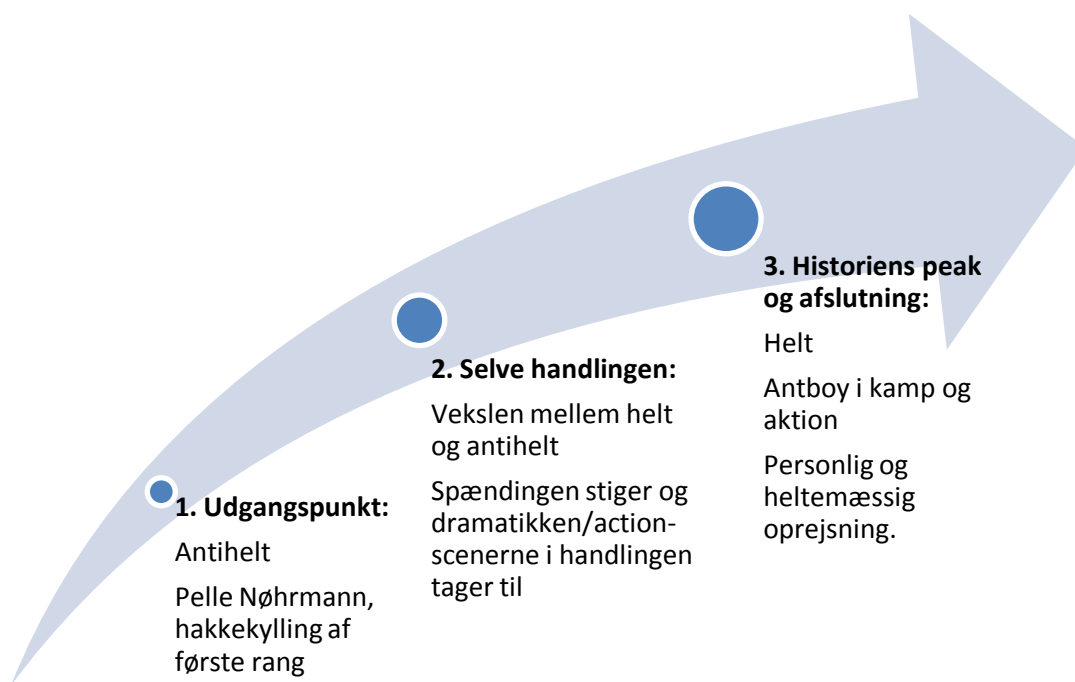
Model 1: Illustration af plottets samlede udvikling over seks bøger:

Fortællerramme

I toppen af kirketårnet...

Fortællerramme

I toppen af kirketårnet...



Pilen illustrerer hovedpersonens oprejsning og en udvikling gennem alle seks bøger, der umiddelbart ligner den, man kan finde i en klassisk dannelsesroman⁹⁹. Vi har imidlertid med en serie at gøre, og det viser sig ved, at fortællestrukturen i hver af bøgerne rummer nogle serielle træk, som gør, at man med Eco kan karakterisere den som en spiral (Eco 1990: 119). Bøgerne kan netop siges at være kendetegnet ved, at der overordnet sker det samme i hver bog, samtidig med at personen alligevel udvikler sig fra gang til gang. Samme set up og alligevel ikke, for personens psyke, evner og vaner udvikles og ændres

⁹⁹ Bl.a. beskrevet af Johannes Fibiger i *Litteraturens tilgange* (Fibiger 2001: 161ff).

fra bog til bog. Der er masser af forskellige forviklinger i Antboy, men det er alligevel muligt at optegne nogle grundlæggende mønstre, som viser sig i forskellige varianter.

Hver bog har overordnet samme fortællestruktur, som illustreret i modellen, med den afgørende forskel, at hovedpersonen ikke hver gang befinder sig helt nede på bunden, hverken socialt eller følelsesmæssigt. Efter den første bog, hvor Pelle får superkræfter, ender hver enkelt bog også i tårnet, hvor han trods diverse ydmygelser og udfordringer er hævet over alle andre. I hver bog er der således en mindre oprejsning, der bidrager til en samlet fremgang, men det sker i uregelmæssige ryk, fordi ydmygelser, kærlighedskvaler og superskurke bliver ved med at udfordre ham og sende ham midlertidigt tilbage til sin fornedrede position som ydmyget hakkekylling og mobbeoffer. Seriens fremdrift er i den forstand afhængig af, at Antboy ikke med det samme lykkes som superhelt og lykkeligt menneske, men må gennemgå sammenlignelige prøvelser igen og igen, inden han i seriens sidste bog synes at være, hvor han skal.

Hvert enkelt plot i serien kan forklares på følgende måde:

1. Fortællingen sættes i gang. Hovedpersonen Pelle Nørhmann er skolens overvægtige mobbeoffer, en uheldig og klodset antihelt, der befinder sig nederst i hierarkiet. Positionen er seriens grundlæggende udgangspunkt, som er nødvendigt at have in mente, også selvom hovedpersonen af og til får oprejsning og succes. Det er netop vores fælles forestilling om nørden og taberen, som giver mening til alt det, der sidenhen udspiller sig i serien.
2. Pelle får myrerevner og bliver superhelt, samtidig med at han er nørd og mobbeoffer. Denne fase repræsenterer kernen i handlingen. Her viser nuancerne sig i den konstante vekslen mellem antihelt og helt. Antboy/Pelle Nørhmann er ikke kun grim, dum og uheldig. Han er også stærk, klog, kærlig og elsket. Som sådan må han konstant balancere mellem sit trygge familieliv, sit hæslige og forudsigelige liv som mobbeoffer og sit uforudsigelige og dramatiske liv som superhelt. I takt med at superhelten udfolder sig, stiger spændingen, uhyggen breder sig, og opgøret med og afsløringen af den obligatoriske superskurk i hver bog nærmer sig.
3. Det afgørende opgør med fjenden sker i denne sidste fase, hvad enten det er superskurke, mobbere, begge dele i en og samme person eller Pelle selv i egenskab af manglende selvværd. Uanset udfordringer overvindes de her. Med undtagelse af slutningen i bog 5, hvor missionen ser ud til at mislykkes, og helten tilsyneladende dør. Det skaber en effektiv overgang til den 6. og sidste bog hvor helten viser sig at være i live, så historien kan fortsætte og nå frem til sin og hele seriens endelige slutning. Antboy har sejret som helt og ikke mindst som Pelle Nørhmann. Han får pigen han elsker, og hun godtager ham, som den han er med alle sine fejl, mangler og udmærkelser.

Fordi bøgerne har disse gentagelser af et lille plot i det store overordnede, kan de godt læses hver for sig. Efterhånden bliver det dog mere og mere udfordrende, fordi den store fortælling tager over, og en implicit fortæller må henvise til de tidligere historier for at få den aktuelle bog til at give fuldstændig mening. Antallet af henvisninger til tidligere bøger i serien stiger således i takt med, at serien skrider frem, og de fungerer som direkte opfordringer fra forfatterens side til at erhverve sig tidligere bøger i serien, hvis det endnu ikke er gjort:

”Læs *Antboy 2 – Operation Skæbnespil* OG *Antboy 4 – Tissemyren vender tilbage* for at finde ud af, hvad det handler om. AntKenneth.” (Andersen 2011: 21).

Den citerede dobbelte afsender i ”AntKenneth” udgør endnu et eksempel på en glidende overgang mellem hovedperson og forfatter, og det er samtidig et metafiktivt træk, der skaber opmærksomhed over for forholdet mellem fiktion og virkelighed.

Begrebsskemaer

Som omtalt bygges historien om Antboy op af modsætninger og paradokser i forhold til prototypiske forestillinger, og det er for en stor del i udfordringen af fælleskulturelle forestillinger om helte, skurke og tabere, at historien tager form. Disse forhold kan belyses ved at se nærmere på de begrebsskemaer, der indgår i serien.

Som superhelt trækker Antboy på et arsenal af velkendte superhelte lige fra Superman over Batman til Spiderman. Det er prototyperne og dermed fællesmængden af vores kendskab til disse tegneserie- og filmhelte, der tilsammen danner forståelsesrammen for den ene af de to poler, handlingen er spændt ud mellem. Ligesom superheltene benytter Antboy sine særlige evner til at bekæmpe kriminalitet og uretfærdighed, og i lighed med Spiderman, der fik sine fantastiske evner fra en radioaktiv edderkop, har han også sine fra et insekt. På samme måde minder superskurke som Eghjorten, Loppen og Heros til forveksling om de overdrevne, komiske og samtidig skræmmende skurke fra fx Batman-universet.

Men Antboy afviger som bekendt også en del fra sine forbilleder, fordi han som person kombinerer idealtypen på en superhelt med en stereotyp forestilling om den ultimative taber i skolegården. Hvor Clark Kent er den nørdede udgave af Superman, fordi han derved kan sløre sin sande identitet, er Pelle Nørhmann selve historiens forulempede og afgørende udgangspunkt. Selvom denne fornedrede position også vanskeliggør afsløringen af Antboy, er den i starten af historien et uundgåeligt og ubarmhjertigt faktum mere end et kalkuleret skalkeskjul. Man kan derfor med Stockwell tale om skemafornyelse i forhold til et superhelte-skema, når helten netop i udgangspunktet er en uheldig antihelt.

I forhold til intertekstuelle referencer har *Antboy* visse tematiske og stilistiske træk til fælles med Ole Lund Kirkegaards *Gummitarzan* (1975). Her var det jungleversionen af en superhelt, nemlig Tarzan,

der udgjorde et forbillede, og Gummitarzan var som Antboy også antihelten, hvis handlinger udgjorde en ironisk kommentar til idealbilledet. Begge fortællinger beskæftiger sig med den universelle problematik, der ligger i modsætningen mellem den store og den lille, den stærke og den svage, og på den måde er de også begge eksempler på historier, der rækker ud over deres egen samtid. *Antboy* repræsenterer dog en mere moderne og nuanceret version af antihelten, hvor mobbemetoderne, sproget og stilen er opgraderet til både at omfatte samtiden efter årtusindskiftet og en lidt ældre målgruppe end i *Gummitarzan* på grund af de stilistiske og sproglige nuancer. *Gummitarzan* i originaludgaven henvender sig derimod både indholdsmæssigt og stilistisk til børn fra 4-5 årsalderen og op til 8-10 år. Persongalleriet i *Gummitarzan* er tilsvarende stereotypet og letgenkendeligt.

For at forstå Antboys sande natur tages læseren i starten af første bog med på en associationsrute, der, som illustreret ovenfor, starter i højde med superheltene (i byens kirketårn), men straks efter ændres. Billedet af hovedpersonen, Antboy alias Pelle Nørhmann, konstrueres således ved et betydningskred, fortælleren umærkeligt lader ske fra en kylling over en ganske almindelig, uskyldig kylling til en hakkekylling, der er "rund som et æble, har ben og arme som et menneske, vejer 59 kilo, har stritører og hinkestensbriller, hvis ene stang sidder fast med klisterbånd." (Andersen 2007: 11). Vi glider altså metonymisk fra et billede af naturens rangorden, hvor den fysisk svageste og mindste er den mest udsatte, til en menneskelig, hvor overvægt, udstående ører og hinkestensbriller er det, der først og fremmest markerer svagheden og ualmindeligheden, fordi dette billede afviger fra den idealtypiske forestilling om en "rask" dreng i skolealderen. Det billede, der tegner sig af hovedpersonen, formes således af de værdier, vi tillægger positioner som op og ned, og de styrkes yderligere af de begrebsskemaer, der er knyttet til forskellige prototyper og deres respektive magtpositioner.

Med konstruktionen af hovedpersonen, som den er skildret ovenfor, kan man med Stockwell sige, at der er op til flere "headers", der sætter samme script i gang. Betydningskredet mellem forskellige begrebsskemaer gør, at vi fra hakkekyllingen nederst i hierarkiet til den overdimensionerede Pelle i skolegården efterhånden danner os forestillingen om det script, der kendetegner en typisk mobbesituation i skolen. Der er det oplagte mobbeoffer, de udøvende mobbere, som enten er uintelligente og/eller selv ofre i en eller anden forstand, og så er der forskellige udgaver af den magtudøvelse og fornedrelse, der foregår mellem de implicerede parter. Derudover er fraværende og ignorante voksne næsten lige så selvskrevne i dette script, som skolens toiletter også er det. Alle disse forhold udfoldes på forskellig vis gennem handlingen.

Opskriften på en griner: Ydmygelse, ydmygelse, ydmygelse!

Et af de markante serielle træk i *Antboy* er de konstante ydmygelser, hovedpersonen udsættes for som mobbeoffer med manglende selvværd. Det er dem, læseren på én gang kan græmmes over, fordi de er grænseløst nedværdigende, og samtidig nyder, fordi de er grotesk morsomme. En del af morskaben består netop i den ambivalens, ydmygelsen afstedkommer, hvor læseren på én gang kan identificere

sig med hovedpersonen og samtidig føler stærkt behov for at tage afstand fra ham. Efterhånden som serien skrider frem, forventer man, at disse ydmygelser vil dukke op i mindst én virkelig tåkrummende udgave i hver bog.

Netop fordi serien konstant spiller på modsætninger og uforudsigelige konstruktioner, henvender bøgerne sig fra begyndelsen af også til en reflekteret læser på andet niveau. Identifikation er både tiltænkt og mulig, men det er ikke altid let at identificere sig med Antboy. Dels fordi han stikker ud i en hver tænkelig forstand og stædigt gennem hele historien skildres som værende både pinlig og grim. Det gør, at man ikke ureflekteret drømmer sig væk i handlingen, men konstant er på vagt over for nye angreb, nye ydmygelser og hårdtslående jokes. Dels fordi historien også stikker ud, når forfatteren tilbagevendende kommenterer historien med forskellige metatekster, der gør læseren opmærksom på selve skriveprocessen og det fiktive værk.

Et illustrerende eksempel ses i et helt afsnit i *Antboy 2 – Operation skæbnespil* (Andersen 2007). Under overskriften "Den talentløse forfatter" leger Kenneth Bøgh Andersen med rollerne som forfatter og fortæller, samtidig med at fortælleren foregiver at vide, hvad læseren tænker. Det er en metatekst, der diskuterer med sig selv, hvorvidt historien er begyndt at blive for kedelig, fordi den har handlet om skilsmisse, gråd og ulykke. Det er, som om forfatteren pludselig synes, han har brudt sin kontrakt med læseren og dermed den humoristiske og dramatiske genre, han gerne vil praktisere. Det udtrykkes i et akut behov for at forsikre læseren om, at han stadig er til drama og grotesk humor:

"Og forfatteren, hvis job det er at holde læseren fanget så længe som muligt, må bukke og skrabe i støvet for publikums ønsker. Derfor tænker forfatteren nu: *Jo, jeg kan da sagtens skrive en sjov historie med Pelle og Terror-Tvillingerne. Intet problem. Og jeg kan tilmed smide Ida ind i den, det vil bare gøre scenen endnu sjovere. Så er læseren atter glad og tilfreds, og vi kan komme videre med historien.*"

(Andersen 2007: 236).

Helt eksplicit anvises her en form for opskrift på en læsersucces/bestseller, som det netop viser sig, at Kenneth Bøgh Andersen følger gennem alle seriens bøger i varierede udgaver. Opskriften understreges på paradoksvis vis, da Pelle Nørhmann alias Antboy selv kommenterer på det ambivalente i at identificere sig med en, der gøres grin med:

"Men forfatteren tænker ikke over, at det er mig, der er hovedpersonen i denne fortælling. Det er mig, som læseren identificerer sig med, eller hvad det nu hedder. Det er mig læseren føler med. Når jeg føler glæde, føler læseren glæde. Når noget gør ondt på mig, gør det ondt på læseren. At lave sjov på min bekostning duer altså ikke. Tværtimod, det vil bare gøre historien endnu mere trist.

Og således kan man konkludere: Hvis mit liv er en bog, så er den skrevet af en utrolig talentløs forfatter."

(Andersen 2009: 236f).

Forfatteren lader her fortælleren forholde sig kritisk til den måde historien og dens komik er opbygget på. Morskaben foregår på hans bekostning, og hvis du spørger fortælleren, er det ikke sjovt. Men som tidligere nævnt er der tale om en paradoksal komik med modsatrettede følelser, hvor man som læser på en gang identificerer sig med hovedpersonen og samtidig må tage afstand, græmmes og grine af situationen. Forfatteren ønsker netop, som beskrevet ovenfor, at komme læseren i møde ved at lade komikken opstå på bekostning af en udsat og prøvet hovedperson. Det er ikke moralsk rigtigt, men det er dette normbrud, der skaber historiens komik. Indirekte udtrykker forfatteren i metateksten, at han ikke lader sig begrænse af indføling med hovedpersonens kvaler. Det er netop kvalerne, der er sjove at læse om, og fortælleren udtrykker dermed et normbrydende perspektiv, hvor sarkasme gør op med trangen til for meget indføling.

Beskrivelsen af de ydmygelser, Pelle Nørhmann udsættes for, er gode eksempler på groteske overdrivelser, hvor det latrinære er centralt for den komiske effekt. Hvad der mere præcist sker i disse ydmygelsesscener, kan bl.a. forklares med den russiske litteraturteoretiker Mikhail Bakhtin. Han har beskrevet middelalderens karnevalisme og groteske humor som en modkultur til datidens magtfulde kirke, der har sat sig spor i litteraturen og været kilde til en latterkultur, hvor det naragtige, det overdrevne, drifterne og kroppens udsondringer kommer til udtryk (Bakhtin 1986: 312 ff).

I lighed hermed er der i *Antboy* fokus på blottede kønsdele, kropsvæsker og i det hele taget ustyrlige og uhyrlige sider af mennesket, som vi normalt gør en del ud af at kontrollere og gemme væk. I middelalderen havde karnevallet og latterkulturen til hensigt at fungere som ventil for alt det, der ikke var i overensstemmelse med kirkens normer, og som dog var en del af mennesket. Toiletscener og udladning af diverse kropsvæsker i *Antboy* synes også at fungere som en slags ventil i forhold til gældende normer. Dels i forhold til vores konventionelle forestilling om en helt som en statisk og poleret figur, der aldrig fejler og fx aldrig går på toilet. Dels som et opgør med en politisk korrekt måde at skildre mobning på, fordi ydmygelserne af hovedpersonen både afføder medfølelse og latter. Mobbescenerne er netop ofte beskrevet så overdrevet groteske, at de bliver morsomme og får læseren til at grine af noget, der ikke bør være morsomt, hvis man identificerer sig med offeret og hovedpersonen.

Et konkret eksempel finder man bl.a. i den første udfoldelse af den ovennævnte opskrift på en læsersucces. Mobberne, kaldet Terror-Tvillingerne, har bundet Pelle til toilettet i pigernes omklædningsrum med bukserne nede om knæene, og hans store kærlighed, Ida, er netop trådt ind ad døren:

”Det hele var startet med, at jeg skulle på toilettet, fordi jeg var nervøs for idrætstimen. For når man er nervøs, skal man på toilettet, og jo mere nervøs man bliver, jo mere skal man på toilettet. Og guderne skal vide, at jeg sjældent har været mere nervøs end i netop det øjeblik. Forstår du, hvor jeg vil hen? Min mave begyndte at rumle. Åh nej, tænkte jeg og blev endnu mere nervøs, hvilket fik min mave til at rumle endnu mere. Det var en ond cirkel, og til sidst kunne jeg ikke holde den tilbage længere. Jeg

kæmpede, så sveden stod af mig og øjnene raslede i hulerne. Men det var nyttesløst. Jeg slog en prut. Og det var ikke blot en lille forsigtig siver (...) Nej, det her var som at åbne porten til helvedes stinkende dybder med et brøl så voldsomt, at jeg nærmest kunne se, hvordan lufttrykket fik Idas hår til at flagre (okay, måske en anelse overdrevet, men sådan følte jeg det i hvert fald).”

(Andersen 2009: 22f)

Læseren fornemmer både hektikken og panikken, til trods for at det er skildret i tilbageblik. Stemningen bygges sprogligt op ved at reflekterede sætninger afløses af spontane udbrud, når de kropslige funktioner sætter ind. Syntaksen afspejler således en vekselvirkning mellem krop og bevidsthed, og det bevirker, at man føler med Pelle, samtidig med at det bliver så uendelig pinligt og grænseoverskridende morsomt, at man kun kan ønske sig at være alle andre end netop ham.

Dominanten i serien er vekselvirkningen mellem positionerne op og ned forankret i hovedpersonen. Man kan i forlængelse af det sige, at henholdsvis de tilbagevendende ydmygelser og det at tviste stereotype forestillinger er aspekter ved dominanten og således del af en dominantstruktur.

Hos Bakhtin er der tale om et cyklisk princip, når fornedrelsen, som beskrevet ovenfor, ses som forudsætningen for at komme op igen og skabe nyt (Bakhtin 1986: 334f). På samme måde bliver det et strukturelt princip i serien, når den tilbagevendende ydmygelse og oprejsning af hovedpersonen er en integreret del af plottets fremdrift. Den genkommende fremmederfaring med brud på velkendte begrebsskemaer fungerer således som en integreret del af dominantstrukturen, hvor defamiliariseringen styrker det cykliske princip.

Hævn!

Fra denne fornedrede position kræver det sit at komme videre, og hævn er et andet serielt træk i serien, som belyses tilbagevendende og i forskellige varianter.

Behovet for at give igen er her ikke anderledes end det, der opstår, når man læser Ole Lund Kirkegaards *Gummitarzan*. De, der har ydmyget, skal ydmyges! I *Antboy* er det således også en nødvendig del af fortællestrukturen og selve plottets dynamik, at de tilbagevendende fornedrelser af hovedpersonen konstant modsvares af eftertrykkelig hævn. En af de første, der står for skud, er idrætslæreren, hvis statur og idealer ligger uendelig langt fra den virkelighed, Pelle Nørhmann repræsenterer. Læreren beskrives med kraftfulde adjektiver som mægtig, stor og bred, og skildringen af ham som stereotyp idrætslærer understreges af, at han kaldes ”Hammeren” og er: ”idrætslærer med stort I”. Hans fysiske kraft og fremtoning suppleres af en lige så voldsom modstand mod Pelle:

”Lige siden vi startede i første klasse, havde han haft et ondt øje til mig, fordi jeg stod for alt det, han foragtede: jeg var tyk, jeg hadede sport, og så var jeg rigtig, rigtig dårlig til det.”

(Andersen 2009: 44)

Endnu engang skabes der en stemningsfuld effekt, ved at en scene bygges op omkring modsætninger. Idrætslæreren er Pelles diametrale modsætning, hvilket bl.a. kommer til udtryk i forfatterens brug af metaforer og metonymier. For mens Pelle er rund som et æble, er Hammeren ”så bred over skuldrene, at det så ud som om han havde slugt en vintønde”. Ved et blande forskellige elementer fra flere billedskemaer og begrebsskemaer aktiveres endnu et velkendt script, nemlig det, der udspiller sig i skolens gymnastiksal, når man ikke er særlig sportsligt anlagt. Et næsten klassisk set up i dansk børnelitterær sammenhæng, hvor både *Gummitarzan* og Bjarne Reusters *Busters Verden* (1979) udgør nogle af de mest kendte eksempler. Disse antihelte har ligesom Pelle givet stemme til den følelse af utilstrækkelighed og ydmygelse, som nogle børn oplever i idrættimerne, når de ikke kan leve op til idealet. Derfor er det et velkendt scenarie for mange læsere, når den overdrevne skildring af lærerens usympatiske fremfærd modsvares af den pågældende elevs manglende evner. Præcis derfor bliver hævn så forløsende, og derfor frydes vi også, når Hammeren ydmyges og smides gennem lokalet af Pelle med sine nyrehvervede myrekræfter (Andersen 2009: 45f).

Med alle de ydmygelser hovedpersonen udsættes for, er der grundlag for adskillige hævnaktioner. Men hævn kan være mange ting, og det kommer bl.a. til udtryk i den nuancerede skildring af hovedpersonen. Pelle er klog, hvilket passer godt til den stereotype forestilling om nørden, der kan kompensere for sine manglende fysiske evner ved at brillere med sit intellekt. Derfor sker hævn også ofte ved, at han ydmyger sine modstandere verbalt:

”Du lærer det aldrig, gør du Nørdmand?” Spurgte Mark og rystede på hovedet. ”Det er vel også derfor, han er så skide fed,” sagde Allan. ”Hvad med at lukke kæften bare en gang i mellem, Nørd?” ”I lige måde,” svarede jeg og viftede en hånd foran næsen. (...) ”Så ville der måske ikke være så mange huller i ozonlaget.” Allan glippede forvirret med øjnene. Hvad fanden ævler du om? Hvaffor et lager?” Ikke et lager, din spade,” sagde Mark. ”Ozonlaget! Vores lille runde ven prøver at fortælle, at du har helvedes dårlig ånde.”

(Andersen 2009: 26f)

Eksemplerne er flere:

”Hvad hedder du?” Grinede lokummet med kakaomælken. ”Pølle? Fedt navn.” (...) Du skulle måske overveje at tage det til dig,” sagde jeg. ”Du ligner i hvert fald den store bæ, jeg klemte ud i morges.” Grinet blev banket af drengens ansigt, der med ét blev faretruende mørkt. Han trådte et skridt hen imod mig. ”Hvad kaldte du mig?” ”Nå, du er en af de der multihandicappede, der både er døv og dum?”

Det er jeg ked af. Har du et skilt, så kan jeg skrive det til dig? Det er godt nok hele to bogstaver, men måske kan din mor hjælpe dig med at læse det. Eller bliver hun stadig udstillet i Zoologisk Have.”

(Andersen 2009: 26f)

Den fysiske hævn overgås her af den verbale, når ordene får ”banket” grin af fjendens ansigt. Forløsningen og fryden hos læseren består igen i de overdrevne og groteske dialoger, som stort set alle er koncentreret om kropslige væsker og udgydelser: lort, spyt, tis og dunster fra diverse åbninger. Samtidig bliver det ekstra forløsende, når Pelle griber mobberens udsagn og vender det mod mobberen selv. På den måde bliver der efterhånden skabt en forventning hos læseren om denne boomerangeffekt, hvor Pelle gør mobberen til offer for sin egen mobning.

Hævnen kan altså både bestå i, at pludseligt erhvervede superkræfter gør Pelle i stand til at ydmyge sine fysiske overlegne modstandere, eller ved at han, med sin verbale kunnen, får sat det sidste punktum i en gensidigt ydmygende ordveksling. I begge tilfælde er den stilistiske opskrift at foretage en overspecificering af både mobbere og ofre samt deres handlinger, fysiske som verbale. Fjenderne er således overdimensioneret store og/eller dumme, ofret er tilsvarende yderst taberagtig, men samtidig stærkt velformuleret ud i groteske, hånende og betydningsmættede sætninger.

Endelig skal det i forhold til hævn nævnes, at hovedpersonen ikke bare er en taber, der får oprejsning. Han er også et moralsk menneske, hvis følelse af ansvar over for sin omverden ofte overgår hævngrøen. Derfor lykkes han heller ikke som superskurk, da han vil hævne utaknemmeligheden, han oplever i første bog efter nogle mislykkede, men velmente heltegerninger (Andersen 2009: 130ff). I stedet for som planlagt at stjæle malerier fra byens kunstmuseum, ender han med at redde dem ved at overmande et par tyveknegte, hvorefter han hyldes som ”vaskeægte superhelt”.

Flere gange, hvor hævngrøen for alvor tager over, ender Pelle selv i situationer, der ville kunne holde enhver fra at gentage hans forsøg. Som sidste eksempel på hævn vil jeg fremhæve episoden, hvor Pelle brænder af hævnlyst, fordi skolens nye dreng, Christian, forsøger at overtage hans kæreste Ida. Under en beluring af de to hos Ida ser Pelle sit snit til at lukke myregas ind i Idas værelse. Det bliver beskrevet som ”udskillelse af tyve millioner lugte gennem porerne i huden – inklusive stanken fra den ondeste strålemås” (Andersen 2011: 35). Formålet er at ydmyge Christian, så Ida tror, han har virkelig dårlig mave, men forsøget mislykkes, da Pelle afsløres under vinduet:

”Der sad jeg så. Siddende på hug midt i staudebedet som en overdimensioneret skrubbudse, omgivet af lugten af den tyndeste tyndskid, fanget i den forbandede fælde, jeg selv havde lagt. Åh gud, hvordan kunne jeg være så dum? (...) ”Undskyld, Ida,” sagde jeg og stirrede ned i jorden. Dårlig mave. Jeg ... nåede ikke at ringe på.” Og naturligvis var det Christian, der bankede det sidste søm i min kiste: ”men du har jo stadig bukser på?” Kunne man dø af skam? I så fald havde jeg højst tredive sekunder tilbage at leve i, maks. Men jeg var tvunget til at gøre ydmygelsen komplet: ”Det... det nåede jeg heller ikke.”

(Andersen 2011: 36f)

Morskab og ydmygelse forenes endnu engang ved overspecificering i denne groteske scene, hvor ønsket om hævn i stedet ender i endnu en ydmygelse for Pelle selv. Det overdrevne i scenen består i dens absurde yderligheder. Man kan næppe forestille sig noget mere pinligt end at gøre i bukserne foran en, man er forelsket i. Dertil kommer, at det er Pelles ondskabsfulde rival, der afslører ham, hvilket gør ærgrelsen og ydmygelsen endnu større. Endelig understreges stemningen i beskrivelsen af Pelle som "en overdimensioneret skrubbudse", fordi billedet, man som læser danner sig, derved bliver så meget mere afskyvækkende og absurd.

Scenen er lige så uhyrlig og grotesk som alle de øvrige, blot med den store forskel, at Pelle i dette tilfælde selv har sørget for den, og det mindsker ikke effekten af den fatale scene. Effekten af humoren i disse passager kan sammenlignes med en form for katarsis. Læseren identificerer sig med hovedpersonen, men føler samtidig også behov for at tage afstand fra ham. I denne proces kan der ske en frisættelse hos læseren, fordi den groteske humor skaber en befriende latter. Ikke kun i forhold til situationen i bogen, men det har formentligt også en effekt på læseren i forhold til pinlige situationer, man selv har oplevet eller kender til.

Kærlighed!

Pelle når i løbet af serien både at slå en gigantisk prut foran Ida, kaste op på hende og give hende indtryk af at have skidt i bukserne. Derudover tisser han hul i sine bukser med myresyre, så han må efterlade hende i biografen, mens han selv styrter derfra med "klokkeværket" kiggende ud og "... pivtøjet vendt mod nakken på de mennesker, der sad på rækken foran" (Andersen 2011: 44). Det er forfærdeligt og morsomt hver eneste gang, men det efterfølges også hver gang af endnu et tilbagevendende træk i serien, nemlig ubetinget kærlighed.

Idas konstante overbærenhed og varme følelser for Pelle bryder en forventet forestilling om afvisning som en konsekvens af Pelles pinlige handlinger. I forhold til et udvekslingskema ville man således forvente, at der ville være en vis overensstemmelse mellem, hvad Pelle giver, og hvad han får. Men Ida lever nærmere op til et gaveskema, der er kendt fra den kristne mytologi, hvor man har uendeligt at give, uanset hvad der sker. Idas handlinger tegner således i sig selv et genkendeligt mønster, et gaveskema, man ender med både at vente og ønske skal gentage sig. Følgende gestus kan overordnet siges at gentage sig, for hver gang han kommer galt af sted:

"Hun tog min hånd. Gav den et klem. "Hold nu op. Det var et uheld. Det kunne ske for enhver." (...) Hun tog om mit hoved og løftede det. Jeg så alle mulige andre steder hen end ind i hendes øjne, men til sidst måtte jeg give op, og jeg kiggede ind i det smukkeste blik nord for Sydpolen."

(Andersen 2011: 57f)

Samme varme og indlevelse gør sig gældende, når Pelle er sammen med sine forældre og vennen Wilhelm. Fx er beskrivelsen af, hvordan Pelle oplever sine forældres skænderier gribende. Han

forfølger den mindste misstemning mellem dem og vil sætte alt ind for at redde deres ægteskab og sin egen lille familie. På samme måde er både han og vennen Wilhelm betingelsesløst til tjeneste for hinanden, hvad enten det gælder overhængende tæv, løgnagtige alibier eller en mors ønske om, at sønnen skal underholde med blokfløjtespil. Man er der for hinanden, og venskab og kærlighed er i det hele taget forhold, som bliver tillagt stor værdi gennem hele serien.

I de passager, hvor de pågældende værdier udtrykkes, beskrives hovedpersonen som sårbar, kærlig og meget menneskelig, og det virker som en kontrastfyldt modsætning til vores forestilling om superhelte. Ikke kun fordi han her er nørden, der rangerer nederst i hierarkiet, men også fordi han derved bryder skemaet, der omfatter den idealtypiske superhelt og dennes udelukkelse fra at indgå i menneskelige relationer, som gør ham sårbar.

De fleste superhelte har en menneskelig side, som står i modsætning til deres ageren som fantastiske superhelte. I *Antboys* tilfælde sker der en narrativ sammenblanding af genkendelig hverdagsrealisme for nørdede skoledrenge med et fantastisk superhelte- og skurkeunivers. Det har den konsekvens, at vi kommer følelsesmæssigt tættere på hovedpersonen, fordi de overvejende realistiske og følelsesbetonede scener fylder lige så meget som heltegerningerne. Derved bryder *Antboy* med et typisk superhelteskema, hvor den mere menneskelige side af superhelten typisk er sekundær.

Som et tilbagevendende træk gennem hele serien tager forfatteren et velkendt script med tilhørende prototyper og tvister det, så det velkendte får en humoristisk og ofte jordbunden karakter. Med Stockwell kan man sige, at Andersen videreudvikler velkendte skemaer ved "accretion". Dvs., at han hele tiden bryder med velkendte skemaer ved at indskrive nye og uventede aspekter, som så bliver en del af et nyt skema.

Spænding og drama

Galgenhumor og ironi kendetegner overordnet *Antboy*-serien, men drama og spænding er lige så afgørende elementer i serien. Hver gang Pelle Nørhmann bliver til *Antboy*, skifter scenariet fra ydmygende komik til hæsblæsende drama. For selvom *Antboy* er antihelt og hans forklædning et "billigt fastelavnskostume", så har han som superhelt modet og evnerne til at opsøge farlige situationer og foretage vilde handlinger.

Som parallelhistorier til fortællingen om Pelle har hver bog i serien således adskillige forløb, som narrativt og indholdsmæssigt trækker på forskellige dramatiske og actionprægede universer. Først og fremmest trækkes der på de begrebskemaer, som udspringer af idealtypen på en superhelt, og de scripts og scenarier en sådan bevæger sig indenfor. For trods adskillige brud på normen for, hvad en superhelt er, og hvilke rammer en sådan agerer indenfor, formår *Antboy* også at fremstå som ægte superhelt i traditionel forstand, og det tilføjer handlingen den dramatiske intensitet, som læsevaneundersøgelsen flere steder peger på, er karakteristisk for de bøger, drenge vælger. Som fx

her hvor Antboy redder en dreng ud fra en brændende bygning og derved til fulde lever op til det script, der hører til en sådan aktion:

”Jeg skal nok få ham ud! Råbte jeg og styrtede op ad havegangen mod det brændende hus. ”Antboy” lgen vandrede udbruddet fra mund til mund. ”Se, det er Antboy!” Hoveddøren stod åben, og ilden, der snoede sig op ad dørkarmen, snappede hvislende ud efter mig. Jeg slog kappen tæt om krop og ansigt, så jeg kunne trække vejret igennem den, og dykkede ind i flammehavet. Alt brændte, og varmen slog imod mig som en gigantisk knytnæve”

(Andersen 2009: 306f)

I denne sceniske fremstilling er man med Antboy, som var man et skjult kamera monteret i selve myrelogoet på hans bryst. Nærheden skabes ved de sanselige og handlingsaktive beskrivelser, der opstår, når ilden metaforiseres (snor sig og snapper som en hvislende slange) og antropomorfiseres (slår mod ham som en gigantisk knytnæve). Ilden er aktivt handlende, præcis som Antboy selv i sin kamp mod den. Under hele aktionen beskrives han næsten udelukkende med handlingsaktive verber: Han ”kaster ”sig, ”flår” kappen af, ”springer” ind over ilden, ”løfter” drengen og ”sparker” ruden itu. I disse situationer er han på ingen måde antihelt, men entydigt en superhelt, der handler, når han skal, og som han skal. Samtidig er der tale om et klip til et udefraperspektiv: ”Se, det er Antboy!”, udbryder folk, og det sætter hans heltegerning i perspektiv, så der ikke kun er tale om hans subjektive oplevelse af situationen. Her ses han derimod ganske kort udefra i offentlighedens beundrende og fejrende blik.

Flere andre dramatiske scenarier er tilføjet serien. Bl.a. kidnapningen af en borgmesters datter, som trækker på lignende situationer fra både action og krimigenren. I første omgang følges det begrebsskema, vi normalt tillægger en kidnapning til punkt og prikke: En magtfuld mand får kidnappet sit barn. Herefter følger en velkendt scene, hvor man ser de bekymrede forældre i hjemmet i selskab med politiet, som er i gang med at forhøre dem. Som læser føler man sig på hjemmebane, for denne situation har man set masser af gange i forskellige varianter. Det varer dog ikke ved, for kort efter sker der en af de karakteristiske drejninger, hvor tingene alligevel ikke falder ud, som de plejer. Antboy er selvfølgelig helten, der skal redde den kidnappede pige, men under overskriften ”Befriet – desværre” følger en beskrivelse af ofret som en forkælet mægninge, som ikke vil anerkende Antboy som helt og kun modvilligt vil lade sig redde. Alligevel er både optakten til kidnapningen og efterspillet enhver actionscene værdig, og det skaber en virkningsfuld modvægt til hans mindre heltemodige sider.

Endelig er der hans vilde kampe mod seriens superskurke, hvor særligt det sidste opgør i *Antboy 6* bliver uhyggeligt og meget dramatisk. Pelle og hans ven Wilhelm skal sammen på lejr tur med deres respektive klasser. På mange måder følger fortællingen herom et velkendt lejrskolescript, hvor scenen er rykket til et øde sted i en skov med guitar spil om bålet, morgenmadshold og urimelig fordeling af sengepladser. Sideløbende hermed er Antboy ved at afsløre seriens sidste superskurk, Heros, som til gengæld er den mest uhyggelige og entydigt ondskabsfulde af dem alle. Med en ironisk

kommenterende overspecifisering er han beskrevet som en bodybuilder, der har erstattet sin overdrevne muskeltræning med overdrevne myrekræfter. Derfor er han blevet en kæmpe skrækindgydende mutant med voldsomme behårede myreben og store smældende kindbarker.

Heros vil være den eneste superhelt i byen, og derfor opsøger han Antboy på lejrturen for at gøre det af med ham. Men mod slutningen forvandles det velkendte lejrturnsscenario således til en ren gys, da de to fortællespor forenes, fordi skoledrengen Pelle og superhelten Antboy er påkrævet samme sted. Der udfolder sig en hæsblæsende kamp, hvor træer rives op med rode, alle på lejrskolen er ved at brænde ihjel, og Antboy selv er tæt på at blive kvalt. Det hele gengives med sproglig hektik i kraft af seriens nok længste sætning:

”Denne gang lykkes det mig at skribe, men Heros kvalte lyden igen ved at stramme grebet om min krave, og han vendte sig atter mod laden, mod råbene og ilden, og det kunne ikke være rigtigt, det måtte være et eller andet langt ude mareridt, og lige om lidt ville jeg vågne, men det gjorde jeg ikke, og rundt om laden rejser flammerne sig, hvæsende og vridende, og jeg hiver og flår af alle kræfter, men jeg kan ikke komme fri, kan intet gøre, og ilden brøler, og laden knager, og folk skriger, og jeg synes, jeg kan høre Ida, og med en hånd, der ikke længere er min hånd, men noget aldeles afskyeligt, giver min overmand mig Thumbs-up og brøler, at navnet er Heros, og så åbner kindbakterne sig igen, og han trækker mig imod dem, trækker min hals imod dem, og de klipper forventningsfuldt i luften, og således ender det.”

(Andersen 2012:218f)

Det lange citat uden punktum er endnu et eksempel på, hvordan fortællingens dramatiske plot gengives ved en lige så dramatisk stilistik. Dels er der hektikken, som opstår, når man læser så lang en passage uden punktummets ophold. Den særlige syntaks gør, at man som læser mister vejret, og det svarer til, at Antboy er ved at blive kvalt. Dels er sproget igen kendetegnet ved, at actionprægede handlingsverber som ”flå”, ”rejse”, ”vride”, ”brøle”, ”trække” og ”klippe” tydeliggør kampen og opgøret. Der kæmpes både med en superskurk og med ilden, som atter er metaforiseret, så den fremstår som et levende og rovdysagtigt væsen. Derudover sker der en umærkelig glidning fra datid i starten af sætningen til nutid, som øger dramatikken. Fra at virke som en genfortælling bliver det til et samtidigt katastrofescenario. Overgangen sker, da hovedpersonen konstaterer, at dette ikke er et mareridt, man kan vågne fra, men derimod et meget nærværende drama, som pågår her og nu.

Appelstrukturer

Antboy appellerer til sine læsere på flere forskellige niveauer, og seriens styrke er netop den mangfoldighed, der udspringer af at skabe et univers ved at sammenkoble norden med superhelten. Der synes umiddelbart at tegne sig et billede i forhold til appelstrukturer, hvor der overordnet

appelleres til en læser på første niveau, når hovedpersonen agerer superhelten Antboy, og tilsvarende en læser på andet niveau, når hovedpersonen er nørden Pelle Nøhrmann.

Serien tager afsæt i en tegneserietradition med forskellige superhelte som forbillede. Derfor kan den appellere til sine læsere med action og drama i sin mest hæsblesende og hektiske form. Når actionscenerne får frit løb på siderne, er sproget, som vist ovenfor, hektisk og dramatisk på en måde, så man næsten får åndenød, og der lægges i teksten op til umiddelbar indlevelse, fordi sproget indgår som et dramatisk og spændingsskabende element. I disse passager er Antboy tilsvarende resolut, selvsikker og aktivt handlende.

I passagerne, hvor hovedpersonen har identitet som Pelle Nøhrmann, er han derimod mere følsom og reflektiv. Disse passager appellerer i højere grad til læseren på andet niveau. Bl.a. i form af en højere ordens empati, som den Nikolajeva beskriver. Som fx når Pelle bekymrer sig om sine forældres forhold. Vi oplever her ikke kun hans egen sorg, men også alle hans spekulationer i forhold til at prøve at forstå, hvad der foregår i hovederne på henholdsvis hans far og mor. Det samme gør sig gældende, når han forsøger at gennemskue, hvordan han skal vinde Idas hjerte, undgå flere ydmygelser eller netop udtænke en hævn, der modsvarer disse. Her bruger hovedpersonen sin evne til at forestille sig, hvad de implicerede personer tænker og føler, og det kræver hver gang andet og mere end blot det at kunne føle eller give udtryk for sine egne følelser. I disse situationer er hovedpersonen kendetegnet ved både at være følsom, indlevende og ind imellem tøvende i forhold til sine handlinger, fordi de kræver ekstra omtanke.

De to former for læserappel kan illustreres med følgende modstilling:

Antboy	Pelle
Resolut/selvsikker/handlende	Følsom/indlevende/tøvende
Scenisk dramatiserende fremstilling	fortællende/reflekterende fremstilling

Samtidig er det relevant at nuancere relationen mellem hovedpersoner og læserroller. Både Antboy og Pelle lægger op til 1. og 2 ordens læsning. Det sker bare på hver sin måde. Antboy appellerer klart til en 1. ordens læser, men læseren kan i et 2. ordens perspektiv registrere referencer til andre superhelte og serier og nyde den ironiske intertekstualitet. Pelle appellerer også til en 1. ordens indlevelse, fordi han vækker sympati. Samtidig rummer hans egne refleksioner over relationer en empati af højere orden, der tilbyder læseren en 2. ordens position.

Der er et andet centralt aspekt, som også er med til at nuancere forholdet mellem læserroller og appelstrukturer. Det drejer sig om den groteske humor, der opstår, når hovedpersonen i skikkelse af Pelle Nøhrman efterlever enhver fordom om et mobbeoffer i skoleregi. Her appellerer teksten til en

umiddelbart indlevende læser på første niveau. Som vist i analysen ovenfor er sproget her ofte hektisk og uden ophold i sætningerne på samme måde som i actionscenerne, hvilket i høj grad appellerer til læseren på første niveau.

Humoren opstår for en stor del ved, at forfatteren ikke er bange for at skildre disse ydmygelser uden en indbygget moralsk medfølelse, men derimod med stor sans for humor. I stedet er det en grotesk morsom og hensynsløs gengivelse af alt det værste, man kan forestille sig, og det får den konsekvens, at læseren morer sig på bekostning af hovedpersonen, samtidig med at man også føler empati. Som vist ovenfor italesætter forfatteren selv dette stilistiske træk i en metakommentar som en afgørende taktik, han føler sig nødsaget til at anvende, hvis han skal være tro mod sine læsere (Andersen 2009: 236).

Morskaben kan, som påpeget ovenfor, sammenlignes med den latterkultur, der er skildret hos Bakhtin, hvor latteren får en pludselig og befriende karakter som reaktion på en undertrykt følelse. Mobning er en erfaring, man som læser kan leve sig ind i, uafhængigt af om man selv har været offer. Det er en sociokulturelt vedtaget norm, at man ikke skal diskriminere andre uanset fx køn, race, adfærd, udseende eller seksualitet. Derfor føler man også med Pelle, når han udsættes for grov diskrimination. Det er moralsk set ubærligt at være vidne til, men her får den groteske humor en befriende funktion, fordi de skildrede situationer er så absurde, at man som læser ender med at more sig over de forskellige håbløse situationer, hovedpersonen tilbagevendende befinder sig i. Samtidig undlader forfatteren ikke at tilbyde adskillige former for udspekuleret hævn, hvilket af læseren opleves som lige så frydefulde, som ydmygelserne var morsomme. I forhold til indlevelse og identifikation er det et klassisk greb i fiktion, som dog har den stilistiske finesse hos Andersen, at det er offeret, der er anledning til morskab, både når der mobbes, og når der hævnnes.

I disse passager anvender Kenneth Bøgh Andersen et humoristisk greb, som appellerer til både piger og drenge. Morskaben opstår med afsæt i det prototypiske forhold, at man gerne vil gøre et positivt indtryk på det andet køn, og det gør gentagne gange ydmygelsen total, når en sød pige bliver vidne til Pelles ufrivillige og ucharmerende kropslige processer. Det skal i den sammenhæng anføres, at morskaben også har afsæt i en stereotyp forestilling om køn, hvor piger typisk skildres som søde og fine, mens drenge i højere grad forbindes med grove og latrinære sider. Komikken opstår ofte i kraft af kontrasten mellem de to modpoler.

For at understrege denne pointe kan man fremhæve, at det svært at komme i tanke om en børnebog, hvor en pige gennemgår samme grad af lokumsrelaterede ydmygelser, fordi det er grænseoverskridende i forhold til vores typiske forestillinger om piger. Netop det forhold, at piger sjældent skildres som fiktive personer, der dyrker eller selv er anledning til det groteske ulækre, er en pointe, som bl.a. den norske litteraturpædagog Kjersti Lersbryggen Mørk beskæftiger sig med. I sin artikel: "Hvorfor må vi ALLTID ned i den stinkende kloakken?" Om humor, kjønn og hemorider i Jo Nesbø's serie om Døktor Proktor" (Lersbryggen Mørk 2013).

Tekstens flertydighed betyder, at den appellerer til forskellige læserroller, som sagtens kan rummes i én og samme læser, men også henvende sig til to grundlæggende forskellige typer læsere. Som umiddelbar læser på første niveau vil man således både grine af Antboy, når han ydmyges, lide med ham, når han mobbes, og lade sig rive med af de vilde actionscener, som jagten på forbrydere og skurke medfører i hver bog i serien. Som reflekterende og analyserende læser vil man være opmærksom på, hvilke traditioner *Antboy* som serie trækker på. Både i forhold til antihelte som Gummitarzan og superhelteuniverser af forskellig art. Den reflekterede læser vil også i højere grad tage stilling til forfatterens metakommentarer om, hvordan der skal skrives og hvorfor. Disse indslag vil muligvis virke forstyrrende på en læser på første niveau, fordi det bryder den kontinuerlighed og det flow, der er forudsætningen for den totale indlevelse i teksten og dens personer. Læseren på andet niveau vil derimod kunne opleve disse tekstmæssige tiltag som berigende og interessante i forhold til at få indblik i forfatterens skaberproces. En reflekteret læser vil muligvis også være mere bevidst om den mangfoldighed, *Antboy* rummer som henholdsvis stærk og modig og sårbar og følsom.

I sin dobbelthed er *Antboy* derfor en serie, der efterlever flere af de serielle træk, som både *Handesten* og *Eco* opererer med. Samtidig må man konkludere, at den bryder med de fleste fastlåste kategoriseringer og derfor placerer sig i eller mellem flere forskellige tekstskemaer. I forhold til bestselleren, som *Handesten* skildrer den, placerer *Antboy* sig således mellem de to overordnede positioner, der er hans umiddelbare udgangspunkt, nemlig bestselleren og litteratur forstået som kunst. Serien er både underholdning og konsum, fordi den morer sin læser gennem flere bind. Den har således overordnede serielle strukturer, som gentager sig i hver bog i serien og på den måde skaber en forventning hos læseren om at møde mere af samme slags.

Samtidig har serien sin egen stil, fordi den bryder med de traditionelle seriekonventioner. Teksten inviterer bl.a. til refleksion, fordi den modarbejder læserens mulighed for ukritisk identifikation med fortællingens hovedperson og univers som helhed. Sproget er netop ikke neutraliseret, men udfordrende, fordi det både indholdsmæssigt og stilistisk bryder med det forventelige. Det sker, når hovedpersonen stikker ud på enhver tænkelig måde, og når forfatteren selv gør det ved tilbagevendende at gøre opmærksom på sig selv og selve skriveprocessen.

På den måde passer *Antboy* bedre ind i *Eco's* forsøg på at skildre en ny form for serialitet, der benytter sig af kunstneriske virkemidler, samtidig med at den trækker på en fælles populærkultur både formmæssigt og stilistisk. Der er altså tale om gentagelse af noget velkendt men inden for en bevidst, reflekteret og nuanceret ramme af serialitet, hvor et traditionelt massemedie som tegneserien indskrives som et genkendeligt og alligevel nyfortolket univers.

Tærskler ud af teksten

Som nævnt i begyndelsen af analysen følges serien op af *Antboy's* egen hjemmeside: www.antboy.dk. Henvisningen til siden står på bagsiden af alle *Antboy*-bøgerne og er et eksempel på en peritext inden

for bogens ramme, der henviser til en epitekst uden for bogen. Hjemmesiden rummer sin helt egen logik, samtidig med at den er skabt på baggrund af universet i bøgerne. Et besøg på hjemmesiden er således en opfordring til at opsøge og dyrke universet under eller efter endt læsning.

Handesten så det som et kendetegn for bestselleren, at den skaber lyst til og mulighed for, at læseren kan forblive længst muligt i universet. Hjemmesider skabt på baggrund af bøger kan i forlængelse af det fungere som en yderligere styrkelse og bekræftelse af den pågældende bog eller serie. Ideen med et sådant site er netop forankret i muligheden for at forlænge og udvide læseroplevelsen ved på forskellig vis at gengive de serielle og genkendelige træk, som er blevet seriens vartegn. Hjemmesiden til *Antboy* er et af få danske eksempler på, hvordan markedsføring og forlængelse af et fiktivt univers kan praktiseres digitalt, og derfor skal det også have plads i nærværende afhandling.

På forsiden af hjemmesiden står en enkel og klar opfordring: "Kenneth Bøgh Andersens Antboy" efterfulgt af det store røde myrelogo og ordet "Enter!". Det er altså en direkte invitation ind i Antboy-universet, og det virker i en vis forstand troværdigt og sympatisk, at der ikke er andre valgmuligheder eller umiddelbare intentioner med denne første side end et tilbud om endnu engang at bevæge sig ind i superhelten Antboys univers. Andre hjemmesider, der er skabt på baggrund af bogserier, kan have en langt mere eksplicit og aggressiv markedsføring, hvor alt, der foregår på siden, har til hensigt at få brugeren til at investere penge i det pågældende univers. Fx merchandise som tøj, sko, kopper, plakater, skoletasker og penalhuse, som giver én muligheden for at identificere sig selv med bøgernes hovedpersoner og dyrke dem og deres karaktertræk.

Antboy-seriens egen hjemmeside er formentligt også skabt med henblik på at gøre reklame for serien, men den gør det på en måde, som adskiller sig fra mange andre hjemmesider. Igen sker det ved opfordring til to forskellige måder at møde et fiktivt univers på. På den ene side henvender hjemmesiden sig til brugeren med en invitation til refleksion. De fleste ting, der foregår eller er tilgængelige på hjemmesiden, kræver nemlig et abstraktionsniveau, som ligger ud over den rene identifikationsproces. Først og fremmest i kraft af den centrale hovedperson Antboy alias Pelle Nørhmann. Han er, som beskrevet, ikke en karakter, man uden videre drømmer om at være. Som i bøgerne peger illustrationen på hjemmesiden med al tydelighed på, at man ikke kan flygte fra virkeligheden ind i dette univers uden samtidig at blive konfronteret med dens barske realiteter. Midt på siden toner han frem skiftevis som Pelle: lille, overvægtig, firskåren og med store hinkestensbriller, og som Antboy: lille, overvægtig, firskåren og med store "myrebriller" lavet af tesier. Billedet veksler mellem de to akkompagneret af en lyd, der minder om den, der opstår, når man slår insekter ihjel med en elektrisk fluesmækker! Måske er det netop det nørdede, kiksede og tvetydige udtryk, der får en besøger på hjemmesiden til at udbryde:

"What! Det er godt nok en mærkelig hjemmeside." Antboys gæstebog den 17. januar 2013, www.antboy.dk

På den anden side placerer hjemmesiden sig, ligesom universet i bogen, i forlængelse af en populærkultur, hvor den komiske antihelt findes i utallige versioner, og som sådan vil hjemmesiden også kunne mødes af en mindre reflekteret bruger.

Som det hører sig til, når man har bevæget sig ind på det kommercielle marked, har Antboy også sit eget spil på hjemmesiden. En klikbar illustration viser et bib-spil, der til forveksling minder om de første af slagsen fra 1980'erne med Superman. Ved at bruge et ikon, der på ingen måde er opdateret i forhold til samtidens teknologi og smartness, benytter hjemmesiden samme underspillede og ironiske strategi til markedsføring som den stil og tone, der kendetegner serien om Antboy. Man tager modsætninger til idealtyper (antihelten Pelle Nørhmann/udgået 80'er bib-spil) og tillægger dem de samme egenskaber som idealtyperne (superheltegerninger/spil som en del af en moderne markedsføring). Som eksempel på den ironiske tilskrivning af superkræfter er det "myresyre-tis", der er Antboys effektive våben mod superskurkene i spillet.

Antboy's egen scrapbog er et andet af de i alt 4 klikbare illustrationer på forsiden. Det er en digital bladversion af den scrapbog, Antboy anvender i løbet af serien til at sætte avisclip af sine bedrifter i. Som avisclippene på bøgernes bagsider er scrapbogen eksempel på en paratekst, der på en gang udviser skellet mellem fiktion og virkelighed og samtidig netop peger på det. At scrapbogen findes uden for bogens univers, kan ses som udtryk for, at begivenhederne rent faktisk har fundet sted. Et slags autentisk bevis på Antboys heltegerninger. Modsat kan den også ses som en symbolsk teaterrekvisit i stil med det bonusmateriale, som følger med mange spil og film i dag. Her fungerer rekvisitter og omtale af dem som et metafiktivt træk, der peger på universet som fiktivt og iscenesat. En mulighed for at gå på opdagelse i det fiktive univers vel vidende, at selve fortællingen er ophørt og nu kun eksisterer i kraft af symbolske løsdele fra det samlede univers.

Man finder endnu et eksempel på invitation til refleksion over forholdet mellem fiktion og virkelighed i en illustration, der gengiver Antboys maske. En henslængt version, der sikkert utilsigtet og dog passende kikset kunne minde om en krøllet brystholder. Illustrationen er igen et klikbart link, hvis titel "Bag masken" aktiveres af cursoren. Med den spidsfindige og dobbelttydige titel refereres der til serien med alle dens masker og afsløringer af superhelte og skurke, samtidig med at linket fører frem til en præsentation af forfatteren, illustratoren og hver deres arbejdsprocesser i skabelsen af serien. Der er, i lighed med det føromtalt eksempel, tale om en art bonusmateriale, som rykker brugeren af hjemmesiden ud af det fiktive univers og i stedet sætter fokus på, at der bagved ligger en gennemtænkt, krævende og kreativ proces. Dette er, sammen med fx forfatterblogs, hvor læsere kan skrive og stille spørgsmål til forfatteren, på én gang en dokumentation af seriens skabelse og samtidig en del af en sanseorienteret og oplevelseskultur, der sætter læseren eller brugeren selv i centrum.

Nederst i venstre hjørne af forsiden er der et klikbart link med en mindre illustration af Antboy selv i flyvende fart. Ved at pege på linket med cursoren aktiveres linkets titel, "Antboybøgerne", og på siderne under findes samtlige bøger i serien med hver deres klikbare forsideillustration. Herved gives yderligere mulighed for at læse den pågældende bogs resume, uddrag og anmeldelser, ligesom det

også er muligt at købe bøgerne. I dette tilfælde er det først flere klik væk fra forsiden, at læseren via dette link opfordres direkte til køb.

Trods det er *Antboy*, som allerede påpeget, en af de danske serier, der har den mest udviklede og aktive markedsføring. Det viser sig andetsteds på hjemmesiden, nemlig øverste i venstre hjørne, hvor der er en stor gul udsigelsesboble, der minder om dem, man ser i reklamer og tilbudsaviser. På hjemmesiden er den tiltænkt nyheder, men også salg af produkter. Klikker man på den, kan man fx få direkte adgang til "Antboy-butikken", hvor man kan købe forskellige udgaver af t-shirts med myrelogoet på. Det er dog det eneste produkt, der sælges i butikken, hvilket får den stort opslåede linktitel til at virke enten som et lidt mislykket forsøg på at slå sig stort op, eller som en ironisk kommentar til andre netbutikker, der relaterer sig til et bestemt univers. Derudover er nyhedssiden reklame for forskellige tiltag med Antboy-figuren i centrum. Bl.a. teaterstykker, konkurrencer og senest en film, der er produceret på baggrund af serien.

Det skal i forbindelse med filmen nævnes, at den adskiller sig fra bogserien ved for en stor del at have udvisket de ekstreme kontraster, som plottet i den trykte bog består af. Hovedpersonen er fx ikke grim og overvægtig, men meget, meget almindelig, og alle morsomme sekvenser, hvor Pelle er grænseoverskridende pinlig og/eller underkuet, genfindes heller ikke på filmræddet. Muligvis skyldes det, at filmen er bundet af sin form. Når en serie på i alt 6 bind skal komprimeres til en sammenhængende spillefilm på 1 time og 17 minutter, må man afstå fra for mange detaljer. Samtidig lægger film, der har børn som målgruppe, i højere grad op til en modtager på et førsteordensniveau. Dvs. et publikum, som lader sig rive med af plottet og dets hæsblæsende tempo uden for mange afbrydelser, hvor der skal tolkes og dvæles ved detaljer. På den måde adskiller filmen sig fra bogen og dens mere komplekse fremstilling af hovedpersonen, der udfordrer sin læser.

Man kan sige, at filmen *Antboy* i høj grad har realiseret den del af serieplottet, som henvender sig til en læser på første niveau, mens den i flere henseender afstår fra den del af serien, som kalder på en reflekteret andenordenslæser. En tese kunne i forlængelse af det være, at der også er kommerciel interesse i at lade filmen være let tilgængelig og for de fleste.

Antboys egen hjemmeside kan i forlængelse af det siges at svare til bogserie-versionen. Med selvironi som en stor del af markedsføringsstrategien, er serien her videreført med fokus på hovedpersonen som en antihelt, der umiddelbart er for nørdet og udsat til, at man kan identificere sig 100 % med ham. Antboy-filmens hjemmeside, www.antboy-filmen.dk, samt filmens facebookside fokuserer derimod mere på Antboy som både vellykket superhelt og succesfuld børnefilm. Billederne af Antboy fra filmen er således polerede i forhold til bogseriens antihelt, og facebookside er fokuseret på fortællinger om filmens succes. Her er der således i højere grad tale om målrettet markedsføring end en udvidelse med afsæt i det eksisterende univers fra bogserien.

Gys og gru

Læsevaneundersøgelsen viser, at gyser-, spøgelses- og horrorbøger er populære hos både drenge og piger uanset alder. Men der er tale om en meget bred kategori, hvor nogle bøger har gys eller rædslen som omdrejningspunkt, mens andre blot anvender elementer af gys og uhygge til at belyse forskellige andre tematikker. Til de første hører serien *Gåsehud* af R.L. Stine (1992-?), *Koldt Blod* af Jørn Jensen (2003-?) og *Nattens Børn* af Benni Bødker (2006 samlet udgave 2011), som alle på hver deres måde har gys som plottets primære drivkraft. Men både *Twilight* (2005-2008) af Stephenie Meyer, *Harry Potter* (1997-2007) af J.K. Rowling og *Den Store Djævelkrig* (2005-2010) af Kenneth Bøgh Andersen har også elementer af gys og rædsel indbygget i plottet. Det er bare ikke organiseret med gys som strukturelt greb, fordi de samtidig benytter sig af andre plot- og indholdsmæssige virkemidler.

Jeg vil i det følgende skildre, hvad der kendetegner nogle af de mest læste serier, som på forskellig vis kan relateres til gys og gru. Som illustrerende eksempler foretager jeg således en sammenlignende analyse af henholdsvis *Gåsehud* af R.L. Stine, *Koldt Blod*¹⁰⁰ af Jørn Jensen og *Den Store Djævelkrig* af Kenneth Bøgh Andersen. De tre serier er valgt, fordi de er populære blandt undersøgelsens deltagere, og fordi de repræsenterer genren bredt både i forhold til formtræk og målgruppe.

Introduktion til serierne

Gåsehud, *Koldt Blod* og *Den Store Djævelkrig* er tre serier, som alle beskæftiger sig med begrebsskemaer, der kan relateres til gys og gru. Men de gør det på hver deres måde, og det betyder, at de appellerer til deres læsere på forskellige niveauer og på vidt forskellige måder.

Gåsehud er skrevet af den amerikanske forfatter Robert Lawrence Stine, som udgav den første bog i serien i 1992 og fortsat udgiver *Gåsehud*-bøger. I skrivende stund er der 164 udgivelser, hvoraf flere kan betegnes som spin off eller genoptagelser (Eco 1990: 117), fordi de netop genoptager dele af plot og figurer fra tidligere udgivelser. Derudover er nogle af de mest populære bøger i serien genudgivet under fællesbetegnelsen *Gåsehud Classic*. *Gåsehud* ligger på top 10 for serier hos både etnisk danske børn og to-sprogede, og R. L. Stine er på top 10 listen for forfattere hos drenge. Til gengæld figurerer serien ikke på nogen af top 10-listerne hos pigerne i afhandlingens læsevaneundersøgelse.

Koldt Blod er skrevet af den danske forfatter Jørn Jensen, som i skrivende stund har udgivet 23 bøger i serien, og forlaget Alinea giver på hjemmesiden www.alinea.dk/butik lovning på, at flere er på vej. Alinea er et forlag, der primært udgiver læremidler til folkeskolen, og Jørn Jensen fortæller eksplicit på sin hjemmeside, at det, som tidligere speciallærer, ligger ham på sinde at skrive

¹⁰⁰ Der refereres her til forlaget Alineas udgaver af *Koldt Blod*. To udgaver af serien er udkommet hos forlaget Sesam nemlig *De forsvundne børn* og *Den gale professor*, begge i 2006.

spændende bøger for børn med læsevanskeligheder¹⁰¹. *Koldt Blod* ligger på top 10 for serier hos både etnisk danske børn og to-sprogede, og den ligger også på top 10 for serier hos både piger og drenge. Serien synes altså i højere grad end *Gåsehud* at henvende sig til begge køn.

Den Store Djævelkrig er skrevet af den danske forfatter Kenneth Bøgh Andersen og indeholder i alt 4 bøger: *Djævlens Lærling* (2005), *Dødens Terning* (2009), *Den forkerte død* (2009) og *Ondskabens Engel*, (2010). Kenneth Bøgh Andersen ligger på top 10 for forfattere hos drengene, og de tre første bind i serien findes ligeledes på top 10 for enkeltserier hos drenge. Til gengæld når ingen af titlerne fra *Den Store Djævelkrig* ind på top 10 listerne hos pigerne.

Hvordan forskelle og ligheder mere konkret kommer til udtryk, vil jeg uddybe i nedenstående sammenlignende analyse af de tre serier.

Tærskler ind i teksten

Fordi der er tale om hele tre serier, har jeg valgt udelukkende at beskæftige med forsideillustrationer i forhold til tærskler ind i teksten.

Fælles for både *Koldt Blod*, *Gåsehud* og *Den store Djævelkrig* er, at alle bogomslag viser mørke og dystre universer. Det indikerer, at de beskæftiger sig med uhyggelige eller mørke kræfter i en eller anden forstand. I det hele taget er farvesammensætningen i forhold til gengivelse af de respektive fortællinger ensartede i mørke nuancer af gråsort, lilla, grøn og rødbrun. Som kontrast hertil er den gule farve ofte brugt enten som illustration af ild eller som dramatisk lyseffekt. Derudover er farven rød brugt til at skabe en dramatisk effekt på forsiderne af både *Koldt Blod* og *Gåsehud*.

I *Koldt Blod* kommer det til udtryk ved, at alle seriens forsider har serietitlen skrevet øverst med store sorte bogstaver på en rød baggrund. Ordet blod i titlen leder, sammen med den røde farve, tankerne hen på blod smurt ud over den øverste fjerdedel af bogens forside. Fingeraftryk i det røde plamagelignede felt samt titlen, som er ufuldstændig pga. stænk fra den blodrøde farve, har en dramatisk effekt. Det synes at bekræfte forestillingen om en voldsom og skæbnsvanger handling. Tilsammen skaber titel og den røde farve således et udgangspunkt og en forventning om, at der er begået en forbrydelse med et blodigt udfald. Titlen *Koldt blod* refererer derudover på dramatisk vis til forbryderens tilstand i gerningsøjeblikket, idet det med den antydes, at vedkommende har handlet med *koldt blod*, og dermed følelsesmæssigt uanfægtet.

Titlen *Gåsehud* er i stil hermed også skrevet med røde tyktflydende bogstaver på en overvejende del af seriens bøger. Her bruges farven også til at skabe associationer til blod, der løber. Andre gange er den røde farve i titlen dog erstattet af fx blå, grøn eller gul. I de tilfælde ledes tankerne hen på monsterlignende slim og noget, som er i færd med at gå i opløsning. Hvor det er tilfældet, får man alene med farverne et hint om, at der er tale om fantastiske og overnaturlige historier. Serietitlens

¹⁰¹ Jvf.: www.joernjensen.dk

farve og udtryk refererer dog ikke altid til konkrete handlinger i teksten, men oftest blot til dens egen symbolske funktion som repræsentant for noget uhyggeligt og mareridtsagtigt. I forlængelse heraf refererer titlen *Gåsehud* ikke til en given persons sindstilstand i gerningsøjeblikket, men til den effekt, de skræmmende og uhyggelige hændelser i bogen har både på læseren og på de personer, som udsættes for gys i bøgerne. Titlen *Gåsehud* kan derfor også ses som en bævrende skrift, som indikerer den effekt, sindsoprivende og uhyggelige oplevelser har på mennesker.

Forsideillustrationerne viser dog også i en anden forstand, hvad der gemmer sig inde i selve bøgerne. Her har *Gåsehud* og *Koldt Blod* det til fælles, at de begge henviser meget direkte til konkrete handlinger i bøgerne, og dermed tydeligt signalerer, hvad man kan forvente sig af den pågældende bog. Det sker blot på vidt forskellige måder.

I *Gåsehud* peger illustrationen ligesom titlen direkte på det, bogen udsætter sin læser for, nemlig en sindsoprivende forskrækkelse. Fx i *Dr. Maniac mod Robby Schwartz* (Stine 2009), hvor forsiden fyldes af ansigtet på en sindssygt udseende mand med røde insisterende øjne og et stort karikeret smil. Hans højre hånd griber kraftfuldt ud mod beskueren, mens hans halvlange og pjuskede hår er blæst tilbage og indikerer fart eller brat handling, som når nogen vil forskrække én ved pludselig at springe frem af mørket. Det er selve forskrækkelsesmomentet og konfrontationen med det, man frygter, der synes at være i centrum på alle illustrationerne i serien, blot med forskellige rædsler som aktører. Uhyggen styrkes således ofte ved, at fx hænder, klør, tænder, knogler eller tentakler griber frem mod beskueren og derved styrker intentionen om at give vedkommende gåsehud. Gentagne gange suppleres dette med blottede gab eller munde, så man får fornemmelsen af at være på nippet til at blive fortæret, og hvor åbne svælg skaber dramatisk intensitet ved samtidig at signalere lyde som brøl, støn eller vanvittig latter. Lysende og ondskabsfulde øjne, som er rettet direkte mod beskueren, er ligeledes regelmæssigt at finde på forsiderne som en insisterende og uhyggelig gestus. Det uhyggelige består således ikke i ukendte og bange anelser, og den fremstår heller ikke som kontrast til noget bagvedliggende rart eller hverdagsagtigt. Tværtimod synes man at være paralyseret og placeret direkte i en overnaturlig og mareridtsagtig tilstand, der kun lige er begyndt.

Det forholder sig lidt anderledes med *Koldt Blod* i den forstand, at forsideillustrationerne nok gengiver konkrete dramatiske handlinger fra bogen, men uden den overnaturlige og mareridtsagtige stemning, der kendetegner illustrationerne på *Gåsehud*-serien. *Koldt Blod* illustreres således oftest med et dramatisk, men realistisk højdepunkt fra den pågældende bog. Det er fx tilfældet på bogen *Koldt Blod 11– Dræberhunde*, hvor to glubende og blodige kamphunde med blodskudte øjne og afrevet pels kæmper brutalt mod hinanden i forgrunden. I baggrunden ses en bagbundet dreng med forvredet mund og angsten lysende i ansigtet. Han sidder op ad en pæl i en forfalden lade. Ved siden af ham er der en anden dreng, som er i færd med at blive bagbundet af en cigaretrygende mand med sort vest og store tatoveringer på armen. Illustrationerne har generelt en realistisk streg, som er stereotype og uden karikerede, overnaturlige eller ironiske/humoristiske antydninger. I det konkrete tilfælde

signaleres der nærmere, at der er tale om to helt almindelige 10-12-årige drenge, som er endt i en yderst farlig men realistisk situation.

Det er et noget andet indtryk, man får, når man kigger på forsideillustrationerne til *Den Store Djævelkrig*. Det første, man lægger mærke til, er, at de gengiver et fantastisk univers, som det kræver tid at afkode. Helt modsat den meget direkte henvisning til, hvad der foregår i bøgerne hos R.L. Stine og Jørn Jensen, er de fulde af symboler og sammensatte gestalter, som man ikke umiddelbart kender fra hverdagen eller fra typiske fiktive universer for børn. Samtidig har det dog lighed med dark fantasy¹⁰² og bestemte rolle- og computerspilsuniverser, hvor det fantastiske er kombineret med en dystert og frygtindgydende atmosfære.

På forsiden til den første bog i serien *Djævlens Lærling* ses en blanding mellem en gedebuk, en øgle og en mand knælende i forgrunden med en lang tunge spillende ud gennem gabet. Med tre skarpe og rovdysagtige klør holder han en bog opslået, mens hans insisterende gullige øjne ser ud på beskueren. Bag ham ses en opstigende flamme, hvori nøgne mænd og kvinder slynger sig som en opadgående menneskekæde. En enkelt ung mand i kæden har horn i panden og er klædt i en mørk jakke. De øvrige har enten et lystfyldt blik i ansigtet eller et angrende og lidende udtryk. Farverne er brændte i røde, gule og brune nuancer, og mange vil, hjulpet på vej af den djævelignende skikkelse midt i kæden, få associationer til en form for Helvede.

Den velbevandrede læser vil kunne se de intertekstuelle referencer til Dantes *Den Guddommelige Komædie*¹⁰³ i dette billede og genkende skabningen i forgrunden som uhyret Minos, der henviser syndere til deres rette straf i en af helvedes ni ringe. Kenneth Bøgh Andersen skriver desuden selv på sin hjemmeside, at han med *Den Store Djævelkrig* gerne ville skrive en slags *Den Guddommelige Komædie* for børn og unge¹⁰⁴. Menneskekæden bagved er derfor sandsynligvis også inspireret af en af de mange gengivelser af Dantes værk gennem tiden. Fx den franske kunstner Gustave Dorés kobberstik af Dante, da han under sin rejse gennem helvede hører historien om kvinden Francesca's utroskab og efterfølgende dødsstraf for hendes synd. Hos Doré ses Dante liggende besvimmeligt foran en opadstigende menneskesøjle med nøgne mennesker, der lystfuldt giver sig hen til hinanden. Ved siden af ses en knælende Virgil, digteren som fulgte Dante på hans rejse gennem helvede¹⁰⁵.

Symbolikken i billederne og de mange detaljer er fælles for alle forsiderne i *Den Store Djævelkrig*. Oftest er død og lidelse i fokus, og den tålmodige beskuer finder således lidende eller djævelske ansigter og skabninger gemt overalt i søjler, flammehav, velvinger, afgrunde og horisonter. Det er

¹⁰² Dark fantasy er en subgenre af fantasy, som refererer til litteratur, kunst og film, der kombinerer fantasy med elementer af horror (Stableford: 2005).

¹⁰³ Dante Alighieri: *La Divina Comedia*. På dansk: *Dantes guddommelige komædie* (2009). Dantes værk menes at være skrevet i 1300-tallet og skildrer en detaljeret forestilling om helvede som ni cirkler, hvoraf en central del er skærsilden, som Dante beskriver som syv afsatser på et bjerg svarende til de syv dødssynder. Hver afsats skulle rense mennesket for den pågældende synd ved en passende straf.

¹⁰⁴ Jf.: www.kennethboeghandersen.dk under FAQ

¹⁰⁵ Kobberstik af Gustave Doré: *Dante swoons after hearing Francesca's story: Dante Alighieri's Inferno from the Original by Dante Alighieri and Illustrated with the Designs of Gustave Doré* (1890).

ligeledes kendetegnende, at illustrationerne til *Den Store Djævelkrig* har et dybdeperspektiv og dermed giver fornemmelsen af et helt univers, der udfolder sig, når man ser på forsideillustrationerne. Både illustrationerne til *Gåsehud* og *Koldt Blod* er derimod mere todimensionelle og flade i deres udtryk, hvilket gør, at hændelserne bliver serveret meget direkte og entydigt for beskueren. I modsætning hertil er det muligt at have fokus mange steder på illustrationerne til *Den Store Djævelkrig*.

På den måde er forsiderne adækvate udtryk for bøgernes indhold og sandsynligvis også udtryk for, at man fra forlags og forfatteres side har forskellige forventninger til de respektive læsere/købere. Med illustrationerne til *Koldt Blod* og *Gåsehud* går man til sagen med det samme og taler dermed umiddelbart til en læser på første niveau, som forholdsvis hurtigt skal kunne orientere sig i forhold til, hvad den pågældende bog handler om. Med *Den Store Djævelkrig* henvender man sig i højere grad til en læserskare, som er indstillet på at reflektere på et andet niveau, og som har lyst og tålmodighed til at finde ud af, hvad der gemmer sig bag det ukendte og knap så gennemskuelige univers.

Billedskemaer og plotkonstruktioner

I forhold til historienes generelle opbygning har serierne *Koldt Blod* og *Gåsehud* overordnet det tilfælles, at personerne i serierne er statiske i den forstand, at de ikke udvikler sig gennem serien. Fokus er heller ikke særskilt på dem, men derimod på de hændelser, de udsættes for. På et overordnet niveau er personerne således baggrund for hændelserne, der udgør den figur, som skaber drivkraften og spændingen i serien.

Koldt blod

I *Koldt Blod*-serien er de faste hovedpersoner søskendeparret Tobias og Simone. I hver bog i serien afslører børnene kriminelle handlinger begået af voksne, og som lovens håndhævere synes det naturligt, at børnene opfører sig moralsk rigtigt. På mange måder minder deres adfærd om den, man finder i børnekrimier fra 1950-60'erne, hvor bøgerne havde en mere moralsk opdragende funktion, end de generelt har i dag. Børnene passer deres skole, laver lektier, går til sport, lapper cykler og opfører sig overvejende ansvarsfuldt. Disse forhold betyder samtidig, at børnene er genkendelige og lette at forstå, fordi de ikke på nogen måde stikker ud i forhold til en voksen idealnorm for, hvordan børn skal være. Læseren studser ikke over deres adfærd, men føres ubesværet med personerne gennem handlingen. Ikke fordi det minder om tidligere tiders idealnormer, men fordi der er tale om værdinormer, som stadig håndhæves i forhold til børn i dag, og som denne serie bekræfter.

Spændingen opstår derimod, når den genkendelige hverdag brydes af noget uventet, mens børnene fx er på vej til og fra skole, sport eller stranden. Typisk opdager de ved et tilfælde, at noget ikke er helt, som det skal være. Små tegn på uorden, som senere viser sig at holde stik i form af voksnes kriminelle handlinger. Der kan være tale om smuglervirksomhed, børnearbejde, ulovlige hundekampe, satanskulte m.m.

Historiens højdepunkt og klimaks er typisk det sted i fortællingen, hvor børnene konfronteres med gerningsmændene. Enten fordi de er blevet fanget i at ville afsløre en kriminel handling, eller fordi de selv er blevet ofre for en. Som fx i *Satans fest* (2010), hvor Tobias er blevet narret til at deltage og være offer i en ceremoni hos en satanskult. Topologisk skabes stemningen og forholdet mellem personerne bl.a. af et billedskema, hvor Tobias som offer befinder sig nede, mens lederen af sekten befinder sig magtfuldt over ham:

”Snart står manden foran Tobias. Lugten af det varme blod i spanden stiger op i næsen på ham. Han må kæmpe for ikke at kaste op. Ernst tager fat i hans hår og trækker hovedet tilbage. Så mærker han, at der bliver tegnet et omvendt kors på hans pande. ”Hil,” mumler de alle.” (...) ”Vi har et offer mere,” siger Ernst. ”Modtag også gruppens offer. Det er det største offer, mennesker kan give.” Han ser ned på Tobias. ”Rejs dig, Tobias. Gør dig klar til at møde Satan.”(*Satans fest*: 51)

Op/ned-skemaet afbilder magtrelationen, der understreges af både sans- og handlingsverber. Tobias er ofret, der bliver handlet med. Han kan ikke overskue situationen. Tværtimod fremmanes situationen via andre sanser end synssansen. Tobias lugter blod, har kvalme og mærker, at der bliver handlet med ham. Således er det gennem lugtesansen og den kinæstetiske sans, at læseren må danne sig et billede.

Frem til dette klimaks er den foruroligende stemning blevet bygget op ved små glimt ind i to forskellige, men foruroligende og samtidig sammenhængende verdener. Dels en slagterforretning hvor blodlugt, kødkroge og dryppende blod får børnene til både at gyse og væmmes undervejs, selvom alting langt hen ad vejen kan forklares med almindelig slagtervirksomhed. Dels en pige, der arbejder hos slagteren, og som tidligere har gået i Simone venindes klasse. Hun er goth¹⁰⁶, og rygter siger, at hun på et tidspunkt ikke måtte bo hjemme hos sin far, fordi han var medlem af en religiøs sekt. Hendes dystre udseende kombineret med historierne om hende og arbejdet i slagterforretningen gør, at hun både er spændende og uhyggelig. Børnenes bange anelser bekræftes således, da det viser sig, at slagteren er leder af en satanskult, og at goth-pigen er hans datter, som i fødselsdagsgave får lov at ofre en gris til Satan og overvære ofringen af Tobias.

Selve plotstrukturen i alle seriens bøger er bygget op om gysets kognitive funktion, der kan analyseres med et beholderskema som en afgrænset tilstand med et ydre og et indre. Personerne *gribes* af den uhyggelige stemning, *fanges* og fastholdes i gyselige situationer, de gerne vil ud af. Forud for gysets er børnene trygge og frie i deres velkendte hverdag. Ved historiens klimaks er børnene typisk fanget både fysisk og psykisk. Fysisk af kriminelle voksne og psykisk af mentale tilstande. Derefter fases historien ud, når forbryderne afsløres, og børnene slipper fri, så de kan vende tilbage til deres trygge og velkendte hverdag.

¹⁰⁶ Goth = Subkultur udviklet af punkkulturen, hvis tilhængere har sort tøj, sort hår, bleg hud og piercinger (kilde: *Den Danske Ordbog – Moderne Dansk Sprog*, www.ordnet.dk)

Det kan minde om en traditionel hjemme-ude-hjem- struktur, men der er alligevel forskel. I dannelsesromanen og eventyrets verden er hjemmet den kognitive komponent, der har beholderfunktion. Helten rejser ud i verden af egen fri vilje fra det fortrolige til det fremmede. Til sammenligning er perspektivet anderledes i *Koldt blod*. I gyserhistorier fanges man mod sin vilje, midt i den velkendte hverdag. Udgangspunktet er nok, at den fremstillede verden er en tryk og genkendelig hverdag, men dette udgangspunkt har ikke en kognitiv funktion som en beholder, hovedpersonerne selv søger ud af. Tværtimod bliver det gysset og de uhyggelige hændelser, som hovedpersonerne fanges ind af.

Billedskematisk set betyder det, at børnene i begyndelse af hver fortælling befinder sig uden for den beholder, der har en strukturel betydning for plottet, selve gysset. Her færdes de frit og trygt, indtil der indtræffer en kriminel handling. Spændingen stiger efterhånden som børnene får indblik i denne forbrydelse, og med gysset og historiens klimaks befinder børnene sig i selve beholderen, hvor de typisk er taget til fange af forbryderne. Herefter afsløres forbryderne, børnene befries og gysset mister sit tag i dem. Det betyder, at de atter befinder sig ude af beholderen i kognitiv forstand, hvorfra en ny historie kan tage sin begyndelse.

I *Koldt Blod* er historien typisk konstrueret, så læseren, sammen med seriens hovedpersoner, når frem til en vished om, at faren er forsvundet og det uhyggelige elimineret. I *Satans fest* er der dog undtagelsesvis en tøven og noget urovækkende, som ikke bliver elimineret. I slagterens fryserum hang der en dukke i et klæde, som slagteren hævder, altid har været der. Slagterens datter kalder denne dukke for "drengen", som hun gemmer Tobias' mobiltelefon hos for at hjælpe ham. Tobias kan ikke slippe tanken om, hvorvidt der så er tale om et dødt menneske eller bare en dukke, og derfor slutter fortællingen på følgende foruroligende måde:

"Der var noget han blev ved med at undre sig over. Siv sagde mobilen lå ved drengen. Hvorfor sagde hun ikke dukken? Hun måtte da vide, at det er en dukke og ikke en dreng." (*Satans fest*: 70)

Gyserstemningen genskabes her, som undervejs i handlingen, af tvivlen om, hvorvidt noget vitterligt er både uhyggeligt og kriminelt eller ej. Selve gysset opstår også i kraft af det uvisse og på sin vis uforklarlige, der efterhånden som fortællingen i hver bog skrider frem, afløses af vished om en bestemt forbrydelse, som illustreret ovenfor. På det tidspunkt i historien, hvor den konkrete forbrydelse afsløres, afløses gysset af drama, og historien skifter karakter fra gys til spændingsplot.

I forlængelse af det bør det nævnes, at undertitlen på flere bøger i serien ofte signalerer mere gys og uhygge, end der reelt er i selve handlingen. Fx: *Satans fest* (2010), *Spørgelsesvognen* (2011), *Den gale professor* (2003) eller *Den store zombie* (2004). Disse og lignende titler i serien minder om titlerne i *Gåsehud*-serien og foregiver i en vis forstand at indeholde gys, der svarer til dem i *Gåsehud*, dvs. gys som er forbundet med noget overnaturligt. Selve højdepunktet i bøgerne viser sig dog som nævnt altid at være realistiske kriminelle handlinger.

Gåsehud

Som nævnt ovenfor er det heller ikke personerne, der er plottets centrale drivkraft i *Gåsehud*, men derimod hændelserne. Hovedpersonerne skifter fra bog til bog, men de har alle samme funktion i handlingen som mere eller mindre tilfældige aktører, der udsættes for noget uhyggeligt udefrakommende. I forlængelse af det er de, ligesom i *Koldt Blod*, kendetegnede ved ikke at være synderligt bemærkelsesværdige. I stedet er de oftest beskrevet på en meget overfladisk og prototypisk måde:

”Jeg hedder Lizzy Morris. Jeg er tretten, Min bror, Luke, er elleve. Ja, vi var alt for små til at stå over for rædsler af den art, som vi mødte i Panik Park.” (*Gåsehud Horrorland – Det sidste gys 7f*).

Citatet illustrerer, at det oftest har mindre betydning, hvilke karaktertræk personerne har, mens det har afgørende betydning, hvad de udsættes for. Allerede i samme sætning som den første præsentation af hovedpersonerne nævnes rædslerne i Panik Park, hvilket signalerer, at det er her, gysset opstår, og det væsentlige i fortællingen finder sted.

Oftest tager historierne udgangspunkt i en genkendelig og hverdagsagtig situation i en familie, og i de fleste tilfælde med et søskendepar som centrale personer. Fortællingen sættes typisk i gang, fordi hverdagen på en eller anden måde brydes. Man skal på telttur, i forlystelsespark, på landet eller bo midlertidigt et helt tredje sted, fordi situationen kræver det. Det er altså altid undtagelsestilstande, der fungerer som katalysator for fortællingens begivenheder.

Men der er ikke, som i *Koldt Blod*, tale om en opbyggelig historie med et klimaks og en udfasning. I stedet befinder såvel læseren som de fiktive personer sig i en konstant vekselvirkning mellem forskrækkelse og lettelse. Som fx i *Dr. Maniac mod Robby Schwartz* (2009), hvor drengen Robby er taget med sin familie på telttur. Første kapitel beskriver, hvordan familien vandrer gennem en skov for at finde et passende sted at campere, og allerede i de første to små afsnit lægges der dramatisk ud:

”Av!” Jeg klaskede en myg på halsen. For sent. Jeg kunne mærke varmt blod, der piblede frem under fingrene.

Mine vandrestøvler sank ned i den mudrede jord. Jeg hørte en raslende lyd i krattet. Sikkert en prærieulv, der var ved at gøre sig parat til at flænge min strube.” (Stine 2009: 5f)

Der skabes fra starten en foruroligende stemning og et budskab til læseren om at være på vagt. Det sker ved en overspecificering, når en klasket myg kan få ”varmt blod” til at ”pible frem” mellem fingrene, og ved den agtpågivenhed fortælleren giver udtryk for, når der høres lyde i krattet. Der er netop ikke tale om en afslappet naturoplevelse, men om en person, som anspændt og ængsteligt registrerende går gennem skoven.

Det bemærkelsesværdige er, at gysset beskrives så direkte. Uhygge forbindes ofte med noget uvist, men her bliver det hurtigt meget konkret og samtidig mere dramatisk end egentlig uhyggeligt. Stilistisk sker det ved at forbinde ordet blod med to forskellige begrebsskemaer i samme udtryk: et der handler om myg og myggestik, og et der omfatter en handling, der er så voldsom, at den forårsager pibende blod. Derudover sker det ved, at der straks sættes ord på den forestilling, fortælleren får ved lyden i krattet. Læseren når dårligt selv at føle frygten eller gøre sig egne forestillinger, før en angribende prærieulv af fortælleren er blevet udpeget som mulig anledning til lyden. Her skal der ikke læses mellem linjerne eller dvæles ved detaljerne. I stedet lægges der op til, at man som førsteordens læser hurtigt begiver sig videre i handlingen til næste gys.

Den dramatiske og foruroligende stemning erstattes derfor hurtigt af en mere tilforladelig for så igen at blive uhyggelig, og denne forholdsvis hurtige vekslen mellem alvor og sjov, uhygge og hygge er kendetegnende for alle seriens historier. Skiftet sker ofte i forbindelse med genkendelige og uskyldige drillerier søskende eller venner imellem. Man håner hinanden i forskellige situationer, i forhold til hvor kvik, hurtig og modig man er. Drillerierne fortsætter således ind i historien som en tilbagevendende dominant, der er afgørende for, hvordan gysset serveres og efterfølgende dementeres.

I lighed med *Koldt Blod* er det tvivlen om, hvorvidt man vittterligt har grund til at være bange, eller det blot er fantasien, der spiller en et puds, som skaber gysset. Til forskel fra *Koldt Blod* er der dog i *Gåsehud* tale om skrækken for overnaturlige fænomener, og drillerierne har ofte den funktion, at de skal skabe en stemning af, at noget er dybt skræmmende, for kort efter at afvæbne rædslen og grine af den eller dem, der blev bange. Det drillende aspekt forekommer således både i forhold til personerne i handlingen og læseren, som hele tiden føres bag lyset.

I *Dr. Maniac mod Robby Schwartz* erstattes den foruroligende indledning således af, at fortælleren drilles af sin yngre bror Sam, fordi han ikke kan følge med resten af familien gennem skoven, og der hersker generelt en lidt overgearet stemning med bøvsekonkurrencer, klovneadfærd og ironiske kommentarer. Her får man bl.a. også at vide, at Robby, siden han var lille, har lavet tegneserier på sin computer, og at han i situationen, inspireret af naturen i skoven, opfinder den vanvittige tegneseriefigur Dr. Maniac.

Pludselig bliver Robby dog væk fra familien, og med et er de familiære drillerier erstattet af en rædselsvækkende sammenblanding af fantasi, mareridt og virkelighed, da hans egen tegneseriefigur Dr. Maniac dukker op mellem træerne:

”Han kom hen imod mig med det der sindssyge grin i sit ansigt. Han puffede sin kappe af leopardskind tilbage. ”Jeg skal vise dig hvor VIRKELIG jeg er!” Råbte han. ”Spis dette døde egern!” (...) Jeg prøvede at komme væk, men jeg vaklede baglæns ind i en bred træstamme. ”Du er vanvittig!” hylede jeg. Dr. Maniac rystede på hovedet. ”Jeg er ikke vanvittig – jeg er MANIAC!” Han stødte til mig med brystet. Han havde et stort gyldent M hen over det. ”Kom så, spis det!” forlangte han. ”Spis det!” Og han maste det ækle, døde egern helt op i mit ansigt.” (Stine 2009: 10)

Igen er der ikke tale om, at det frygtede antydes eller blot fremstår som fortællerens bange anelser. I stedet er historien tilrettelagt, så en mareridtslignende tilstand pludselig er konkret og virkeliggjort. Det mareridtsagtige består i, at handlingen er både grænseoverskridende og direkte. Fortælleren forsøger, som i et mareridt, at flygte, men kan ikke undslippe. I stedet "vakler" han ind i en træstamme, "stødes" i brystet af angriberen og får "mast" et dødt egern op i hovedet. Alt sammen verber, der netop gengiver den magtesløshed, som kendetegner mareridt, og som manifesterer, at personen selv ikke har indflydelse på det, vedkommende udsættes for. Samtidig virker det i en hvis forstand komisk, og hændelsen virker, muligvis utilsigtet, som en ironisk kommentar til masseproducerede superhelte og skurke, når Dr. Maniac i alle henseender overgør sin rolle og cementerer det med et stort gyldent M placeret på sit bryst samt en kappe af leopardskind. Det er på en gang komisk og samtidig frygtindgydende, fordi velkendte symboler optræder i en anderledes og rædselsvækkende kontekst.

Umiddelbart efter dette scenarie begynder kapitel 2 på følgende måde med en direkte henvendelse til læseren: "Jeg håber ikke, jeg har forvirret jer. Det foregående kapitel var bare en tegneserie, som jeg har lavet." (Stine 2009: 12). Og sådan fortsætter historien med at veksle mellem rædselsvækkende oplevelser og efterfølgende dementering af dem med drilagtige og ironisk-humoristiske kommentarer. Enten direkte til læseren eller i forhold til personer, der bliver skræmt i fortællingerne. Desuden er slutningerne typisk også uvisse i forhold til, hvad der reelt foregår. Er det sjov eller alvor? *Dr. Maniac mod Robby Schwartz* slutter således med følgende ord: "Jeg grinede. Han forsøgte bare at skræmme os – det gjorde han da?" (Stine 2009: 160). Den efterstillede sætning har en virkningsfuld effekt, og vidner om at det kræver retorik og overtalelse at overvinde angsten, fordi det modsatte synspunkt, at han netop "ville" skræmme, rent faktisk har en vis vægt. I stedet for at afrunde den konkrete historie fastholdes uvisheden således som en åbning og en mulig begyndelse på næste bog og næste gys i rækken.

I forhold til seriens generelle fortællestruktur kan den i lighed med *Koldt Blod* beskrives ved inddragelse af et beholderskema. Men til forskel fra *Koldt Blod*, hvor handlingen forløber som én bevægelse ind i en beholdertilstand og ud igen, sker der her en konstant vekslen mellem som læser at befinde sig uden for og indeni beholderen i kognitiv forstand. Man hviler som læser aldrig i en position ret længe ad gangen, men veksler konstant. Resultatet er derfor ikke en afrundet historie, men en række tilbagevendende tilstande af gys. Selve den samlede historie er altså ikke det centrale. I stedet har fortællingen i hver bog nærmere funktion af at være omskiftelige scenarier, der konstant kan kaste nye gåsehudslignende tilstande af sig. I den forstand taler *Gåsehud*, som *Koldt Blod* også først og fremmest til en førsteordenslæser, hvor der lægges vægt på den umiddelbare oplevelse i modsætning til den reflekterende læseradfærd, som en læser på andet niveau typisk vil praktisere.

Den store Djævlekrig

I *Den store Djævlekrig* er der som nævnt tale om et samlet plot, der udfoldes gennem de i alt 4 ret omfangsrige bøger i serien (alle over 300 sider). Derfor omfatter serien også et univers og et persongalleri, der er langt større og mere nuanceret, end det er tilfældet i de to ovennævnte serier.

Drengen Filip er den gennemgående hovedperson, der i første bog bliver kørt over og ved et uheld ender i Helvede, som Djævlens arvtager. Herfra udfolder handlingen sig som tilbagevendende rejser til Helvede, der for hver gang tilføjer nye personer og afkroge i den skrækindgydende underverden, i takt med at Filip får tiltagende kendskab til forholdet mellem liv og død. I forhold til et overordnet figur/baggrundskema er Filip figuren, der flytter sig både fysisk og erkendelsesmæssigt gennem handlingen. Baggrunden kan i forlængelse af det siges at være spændt ud mellem henholdsvis Jorden og Helvede som forholdsvis statiske universer i den forstand, at de hver især har fastlagte normer og regler for, hvordan tingene er indrettet og fungerer.

Som det skal illustreres nedenfor, er både fortællestrukturen i serien, personernes skæbne og selve universets opbygning dog mere komplekse end som så.

Serien er bygget op, så hver bog begynder på jorden i en genkendelig hverdag. Herefter havner Filip af forskellige årsager i Helvede med en ganske særlig mission, som veksler fra bog til bog. Både Filip, som den faste hovedperson, og de tilbagevendende missioner kan siges at fungere som serielle principper i serien. Persongalleriet udvides gennem hele serien, og flere af personerne bliver ligesom Filip gennemgående. Derudover er serien mere kendetegnet ved nuancering end genkendelige gentagelser. Universet udvides fra bog til bog for så i sidste bind at lukke sig om den samlede fortælling i lighed med serien om Antboy. Man kan derfor betegne både *Den Store Djævlekrig* og *Antboy* som "endelig værker" i modsætning til et "uendeligt koncept" som det, der fx gør sig gældende i *Gåsehud*, hvor principperne for fortællingen kan gentages i det uendelige.

I første bog kommer Filip som nævnt i Helvede, fordi han ved et uheld hentes dertil som Djævlens arvtager. Her ender han med at afsløre et komplot mod Djævelen og den forgiftning, som er ved at tage livet af ham. I anden bog vender han tilbage til Helvede, fordi nogen har stjålet Dødens Terning, som afgør, hvor mange leveår et menneske får, og Filip menes at være den rette til at finde den igen. Pigen Satina, som han møder i Helvede i bog 1, bliver her hans tro følgesvend.

I bog tre lokkes Filip tilbage til Helvede, fordi hans ærkefjende og senere ven, Søren, ved et uheld spiser en såkaldt fremmaningspille, der sender ham direkte til Helvede. Filip følger efter for at hente ham tilbage til livet og Jorden igen, men det viser sig i virkeligheden at være en fælde Aziel, herskeren af Ny Helvede, har sat, fordi han vil hævne, at Filip afslørede hans komplot mod Djævelen i bog 1.

Fjerde bog fungerer som en direkte fortsættelse af bog tre. Det viser sig ved, at bog 3 ikke som de øvrige afsluttes med, at Filip vender hjem til livet og jorden igen. For selvom fjerde bog i serien, som de øvrige tre bøger, foregiver at starte hjemme i Filips mors lejlighed, er der tale om en drøm, Filip drømmer, mens han stadig befinder sig i sit kammer i Helvede. Missionen i denne sidste bog går ud på at finde Satina, som er blevet bortført af Aziel, og stoppe den djævlekrig, han har startet for at kunne

overtage Helvede. Det lykkes alt sammen, og ordenen både på Jorden og i Helvede bliver genoprettet i seriens fjerde og sidste bog.

På sin vis bliver genoprettelsen af denne orden og de rette forhold mellem liv og død Filips overordnede mål. I den forstand er rejsen gennem bøgerne en lang filosofisk erkendelsesrejse, som ender med at Filip bedre forstår meningen med livet. Hvis man i forlængelse af det inddrager et kildevej-mål-skema som forklaring på fortællestrukturen i den samlede serie, er kilden eller anledningen til historiens drivkraft en brudt orden, der skal genoprettes. Dels i Helvede hvor Filip må hjælpe Lucifer med at bekæmpe den yngre og langt ondere djævel Aziel, som forsøger at overtage magten. Dels på jorden, hvor Filips far er død i en bilulykke, moderen er syg, og Filip selv har kvaler som mobbeoffer. På den måde afspejler den ydre rejse og den kosmologiske kamp mellem det gode og det onde en tilsvarende indre erkendelse og rejse i Filip selv.

I sammenligning med den tidligere inddragelse af beholderskemaet kan en brudt orden, der skal genoprettes, også beskrives som en bevægelse ud af en beholder, når tingene er uforløste og gysset med til at stadfæste denne uorden, og ind i beholderen igen, når ordenen er genoprettet og det uhyggelige forvist eller afsløret som en nødvendig modpol til det gode. Det betyder, at beholderskemaet har en omvendt strukturerende kraft i forhold til de andre gyserhistorier. Den strukturerende dannelses- og erkendelsesrejse giver en inde-ude-inde-struktur til forskel fra gyserhistoriernes ude-inde-ude-struktur. Billedskemaernes kognitive funktion varierer således med, om historierne er fortalt med tyngdepunkt i identitetstilblivelse eller i de gyselige fænomeners effekt.

Vejen til både genoprettelse af Helvedes orden og meningen med livet på jorden går først og fremmest gennem Helvede med dets mange dystre afkroge og forbandede skabninger. Sidste kapitel hedder slet og ret "Meningen", hvor fortælleren gengiver en samtale mellem Filip og Jahve om meningen med livet. "Meningen med livet er selve livet", siger Jahve, hvilket bekræftes, da bogen slutter i en omfavelse mellem moderen og Filip, der har valgt livet på jorden og kærligheden til sin mor i stedet for livet som død i Helvedes underverden.

Det kan virke som et indlysende valg, men Helvede i Bøgh Andersen version er en sekulariseret udgave, der ikke kun har til hensigt at straffe menneskets synder, som det er tilfældet i *Dantes Guddommelige Komedie* og den kristne mytologi. Helvede fremstår i *Den store Djævlékrig* som en vigtig og nødvendig modpol til himmelen, for som fortælleren lader Fanden selv forklare:

"Hvis Helvede lukker, så vil verden gå ad helvede til." (...) "Fordi det gode eksisterer i kraft af det onde og omvendt", svarede Lucifer. "Har vi ikke mørket, har vi heller ikke lyset. Har vi ikke natten, så har vi heller ikke dagen, og har vi ikke det onde, så har vi heller ikke det gode. Skiller tingene ad, har vi ingenting." (Andersen 2005: 56)

Der er således hele tiden tale om et universalskema, hvor lys og mørke, god og ond, engle og djævle, død og liv udgør polerne og spændingen, som handlingen udspiller sig mellem. Dette kan siges at gøre

sig mere eller mindre gældende i alle gyser- og rædselshistorier. Den store forskel er, at der i *Den store Djævelkrig* ikke er tale om entydige modsætninger mellem det gode og det onde, ligesom der heller ikke gives entydige forklaringer på personernes handlinger og historiens tema. I sin egenskab af at være et nødvendigt og balanceopretholdende miljø kan Helvede også være et ganske rart sted at være. Konkret viser det sig ved, at stedet på mange måder minder om livet på jorden, hvor der, trods stedets barske funktion, også findes nære og velmenende relationer mellem stedets beboere.

I både *Gåsehud* og *Koldt Blod* er det virkeligt onde og skræmmende altid adskilt skarpt fra hovedpersonerne, og det onde fremstår oftest uden nogen form for rationel eller psykologisk forklaring. I *Den store Djævelkrig* er der en overordnet mening med alting og en sammenhæng, der formes af lige dele skæbne og fri vilje, så det onde både kan være nødvendigt, rædselsvækkende og en del af mennesket selv.

En anden afgørende narrativ forskel fra særligt *Gåsehud* er, at gysene og uhyggen beskrives langt mere indirekte og stemningsopbyggende. Det sker konkret ved, at situationer i handlingen ikke blot refereres, men beskrives som rykvisse erkendelser, der går via sanserne:

"Filip kunne høre ham. Skridtene, der lød som en hvisken i den tavse cykelkælder. Fingrene, der knækkede forventningsfuldt. Ja, han syntes endda han kunne høre smilet, der spillede på hans læber. Filip krøb sammen bag det store metalskab, hvor pedellen havde alt sit værktøj, og kiggede forsigtigt rundt om hjørnet. Hans hjerte sprang op i halsen, da skyggen på væggen pludselig tonede frem. Den virkede unaturligt stor. Dæmonagtig. Og var det bare det mærkelige lys, der spillede ham et puds, eller så det ikke ud, som om skyggen havde horn?" (Andersen 2005: 5)

Hvis vi sammenligner de første to afsnit i seriens første bog med de to første afsnit i *Gåsehud* seriens *Dr. Maniac mod Robby Schwartz* er der flere afgørende forskelle:

"Av!" Jeg klaskede en myg på halsen. For sent. Jeg kunne mærke varmt blod, der piblede frem under fingrene.

Mine vandrestøvler sank ned i den mudrede jord. Jeg hørte en raslende lyd i krattet. Sikkert en prærieulv, der var ved at gøre sig parat til at flænge min strube." (Stine 2009: 5)

I begge passager er hensigten at skabe en uhyggelig stemning, og begge passager trækker på det uhyggelige ved at høre en lyd, som skal danne billeder af noget rædselsvækkende hos tilhøreren/læseren.

Men den konkrete og hurtigt fremskrevne dramatik i *Gåsehud* bogen, som blev illustreret ovenfor, er hos Bøgh Andersen afløst af en langsom stemningsopbygning, hvor sanserne er centrale. Det kommer bl.a. til udtryk ved metaforiseringer, når skridt lyder som hvisken, og ved synæstesi og samsansning, når et smil kan høres spillende på læberne af den frygtede. Men også ved, at

forestillingen langt hen ad vejen forbliver uvis. Der er ikke tale om en præcisering af, hvad det frygtede er, som fx prærieulven ovenfor, men om et ængsteligt spørgsmål, der for en stund får lov at hænge ubesvaret i luften. Havde skyggen horn? Derudover er der, ligesom i eksemplet fra *Koldt Blod*, tale om frembringelse af et billedskema, hvor fortællerens fysiske position opleves som værende nede, gemt væk og lille, hvilket understreger offerrollen, mens den frygtede beskrives som unaturligt stor.

En anden afgørende forskel mellem gysset i henholdsvis *Gåsehud* og *Den store Djævelkrig* er, at de overnaturlige fænomener er indskrevet som en naturlig del af universet hos Bøgh Andersen. De er ikke pludseligt opdukkende fantastiske væsener, hvis eksistens man tilbagevendende betvivler. Der er nærmere tale om, at de er en lige så naturlig del af universet, som mennesker, og netop det faktum giver mulighed for at beskrive det onde og uhyggelige mere nuanceret, end det er tilfældet i *Gåsehud*. Hvorledes disse nuancer samt gysset og rædslerne fremstår i de forskellige serier, vil jeg uddybe nærmere i afsnittet om begrebsskemaer.

Begrebsskemaer

Gysset i alle tre serier har afsæt i en fælleskulturel opfattelse af, hvad der er uhyggeligt og kan forbindes med noget sådant. Det kan både være personer, væsener, steder og særlige begivenheder. Nedenfor skildres eksempler på gysrelaterede karakterer, scripts og scenarier, som de fremstår i de tre aktuelle serier. Som optakt til hvert afsnit indledes der med en tekst, som beskriver det begrebsskema, der udfoldes på forskellig vis i hver af de tre serier.

Djævelske indslag

Der har gennem tiden været flere forskellige forestillinger om, hvordan en djævel ser ud, og tilsvarende forskellige udlægninger af, hvad en djævel er. Overordnet kan djævelsk adfærd og djævelske figurer konceptualiseres som overnaturlige væsener (religiøs forklaring), som mentale afvigere (psykologisk forklaring) og som tjenere af en kult (sociologisk forklaring).

Et prototypisk djævleskema er således også en mangfoldig størrelse, fordi det indeholder aspekter fra alle tre udlægninger. En typisk forestilling er, at der tale om en skabning/person, som både har træk fra et menneske og en gedebuk. Farverne sort og rød indgår også ofte i gengivelser af djævelske skabninger ligesom en krum næse og glødende øjne. Til skemaet hører også bestemte rekvisitter og symboler som fx omvendte kors, treforken, ild og slangen, som man også typisk forbinder med og ondskab.

I religiøs forstand er Djævelen eller Satan modsætningen til Gud. Som mod-figur repræsenterer han ondskab og menneskers ugerninger og onde handlinger. Med afsæt i den forståelse er der forskellige religiøse kulturer, der dyrker satan og djævelen som en mørk kraft og samlende kraft. Dette praktiseres på mange forskellige måder, men fælles er, at de i deres praktik og symbolik trækker på nogle af de samme elementer, som dem i det ovennævnte begrebsskema.

Endelig er Djævelen er også blevet afbildet som en mere sofistikeret person. Han har både været den frække forfører, den uimodståelige galante kavalier, den rasende dæmon og den gådefulde helvedesfyrste. En skikkelse som Dracula, der synes at samle mange af disse egenskaber, er således også blevet forbundet med djævelen.

Koldt Blod

Koldt Blod adskiller sig som tidligere nævnt ved at have realistiske kriminelle handlinger som det centrale omdrejningspunkt. Derfor er overnaturlige væsener som djævelen eller Satan ikke konkret til stede i serien, men i *Satans fest* er der beskrivelser af personer og handlinger, som forbindes med djævelen, og som indgår i et begrebsskema for noget, der har med mørke magter at gøre. Det satanistiske er fx personificeret i pigen Siv, som er goth og medlem af en satanskult:

”Det må være Siv. Hun ser ud til at være på alder med Simone. Hun har samme højde som Simone og er lige så slank. Men hendes hår er kulsort. Da hun kommer nærmere, ser han, at hun har piercinger i ansigtet. Den mest synlige er ringen i næsen. De mange øreringe ser mere almindelige ud. Det samme gør den lille skinnende sten, hun har lige under overlæben. Hendes læber er malede sorte. Samme farve som håret, øjenbrynene og øjenlågene.”(Jensen 2010: 14)

Plottet tilføjes spænding, fordi pigen repræsenterer mørke kræfter og derved adskiller sig. Med beskrivelsen ovenfor bliver det dog tydeligt, at dette ikke er noget djævelsk i sig selv, men bevidste tilvalg pigen har gjort for at udtrykke noget bestemt. Uden den sorte farve og de tilføjede piercinger ligner hun næsten Tobias’ søster Simone, og denne sammenligning med søsteren gør hende mere genkendelig og også mindre farlig. Der er helt naturlige forklaringer på, hvorfor hun ser ud, som hun gør, og hun opfylder også snarere forventningerne til stereotypen på en teenagerpige, der er goth, end noget djævelsk i overnaturlig forstand.

Kultscenen i *Satans fest*, citeret i kapitlet om billedskemaer, er anderledes uhyggelig. Igen er djævelen ikke tilstede i konkret eller personificeret forstand, men derimod i festdeltagernes forestilling og i beskrivelsen af de ritualer, de foretager. Gyset skabes her ved, at almindelige genkendelige mennesker dyrker noget, der er overnaturligt, som om det fandtes i virkeligheden. Det uhyggelige består netop i, at det overnaturlige tilskrives en særlig betydning med meget konkrete handlinger til følge.

Gåsehud

Beskrivelsen af en ondskabsfuld skabning og vedkommendes handlinger tager sig helt anderledes ud i *Gåsehud*. Fx i *Gåsehud Horrorland – det sidste gys* (2009), som foregår i den tidligere nævnte forlystelsespark Panik Park. Her har en djævelsk skikkelse kaldet Varsleren taget seksten børn til fange med det formål at skræmme dem ihjel.

I denne kontekst fremstår det djævelske som en form for sindssyge, fordi der optræder en psykologisk forklaring på den personificerede ondskab. Som det generelt er tilfældet i serien i forhold til personskildringer, er der ikke lagt vægt på nuancering af denne karakters udseende:

”Varsleren var klædt i sort fra top til tå. Hans skjorte og slips, hans bukser, hans jakke, hans sko var kulsorte. Han havde sorte handsker på. Og hans ansigt var helt skjult under en bredskygget, sort hat.” (Stine 2009: 11)

I stedet er det først og fremmet gennem hans tale og handlinger, at den ondskabsfulde karakter træder frem. Varsleren er ejer af forlystelsesparken Panik Park, som tidsmæssigt er fastfrosset i året 1974. Tilsyneladende fordi hans eksperimenter med at skræmme børn gik for vidt, og han derfor blev slynget ind i en fastlåst parallelverden. Varslerens hensigt er at få sin rædselspark tilbage til virkeligheden. Han er således overbevist om, at den frygt, der fik parken låst fast i fortiden, også kan få den tilbage til den virkelige verden igen, og det skal de tilfangetagne børn hjælpe ham med. Som i de øvrige bøger i serien er det drillende/hånende aspekt centralt:

”Jamen, jamen, jamen... hvor ser I dog bange ud alle sammen!” sagde han. Hans stemme gav genlyd mellem de høje stenmure. Matt Daniels er høj og veltrænet. Han er den modigste blandt os. Han trådte frem og råbte op mod scenen: ”Hvorfor har du ført os hertil? Hvad er det du vil?” ”Varsleren udstødte en kold latter. ”Jeg elsker lyden af din frygt!” hylede han. Jeg ELSKER den! Jeg ELSKER den!” (Stine 2009: 12)

Gyset opstår ikke mindst ved, at personen virker sindssyg og derfor utilregnelig, hvilket hans handlinger også bekræfter gang på gang. Forløbet, hvor de tilfangetagne børn møder Varsleren, strækker sig således over flere kapitler, hvor han skiftevis håner børnene og udsætter dem for hårrejsende oplevelser. Fx et afhugget hoved af et af børnene, som han hylder som sit nye trofæ og efterfølgende kyler efter flokken af rædselsslagne børn.

Det afhuggede hoved viser sig at være lavet af gummi, og hensigten var endnu engang blot at skræmme børnene. Også i denne bog i serien udsættes man således for gys, som efterfølgende dementeres, så de, der blev bange, kan hånes for så kort efter igen at blive skræmt. Varsleren har på den måde funktion af endnu et redskab til at skabe en gåsehudsagtig tilstand, og det sker bl.a. ved, at hans handlinger indgår i et djævlerelateret begrebsskema, hvor kulde, et dunkelt udseende og ondskabsfulde handlinger er centrale. Samtidig trækker denne skikkelse på andre begrebsskemaer, end det der umiddelbart kan kobles til djævelen. Hans udseende kan relateres til mørke kræfter, og han er usandsynlig ondskabsfuld. Men han er først og fremmest kendetegnet ved at være sindssyg og utilregnelig i sin handlemåde og særdeles anonym i sin fremtoning, når han skjuler sit ansigt under en sort hat. Det passer dårligt til en målrettet og determineret djævleskikkelse. Varsleren er derudover

velklædt i slips og skjorte, hvilket mere skaber en virkningsfuld kontrast til hans utilregnelige gerninger, end det kan forbindes med en dyrisk og overnaturlig udgave af djævleskikkelsen.

Det ondskabsfulde og djævelske består således ført og fremmest i en voksens gentagne utilregnelige handlinger, som netop rummer den omskiftelighed, som hele seriens gys er kendetegnet ved.

Den store Djævlekrig

I *Den Store Djævlekrig* er Djævelen anderledes central for hele plottet, og det kommer også til udtryk i skildringen af ham:

”Han var klædt i et sort jakkesæt med en lang mørk kappe hængende fra skuldrene. Håret var strøget tilbage og skinnede som sort silke mod den knoglehvide hud. To spidse gedebukkehorn voksede i en smuk bue under hårgænsen, og på hagen strittede et veltrimmet gedeskæg. Og så var der øjnene ... De frygtelige øjne ... Så sorte var de, at selv den dybeste grav i den mørkeste vinternat var som en oplyst balsal i sammenligning med dem. Filip stirrede ind i dem og følte verden snurre en gang rundt om sig selv. For det blik fandtes ingen hemmeligheder. Ikke engang dem, man ikke selv var klar over, man havde.” (Andersen 2005: 40)

Som ved Varsleren i *Det sidste gys* og gothpigen i *Satans fest* er farven sort en central del af beskrivelsen, men djævelen og det sorte får hos Bøgh Andersen et mere varieret og næsten æstetisk udtryk. Djævelen er ikke bare klædt i sort fra top til tå, men beskrevet i dobbelte modsætninger som sort silke over for knoglehvid hud, hvor både farven og substansernes modsætning mellem blød silke og hårde knogler skaber en virkningsfuld effekt. Sort er heller ikke blot sort. Farven kobles til uhyggelige medbetydninger, som har med død og kulde at gøre, og den personificeres, når den forbindes med øjnes særlige evne til at gennemskue alting.

Beskrivelserne fungerer som specifikationer af en genkendelig stereotyp, for man studser ikke over indholdet, men godtager beskrivelsen som hørende til et genkendeligt billede af en djævel. Det er tilfældet, til trods for at der måske nærmere er tale om en sammenblanding af to forskellige begrebsskemaer, nemlig et, der er relateret til djævle, og et, der kan forbindes med vampyrer. Den velklædte gentleman med det tilbagestrøgne hår minder, på nær hornene, til forveksling om en Dracula-skikkelse. Men mens man forbinder vampyren med en, der selv forårsager død for at sikre sin egen eksistens, er djævelen en frister, der typisk tager bolig i andre for at fremme ondskab. Vampyren handler i den optik udelukkende for egen vindings skyld og med tilfældige mennesker som ofre, mens djævelen indgår i en større kosmologisk retfærdighed, hvor ondskab skal straffes med djævelen både som symbolsk repræsentation og aktiv bøddel. Ikke desto mindre er der en historisk forbindelse mellem de to skikkelser. Oprindelig blev vampyren opfattet som en djævleskikkelse, og omvendt blev djævelen også gengivet med flagermusvinger (Eriksen 1993: 5ff).

Med Stockwell kan man betegne denne blanding af begrebsskemaer som en variation af det genkendelige, eller det han, i forhold til udvikling af et skema, omtaler som "turning". Det vil sige moderat ændring eller drejning af et eksisterende skema. Det er netop ikke revolutionerende at forbinde vampyren med djævelen i et samlet og skræmmende udtryk for ondskab. De har trods alt fællestræk.

Bøgh Andersen adskiller sig derimod markant ved ikke udelukkende at skildre djævelen som ond. Han viser sig både sårbar og meget omsorgsfuld over for Filip, og personer eller skabninger, som fremstår uhyggelige eller onde i romanen, repræsenterer oftest en højere moral og nødvendighed. I den forstand er der tale om "restructuring" eller nyskabelse af et givent skema, hvor helt nye egenskaber tilskrives den ellers genkendelige djævel og ondskaben i det hele taget.

Alligevel bryder han ikke overordnet med den kulturelt/historisk vedtagne norm om, at det entydigt onde er negativt. For hvor der ikke er variation i ondskaben, skal den udryddes, og det sker også i denne udgave af Helvede, hvor det virkelig ondskabsfulde enten forvises eller tilintetgøres, som djævelen Aziel bliver det i seriens sidste bog. Overordnet har Djævelen hos Bøgh Andersen en dobbelt funktion, hvor han ikke kun repræsenterer gys og det uhyggelige, men også en faderfigur. For Filip fungerer han i en stor del af serien som den far, han har mistet i sit jordiske liv. I Helvede er Djævelen den ene af to nødvendige poler i en kosmologisk orden. Denne dobbelthed udtrykkes stilistisk ved, at Djævelen på en gang er skildret som en omsorgsfuld autoritet og en frygtindgydende hersker af underverdenen.

Uhyggelige scenarier

Uhyggelig stemning skabes ikke kun med personer, men også ved beskrivelse af bestemte steder, som kan forbindes med rædsel og gru. Typisk er det mørke lokaliteter som kældre, kirkegårde, gravkamre og lignende dystre steder, som ofte er forbundet med død. Forladte steder som fx langt ude på landet eller skove er også typiske steder, hvor uhyggelige begivenheder finder sted i bøgerne. Der kan dog også være tale om mentale tilstande, som fx mareridt eller indbildning, der former de scenarier, hvor begivenhederne udspiller sig. I de tilfælde er det nærmere personens mentale tilstand og magtesløshed, der kendetegner situationen, og ikke så meget det konkrete sted. Helvede er et lignende uhyggeligt sted, som er kendetegnet ved at være en fantasi, der sammenfatter alt det uhyggelige. Det overordnede bebegsskema for et uhyggeligt sted kan således udfoldes på mange forskellige måder, hvilket de tre aktuelle serier er gode eksempler på.

I *Koldt Blod* opstår det uhyggelige, når noget uventet bryder ind i børnenes hverdag. Derfor er stederne oftest ikke uhyggelige i sig selv, men først når de bliver gerningssted for en kriminel handling. For at det kan ske, foregår det uhyggelige enten et menneskeforladt sted eller et sted skjult for offentligheden. Som fx i nedenstående eksempel, hvor gerningsmanden lokker drengen Tobias ned i sin kælder under påskud af, at en vandhane drypper:

"Gå bare ned i kælderen. Jeg kommer også derned." I det Tobias går ned af trappen, åbner Johan skuffen i en kommode. Øverst ligger en sprøjte med en klar væske. Den tager han og går efter Tobias. Tobias stopper for enden af trappen. Der er ingen vandhane i kælderrummet. Den må være på det nye badeværelse. "Ja, det er her du skal ind," siger han og låser op. "Har du låst dit badeværelse?" siger Tobias og griner. "Det er kun når man er derinde, man skal låse." Johan er tavs. Sprøjten holder han bag ryggen. Klar til at stikke Tobias." (Jensen 2006: 775f)

Som citatet illustrerer, er stedet i sig selv harmløst og opfattes også som sådan af den uvidende Tobias, indtil kælderen viser sig at være tænkt som gerningssted for en forbrydelse.

I *Gåsehud* er stederne og deres karakter langt mere afgørende for gysset og for den måde, det fremstår på. Som i *Koldt Blod* er lokaliteterne i sig selv ikke det uhyggelige. Det er derimod hændelserne, der skaber uhyggelige steder. I *Gåsehud* er der tillige oftest tale om et sted, man normalt forbinder med noget hyggeligt eller sjovt. Det uhyggelige forstærkes således af, at det uhyggelige står i stor kontrast til det, man ellers forbinder stedet med.

Fx en forlystelsespark, som er det centrale omdrejningspunkt i hele spin off- serien kaldet *Gåsehud – Horrorland*, der består af i alt 12 bøger. I en forlystelsespark er man, som ordet siger, normalt for at more sig, og gys i relation til sådan et sted er normalt sjove, fordi man ved, de er iscenesat, og fordi man selv opsøger gysset som en del af morskaben.

I den sidste bog *Det sidste gys* er alle monstre og rædsler fra de øvrige bøger i Horrorland-serien samlet i Panik Park, ligesom personerne fra de forskellige bøger også er det. I den forstand er forlystelsesparken som scenarie passende, fordi den er så mangfoldig, at den kan rumme et hvilket som helst gys lige fra monstre, skyggefolk, bugtalerdukker, levende biografsæder, vanvittige læger (Dr. Maniac), mumier m.m. Uanset hvilket gys i rækken, der er tale om, er stedet, hvor det foregår, skildret, så det på mange måder gengiver et tilforladeligt og velkendt sted, som i kraft af de tilstedende hændelser bliver et rædselsvækkende og uhyggeligt sted:

"Et gråt neonskilt flimrede over glasdøren. På skiltet stod der: HYGGEHYTTEN. Skyggefolkene tvang os indenfor. Døren smækkede bag os. Jeg kastede et blik rundt. Væggene var dækkede af plakater med billeder af burgere og milkshakes i høje glas. Under den røde maske havde Dr. Maniac et bredt grin smurt ud over ansigtet. "Er I her alle sammen?" råbte han. "Okay. Nyd jeres milkshakes." Han gik hen til et håndtag i nærheden af døren og trak ned. Jeg hørte en lav brummen. Den brummende lyd blev højere. "Hey!" Jeg kunne mærke gulvet løfte sig. Nej – vent. Hele restauranten steg opad. De andre hylede, da væggene begyndte at vibrere. Gulvet rystede – først dæmpet, så hårdere. Restauranten vippede langt ned i venstre side. Nogle af de andre snublede hen mod væggen. Michael og Julie faldt på gulvet. Jeg kæmpede for at holde balancen." (Stine 2010: 83f)

Stedets uhyggelige stemning skabes ved, at der pludselig foregår andre ting end det forventede. Mere konkret sker det ved brud på velkendte begrebsskemaer for bestemte scenarier.

Først og fremmest er der kontrasten mellem stedets betegnelse: *Hyggehytten* og det indlysende uhyggelige ved, at man tvinges derind og holdes fanget. Derudover er der selve restauranten, som forstås ud fra et begrebsskema for en typisk amerikansk diner med milkshakes og burgere som genkendelige ikoner på væggene. Ikonerne repræsenterer på deres egen måde en velkendt massekultur, som henviser til en fælles forestilling om amerikansk restaurantkultur. Uhyggen cementeres, da restauranten begynder at ryste og bevæge sig, som om stedet selv er blevet forvandlet til en gigantisk milkshake, og børnene på vej til at blive rystet til ukendelighed, som milkshakens levende ingredienser. Det hele tilsættes en kontrastfyldt ironi og sarkasme, da episoden akkompagneres af den gale Dr. Maniacs ord: "Nyd jeres milkshakes!".

Til sammenligning citerer jeg nedenfor en gåtur gennem Helvede i Bøgh Andersens univers, hvor stedets stemning skildres på en helt anden måde:

"Hele tiden var der nye ting at kigge på, ting som var så fremmede, så uforståelige, at det nogle gange føltes, som om hans hjerne var ved at bryde sammen. Som da de drejede om hjørnet og trådte ud på en bred vej brolagt med... "Menneskehoveder," gispede Filip og stirrede lamslået på de mange ansigter, der ragede halvt op af jorden, så kun deres øjne og næse var fri. (...) "Alle dem, der trådte på andre mennesker, dengang de var levende." Han var begyndt at forstå hvordan tingene fungerede hernede." (...) Dæmpede halvkvale skrig lød fra de begravede munde, da han jokkede på de blødende isser, og han undskyldte mange gange, mens han skyndte sig efter katten.

For enden af hovedgaden rejste et imponerende slot sig højt og mægtigt over byen. Bygningsværket var fint dekoreret med gesimser og balkoner på de spidse tårne. Og så – som det eneste i denne sorte verden – var det hvidt. Ikke fordi det var malet eller kalket, men fordi det var bygget af knogler. Hundredvis af knogler og kranier fra hundredvis af mennesker..." (Andersen 2005: 37)

Skildringen er kendetegnet ved, at tingene fremstår i den rækkefølge, som fortælleren selv oplever dem, og det har således en dramatisk effekt, når den usædvanlige vej afsløres med Filips eget udbrud: "Menneskehoveder!". Som ved beskrivelsen af Djævelen har kontrastfyldte modsætninger også her en væsentlig funktion, når man må jukke på bløde og tilmed blødende isser for at komme videre. Der er tale om en sammensmeltning af helt forskellige begrebsskemaer, fordi en vej normalt forbindes med noget hårdt som sten eller asfalt, mens den her udgøres af bløde, levende og eftergivende isser på menneskehoveder.

Som i *Gåsehud* er der tale om ændring af velkendte begrebsskemaer, men hvor Stine tager et velkendt begrebsskema, som fx en amerikansk diner, og bryder det ved at tilføje stedet uhyggelige handlinger, skaber Andersen et helt nyt skema ved at blande to vidt forskellige begrebsskemaer, som

danner nye og overraskende scenarier. Der er således igen tale om det, Stockwell benævner "restructuring".

På sin vis er der med skildringen af vejen også tale om noget genkendeligt, nemlig en vej man går på, som så tilføjes et uhyggeligt element ved at være noget andet, end man umiddelbart regnede med. Samtidig er stedet ikke et genkendeligt og stereotypet scenarie, som det ovenstående i *Gåsehud*, men et der er så nyt og uforståeligt, at "Filips hjerne var ved at bryde sammen". Det har sin helt egen indretning og logik, hvor mennesker i bogstavelig forstand bliver trådt på, fordi de selv i overført betydning har trådt på folk i deres jordiske liv. Det er både uhyggeligt og væmmeligt, men en nødvendig del af denne særlige kosmologis indretning.

Fordi, der er en rationel forklaring på, hvorfor tingene forholder sig, som de gør, mister de på sin vis deres rædselsvækkende effekt. Det uhyggelige er på én gang originalt og langt mindre stereotypet end fx scenariet i "HYGGEHYTTEN" ovenfor. Alligevel godtages stedets indretning af Filip, og han går videre, godt nok ilde til mode, men mere forundret end decideret bange. Slottet af menneskeknogler for enden af vejen er på samme måde mere genstand for beundring end anledning til frygt og bæven, fordi det er skildret på en æstetisk smuk måde, der understøttes af de adjektiviske bestemmelser "imponerende", "højt, mægtigt" og "fint". Beskrivelserne rummer samtidig en grotesk humor, fordi de er så overdrevne og absurde, samtidig med at de skildres på en så selvfølgelig og tilforladelig måde.

Som en del af sit poetiske materiale bearbejder Bøgh Andersen således skemaerne som en begrebsskematisk komposition. Derved opnår han, at de billeder han skaber, får en æstetisk egenverdi. Til sammenligning indfører Stine i *Gåsehud* nærmere overraskende handlinger, der ikke for alvor indebærer en kreativ bearbejdning af de prototypiske skemaer, men nærmere blot tilstræber gysset som forskrækkende effekt.

Som et sidste illustrerende eksempel på et uhyggeligt scenarie, der opstår af en blanding af velkendt og nyt, vil jeg nævne en episode i *Djævlens lærling*, hvor Filip som nyankommet er på opdagelse i Helvede:

"Filip skyndte sig videre og kom snart til et lille gadekær. Forundret stoppede han op ved den ovale dam, der var omkranset af sorte grædepile. Der var ikke vand i søen, men ild. Tavs flydende ild. Som et brændende spejl lyste den op i den evige nat. Filip lænede sig ud over kanten og opdagede, at han kunne se sig selv i det flade bål, nøjagtig som hvis det havde været almindeligt vand. Et fremmed ansigt dukkede pludselig op ved siden af hans spejlbillede, og han drejede hovedet. Der stod ingen ved siden af ham, og da han kiggede ned i søen igen, gik det op for ham, at ansigtet ikke var en refleksion. Manden var nede i ildsøen. "Hallo?" Filip lænede sig frem. Varmen fra flammevandet fik hans øjenbryn til at krølle. "Kan du høre mig?" "Ja," svarede manden med en stemme, der var tør og knasende. Som lyden af brændende træ." (Andersen 2005: 60f)

Til at starte med danner der sig, selv for den unge læser, et begrebsskema, som har at gøre med noget hyggeligt og lidt nostalgisk. Gadekæret får en til at tænke på gamle dage og måske et romantisk eventyr, hvor ordet "lille" styrker forestillingen om noget tilforladeligt. Men stemningen vendes hurtigt, for Filip er "forundret" over ikke at møde det, han umiddelbart havde forstillet sig. Sammensætningen af farven sort med grædepilen, hvis grene tynger nedad, peger ildevarslende i både fysisk og overført forstand på det mørke og den alvor, som lokaliteten i virkeligheden gemmer på. Det modsvarer netop ikke den typiske forestilling om en sø, hvor en andemor fredeligt vugger af sted med sine ællinger, men en sø, der er så anderledes, at den ikke kan beskrives i simple og velkendte vendinger. I stedet skildres den ved hjælp af kontraster, metaforer og samsansninger som: "Tavs flydende ild", "et brændende spejl" og "et fladt bål", hvor det stilistisk uventede er med til at skabe en foruroligende og uhyggelig stemning. Stemningen når nye højder, da søen viser sig at huse den tidligere heksejæger og inkvisitor Jacob Sprenger, der nu selv må både brænde og drukne til evig tid i en udtænk dobbeltstraf, der er sammensat af de metoder, man brugte under hekseforfølgelse i middelalderen.

Reference til en historisk person taler på flere måder til en reflekteret læser. Dels er der den historiske person Jacob Sprenger og hans handlinger, som nok de færreste børn kender til. Her vil en voksens viden (og opfordring til at søge viden) kunne udvide tekstens betydning og tilføre den særlige effekt, det giver, at forfatteren i sin tekst har leget med forestillingen om at straffe en person, som har levet i virkeligheden. Dels ligger der i den videre beskrivelse af Sprenger en opfordring til at tage kritisk stilling til Sprenger's egen skildring af sine umenneskelige handlinger, som han tilsyneladende på ingen måde angrer: "De, der ikke tilstod, blev kastet i floden. Flød de ovenpå, var det bevist at de var hekse, og så røg de på bålet. Ingen slap fri. Ingen." (Andersen 2005: 61f). Sprenger er stadig overbevist om, at han har handlet, som han burde, og han genoplever nærmest den dramatiske heksejagt i sin hektiske omtale af den.

For at forstå plottet og straffen skal læseren både kunne leve sig ind i Filips oplevelse af sceneriet, Sprengers udlægning af sine handlinger og dammens retfærdighedskrævende funktion. Filip er i én forstand den, hvis perspektiv man har. Gennem de detaljerede beskrivelser af den brændende sø lever læseren sig også ind i, hvordan den lidende person, den huser, har det. Gradvist tvinges man dog sammen med Filip til at tage afstand herfra igen, efterhånden som læsningen pågår, og man forstår, at personen er en inkvisitor, der ikke angrer sine ugerninger. Først i det øjeblik begriber man den brændende sø's funktion som italesætter en fællesnorm om mellemmenneskelig respekt og oplyst retfærdighed. Det kræver indlevelse på et højere ordens niveau. Man behøver ikke nødvendigvis forstå de mange finesser og referencer til den historiske kontekst for at blive grebet af plottet og samtidig indleve sig på et højere niveau, men den indbyggede historiske dybde dimension er et tilbud til den læser, som har blik for det.

Som i *Gåsehud* er der på sin vis en konstant vekslen mellem noget fremmed/rædselsvækkende og noget velkendt/behageligt i den narrative struktur. Forskellen er, at det uhyggelige hos Bøgh Andersen

i højere grad indgår som en naturlig og nødvendig del af et fantastisk univers, og ikke som i *Gåsehud* og *Koldt Blod* som en kontrast til det velkendte, rare og tilforladelige. Skildringerne af universet og dets karakterer er derfor længere og mere nuancerede, end det er tilfældet i de to andre serier, og der kan ikke spores et fast mønster for, hvornår noget uhyggeligt afløses af noget velkendt. De to modpoler veksler på forskellig vis gennem hele serien, ligesom de ofte, som i citatet med vejen brolagt af menneskehoveder, flettes sammen til et helt nyt og sammensat udtryk.

Appelstrukturer

“When adults reread their own personal classics, what they desire is the repetition of past literary pleasure – probably the safest and most fulfilling kind of nostalgia there is, for the activity rarely fails to keep its promise. Being devoted to a series has something to do with that desire; there is a promise made by a series-writer, and a recognition of the readerly desires of young readers. J.K. Rowling’s understanding of this desire and of her responsibility to keep the implied authorial promise partly explains the success of the Harry Potter series...”

(Watson 2000: 205f).

I citatet ovenfor indkredser Watson en central del af, hvad det overordnet er ved serier, der appellerer til læseren. Det handler om ”desire” for ”repetition”, altså begæret efter at blive bekræftet i noget, man kender på forhånd, og de omtalte gys og gru serier opfylder på hver deres måde dette begær hos læseren.

Koldt Blod

Koldt Blod appellerer først og fremmest ved at være en god spændingshistorie med elementer af gys inden for en overskuelig, genkendelig og tryk ramme. Alle fortællingerne har således samme genkendelige struktur, hvor der fra en hverdagssituation bygges op til et spændingsklimaks, som efterfølgende fases ud, så den orden, der kendetegnede universet i begyndelsen, genoprettes i slutningen af historien. Plottets opbygning får netop betydning for seriens appel i den forstand, at det er uhyggeligt, men kun til en hvis grad. Læseren behøver ikke være ængstelig, for seriens hovedpersoner guider hver gang læseren i sikkerhed i kraft af deres målrettede og handlekraftige væremåde, som ingen hændelser kan knække.

Personerne er i forlængelse af det skildret, så de er genkendelige og lette at indleve sig i, hvis man vel at mærke kan følge den stereotype gengivelse. Søskendeparret Simone og Tobias afspejler traditionelle kønsrollemønstre. Simone er den snusfornuftige storesøster, der går til dans, mens Tobias er den mere vilde og fodboldelskende drengetype. Tilsvarende genkendes Tobias i alle seriens bøger som drengen, der bryder en smule med sin velopdragenhed ved at sætte livet på spil i venskabet og lovlighedens navn. Simone er heroverfor storesøsteren, der i hver bog håndhæver de voksnes regler og skænder lidt på Tobias, samtidig med at hun oftest selv er involveret i opklaringen af diverse

mysterier. Sproget er i forlængelse heraf ikke udfordrende, men neutraliserende og genkendeligt, så alle kan være med. Der er tale om underholdning, som ikke kræver litterær fordybelse, men nærmere indlevelse svarende til en læser på første niveau.

Det er imidlertid afgørende for opfattelsen af serien og dens appelstrukturer, at *Koldt Blod* er skrevet med henblik på at skabe gode spændingshistorier for udfordrede eller knap så trænede læsere. I den forstand adskiller serien sig fra de to andre inden for gys og gru ved at henvende sig til et marked, der er styret af kommercielle mekanismer inden for en pædagogisk diskurs. Både Bøgh Andersen og Stine er derimod i højere grad henvendt til et marked, der er styret af kommercielle mekanismer inden for en underholdningsdiskurs.

Koldt Blod er på nær to udgivelser¹⁰⁷ udkommet på forlaget Alinea, der et forlag med fokus på skole og uddannelse, og hvor salget udelukkende går gennem bibliotekers og uddannelsesinstitutioners salgskanaler. Bøgerne sælges og markedsføres således inden for en særlig pædagogisk/didaktisk ramme, hvilket viser sig i den del af markedsføringen, som ikke befinder sig direkte på bøgernes omslag. Mere herom i afsnittet "Tærskler ud af teksten" nedenfor.

Hvis man tolker serien ind i en kontekst, hvor læsehjælp, læselyst og læsekompetence er i fokus, vil det typisk blive tolket som et positivt tegn, at teksterne ikke er for litterært udfordrende, men netop lette at afkode for mange. Af samme grund er det væsentligt, at serien ikke foregår i et svært genkendeligt univers, men netop har ligheder med andre serier inden for gys- og spændingsgenren, ligesom de heller ikke udfordrer velkendte stereotyper. Disse forhold står ikke i modsætning til, at fortællingerne i serien har veldisponerede plots, som fungerer inden for den ramme, de er tiltænkt.

Gåsehud

Gåsehud appellerer først og fremmest til sine læsere ved konstant at levere små rædselsvækkende gys til sine læsere inden for en velkendt og dermed også tilforladelig ramme. Som forfatteren til serien R. L. Stine selv udtrykker det:

"I think everyone loves a good scare --- especially when you know you're safe at the same time. I like to think of GOOSEBUMPS as safe scares. You know everything is going to turn out okay in the end. Or maybe not..."¹⁰⁸

¹⁰⁷ Bøgerne *De forsvundne børn* (2006) og *Den gale professor* (2006) er begge udkommet på forlaget Sesam for at nå et bredere publikum, og de har derfor været mulige at købe hos boghandlere. I den forbindelse blev de omskrevet, så de var længere end de oprindelige historier, og man ændrede også forsideillustrationerne, så de i højere grad imødekom et mere læsetrænet publikum end de øvrige bøger i serien (Kilde: Jørn Jensen i en mailveksling den 20. august 2013).

¹⁰⁸ R. L. Stine i: "The nightmare room by R. L. Stine. KidsReads.com. lokaliseret 25.12.2010.

Som citatet siger, er opskriften på hver bog først og fremmest at fremkalde gys og forskrækkelse inden for trygge rammer, så det taler til en fællesmenneskelig fryd ved at blive skræmt. Det gøres, som illustreret i analyserne ovenfor, ved at hver historie starter i familiære eller venskabelige rammer. Disse afløses hurtigt af et rædselsvækkende scenarie for derefter lige så hurtigt at vende tilbage til det velkendte og ufarlige igen og så fremdeles. Gysset ligger i forskrækkelselementerne og i den lille tvivl som forfatteren selv oven for udtrykker med ordene: "Or mayby not...". Man kan på den ene side aldrig være sikker på, at der ikke gemmer sig endnu en rædsel lige om hjørnet. På den anden side når angsten aldrig for alvor at forplante sig, før den afvæbnes af en joke, der straks trækker læseren tilbage til et velkendt og dermed trygt univers.

I lighed med *Koldt Blod* består *Gåsehud* af et sprog, der neutraliserer stilen, og som snarere refererer til en kontekst, der er velkendt, end til et sprog, der er individuelt, og som udfordrer velkendte scenarier. Det er en vigtig ingrediens, at sproget er enkelt og genkendeligt, hvis den serielle struktur og plottet, hvor rædsel konstant afløses af lettelse, skal lykkes. Hvis gysset og forskrækkelsen skal opleves umiddelbart, direkte og svarende til, at en person springer frem og råber "bøh!", fungerer det ikke med en mærkværdiggjort stil, der påkalder sig æstetisk opmærksomhed. Teksten må ikke være svært tilgængelig, men skal netop være let at afkode. Serien må i forlængelse af det siges først og fremmest at henvende sig til læsere på første niveau, der læser plotdrevet og med identifikation og genkendelse for øje. Derfor giver det også mening, at der i flere tilfælde i serien netop er tale om henvisninger til en fælles referenceramme og kontekst, som har afsæt i massekultur såsom konceptbårne forlystelsesparker, tegneserier og film, der både er kendetegnede ved og afhængige af at være genkendelige for mange.

Men R.L. Stines brug af ironi og humor i forhold til velkendte gys og figurer fra massekulturens verden rummer i en hvis forstand også en invitation til at reflektere. Det drillende element, der ligger i hele tiden at forskrække og selv blive forskrækket, forudsætter hos læseren en evne til at indleve sig, ikke bare i fortællerens følelser, men også i fortællerens tanker om, hvad andre tænker, når man har ladet sig narre og føler sig til grin. Det svarer dog næppe til Nikolajeva's begreb om empati på et højere ordensniveau, eftersom den umiddelbare registrering og reaktion er helt central for plottet.

Der er nærmere tale om en måde at skrive bøger på, som svarer til den måde børn og unge selv bevæger sig ind og ud af forskellige mediers fiktive universer på. Historier og deres figurer sættes sammen på kryds og tværs af film, spil, TV-serier og virkelighed, hvilket i højere grad forudsætter et omsætteligt koncept, der appellerer til en hurtig omstillingsevne end en egentlig kritisk analytisk proces. Den humor og ironi, der opstår af, at nogen lader sig indfange eller narre, spiller netop på en kort registreringsproces, hvor man ikke er opmærksom, men i stedet lader sig rive med af det umiddelbare indtryk. Efterrationaliseringen, hvor man ærgres sig over at være blevet narret, er analytisk, men hverken vedvarende eller adfærdssædrende, idet man tilsyneladende kan lade sig narre igen og igen.

I den forstand rammer *Gåsehud* også en generel omgangstone og form, som i høj grad har kendetegnet underholdningsbranchen og massekulturen de senere år, hvor netop ironien har sat sig igennem som en dominerende tilgang. Lige som reklamebranchen i stigende grad benytter sig af ironiske gengivelser af stereotype reklameformer, gør litterære tekster grin med sig selv og de pågældende genrer, de bevæger sig indenfor. I dette tilfælde gysergenren, hvor gysset er til stede, samtidig med at der både gøres grin med det frygtede, og det at man overhovedet bliver bange.

I forhold til at opfylde begæret efter genkendelse og serialitet har *Gåsehud* flere ligheder med *Koldt Blod*, fordi begge serier har interesse i at være lette at afkode. Men hvor *Koldt Blod* ved siden af den kommercielle interesse har et eksplicit pædagogisk ærinde, synes serialiteten og genkendeligheden i *Gåsehud* i højere grad at være udsprunget af en kommerciel interesse. Med sit store antal udgivelser og genudgivelser lever *Gåsehud* fuldt ud op til den typiske forestilling om en serie skabt til konsum og underholdning for mange inden for en fast defineret ramme. Derfor er det også den af de tre analyserede serier, som lever bedst op til Handestens karakteristik af bestselleren. Dette udelukker ikke, at serien har en væsentlig funktion som fængende læsestof til den mindre trænede læser.

Den store Djævlekrig

Den store Djævlekrig appellerer til sine læsere ved at tilbyde et stort sammenhængende univers, der både kan imødekomme begæret efter seriel genkendelse og et behov for indholdsmæssig og stilistisk udfordring.

Det serielle og genkendelige består først og fremmest i, at der er tale om 4 bind inden for samme univers, skiftende mellem henholdsvis hverdagsliv på jorden og djæveliv i Helvede. Den samme hovedperson får nye, men sammenlignelige udfordringer i hvert bind i serien, og man forventer efterhånden som læser, at der er en højere retfærdighed, som i sidste ende vil lade serien ende godt, fordi den trods store udfordringer også har gjort det i de enkelte bøger undervejs.

Samtidig er både sprog og illustrationer kendetegnede ved en særegen stil, der opstår ved at velkendte stereotyper, scripts og scenarier udvides og nyfortolkes, så de får deres eget individuelle udtryk. Uanset hvilke personer eller hvilket scenarie, der er tale om, udfordres og nuanceres vores typiske forestillinger, så scenarierne fremstår som alt andet end stereotype. I *Gåsehud* opstår både gysset og parodien ved at børn og frygtindgydende væsener konstant tørner sammen på en meget direkte måde. Anledningen til selve gysset opstår oftest i kraft af referencer til meget velkendte begrebsskemaer inden for gysergenren. I *Den store Djævlekrig* bindes modsætningsfyldte udtryk sammen til nye enheder med egne betydninger i kraft af et litterært sprog, der trækker på forskellige begrebsskemaer, samtidig med at de flettes sammen. Derfor er der også meget at opdage for en reflekteret læser på andet niveau, der vil have blik for de forskellige referencer eller læseerfaring til at kunne opfange og glædes ved den sproglige variation.

Disse sproglige udfordringer er dog ikke ensbetydende med, at der spændes ben for en stor læserskare. Det viser tal i læsevaneundersøgelsen, og beregninger foretaget af forlaget Rosinante&Co bekræfter, at *Den store Djævlekrig* i juli 2013 havde rundet ca. 100.000 solgte eksemplarer.¹⁰⁹ Serien er ikke tiltænkt de få, men så mange som muligt, der kan optages af Bøgh Andersens særlige univers, hvad enten læsningen primært er umiddelbar og plotdrevet, refleksiv og med blik for nyskabelser og sproglige finesser eller begge dele.

Tærskler ud af teksten

Koldt Blod

Koldt Blod har ikke et efterliv i den forstand, at der er skabt mulighed for at spille, se eller selv videreudvikle plots og personer fra serien efter endt læsning.

På titelbladet, inden selve historien i hver bog begynder, ses en opfordring til at besøge "Koldt Blod" på hjemmesiden www.alinea.dk under Dansk/Lette bøger. Men i stedet for at være rettet mod læserne selv, er der nærmere tale om en form for nøgtern information om seriens øvrige bøger, der synes at være rettet mere mod voksne, der beskæftiger sig professionelt med læsning. Med linket er der således ikke er tale om et domænenavn, som går direkte på seriens titel, men en omvej ad forlagets hjemmeside under kategoriseringen "Dansk/Lette bøger". Herved gøres læseren opmærksom på, hvilken type bog der er tale om, og det omfatter et refleksionsniveau og et pædagogisk budskab, som rækker ud over det, der taler direkte til læserens umiddelbare lyst til at give sig i kast med flere bøger.

Følger man linket, bekræftes man yderligere i, at der ikke er tale om markedsføring rettet mod børn og unge. Godt nok fremstår seriens titel med store sorte bogstaver på en rød baggrund på hjemmesiden, men lige under titlen findes links med titlerne "Om materialet" og "Mellemtrinnet". Introduktionsteksten lyder:

"Gyserserie til piger og drenge

Koldt blod er en serie lette gyserbøger med uhygge og gru til børn fra 10 år. Seriens gennemgående hovedpersoner, Tobias og Simone, oplever de mest hårrejsende ting, der ikke mindst fænger drengene.

Teksten er opdelt i kapitler og med læsevenlig sats samt god luft mellem linjerne. Serien **Koldt blod** er bøger til såvel frilæsning som læsekurser og læsetræning."

(<http://www.alinea.dk/butik.aspx?c=Catalog&category=4205>)

En sådan tekst henvender sig, trods vendingen om hårrejsende oplevelser, udelukkende til læsevejledere og andre voksne, som gerne vil guide børn i deres læsning. På samme måde er bøgerne i

¹⁰⁹ Kilde: Anette Øster, forlagsredaktør på Rosinante&Co.

serien listet, så det fremgår, hvilket lixtal de har og dermed, hvilken sværhedsgrad der er tale om. Denne inddeling understreger, at målgruppen for markedsføringen ikke er børn og unge, men derimod professionelle inden for det pædagogiske domæne.

Gåsehud

Gåsehud har ikke en egen hjemmeside på dansk, men er af de udgivende forlag, Borgen og Saxo¹¹⁰ oplistet som i et salgskatalog på de respektive hjemmesider med billede af forsideillustration, titel og pris. De er ikke yderligere formidlet til læserne. Derudover er serien blevet vist som TV-serie. Bl.a. i "Gysertimen" på DR Ramasjang i efteråret 2012¹¹¹.

Går man derimod til serien på originalsprog, *Goosebumps*, finder man en officiel hjemmeside for bøgerne: <http://www.scholastic.com/goosebumps/>. Det bemærkelsesværdige er, at denne hjemmeside er hosted af det private firma *Scholastic*, som også udgiver Gåsehuds-bøgerne, og at hjemmesiden har undertitlen *Read Every Day – Lead a better Life*, som angiver, at formålet med hjemmesiden er at fremme børns læsning over hele verden. Scholastic hoster også flere andre serier, som er populære i Danmark. Bl.a. Dav Pilkey's serie om *Kaptajn Underhuler* (Engelsk: *Captain Underpants*), *Kære dumme dagbog* (Engelsk: *Dear Dump Diary*) af Jim Benton og J.K. Rowlings *Harry Potter*.

Der er tale om en omfangsrig videns- og reklameportal, som indeholder information om alt fra undervisningsmaterialer, bogklubber, digitale løsninger til børn, der selv vil skrive bøger, sprogundervisning, lister over populære bøger, spil og meget mere. Det er altså et foretagende, som på flere måder har samme formål som forlaget Alinea, der på deres hjemmeside tilsvarende lancerer sig med undertitlen: "God læring i en digital verden". Men mens Alinea udelukkende formidler til voksne og har sit primære fokus på didaktik, har Scholastic bl.a. med oprettelsen af "Officiel Gosebump site" lavet en hjemmeside, der er henvendt til de unge læsere selv, og som også rummer flere kommercielle og underholdningsfokuserede tiltag.

De fleste danske børn finder sandsynligvis ikke vej til denne amerikanske hjemmeside for serien *Gåsehud*. Når jeg alligevel har valgt at se nærmere på den, er det fordi det kan være med til at belyse, hvad der på nuværende tidspunkt adskiller udenlandske serier fra de danske populærserier, som findes på markedet, og i forlængelse heraf belyse måden, de markedsføres på. Samtidig giver det et indblik i en tendens og en potentiel udvikling, der også kan komme til Danmark i kølvandet på en globalisering af populærserier og markedsføringen af dem.

Nedenfor gennemgås siden derfor i overordnede træk.

¹¹⁰ Jf.: <http://www.borgen.dk/group.asp?group=279> samt <http://www.saxo.com/dk/series/gaasehud-classic.aspx>

¹¹¹ TV-serien *Goosebumps* blev canadisk produceret af Protocol Entertainment, Scholastic Productions og Gajdecki Visual Effects og oprindeligt vist fra 1995 -1998 på YTV (Canada), Fox Kids (USA) og NHK Kiôku & Glovision (Japan).

Goosebumps The Official Site

I samme sekund, man har klikket sig ind på forsiden, høres en monoton og gyseragtig, men opbeatet melodi. Lyden foregiver at komme fra en ghetto-blastert placeret i venstre side af en øde og mørk landevej. Ved siden af ligger et skelet mageligt henslængt på en liggestol, mens det vipper knoglerne på venstre hånd og begge fødder i takt til musikken. Ind i mellem falder det sammen, som om det døde (igen), og det har, som det musiknydende skelet i sig selv, en morsom og ironisk effekt. Bag liggestolen er der placeret et stort skilt, som ligner en reklame for en af de forlystelsesparker, der optræder i serien. Der drypper grønt slim fra skiltet, som også delvist er omkranset af en pil af blinkende kulørte lamper. Pilen synes både at pege i retning af en evt. forlystelsespark og at henvise til de forskellige valgmuligheder, der gives brugeren i form af links på skiltet. Der er 5 links i alt: "Games and activities", "News", "Books/Audio", "TV/DVD" og "Video games". Linksene gemmer på utallige interaktive valgmuligheder, som alle tager afsæt i samme gyserunivers som bøgerne fra serien. Begrebsskemaer fra gysets og mareridts verden kombineres med den særlige humor og ironi, som også kendetegner serien. Her følger et par illustrerende eksempler:

På undersiden for spil ("Games and activities") udgøres den overordnede baggrund af en enorm rutsjebane, hvor hylende børn tilbagevendende dukker op i mørket for så at forsvinde igen, fordi de ryger af selve banestilladset. Bag sceneriet lyser en bleg fuldmåne, mens lysende kranier viser vej til de forskellige forlystelser og spil. Under overskriften "Flee Camp Jelly Jam" går et spil ud på at flygte fra vingummilignende monstre i en mørk skov, mens man samler point i form af mønter. Et andet spil går under titlen "Monster feast" ud på at samle ulækkert mad ind til et monster i tide. Valgmulighederne er bl.a. ørevoks, rådne æg, hårbolle, lus, afklippede negle og grønt monsterblod. Når man det ikke i tide, springer monstret frem og forskrækker en. I spillet "Tombstone Challenge" skal man klikke gravsten på tid. Aktiviteten er naturligvis akkompagneret af gyseragtig musik. Går det for langsomt, springer en bugtalerdukkes hoved frem på skærmen med et skrig efterfulgt af ordene: "What are you looking at?". Det vil sige, den foregriber, med ironisk sarkasme, det måbende og forskrækkede udtryk beskueren vil have som reaktion på dukken.

Som i bogserien, og ikke ulig Kenneth Bøgh Andersens hjemmeside om *Antboy*, er der hele tiden tale om en blanding mellem at tage genren alvorligt og gøre grin med den. I *Antboy* var det superhelteuniverset, der både var genremæssigt afsæt og genstand for morskab, og her er det gysets verden, som skiftevis er anledning til gys og grin. Samtidig er der den afgørende forskel på de to hjemmesider, at mens *Gåsehud* blot er en form for underholdningsplatform med rekvisitter fra et konceptpræget gyserunivers, er *Antboys* hjemmeside i højere grad funderet i det konkrete fiktive univers. Der er en pointe i at kende til den særlige stil og det særlige plot i *Antboy*-bøgerne, hvilket ikke tilsvarende er nødvendigt for at anvende de interaktive muligheder, der tilbydes på Goosebumps sitet.

Når man har tabt i "Tombstone Challenge" og efterfølgende er blevet forskrækket, får man mulighed for også at gøre sine kammerater bange. Under overskriften "Ha! Did you get Goosebumps? Click here to scare af friend" kan man indtaste en vens navn og e-mail og så sende vedkommende et

gys. Den tilbagevendende og pludselige forskrækkelse, som er dominerende i bøgerne, er også central her, ligesom det efterfølgende hånlige grin også er det. Den drillende gimmick er sandsynligvis meget appellerende til børn, og den er samtidig et konkret eksempel på, at der i *Goosebumps*-universet oftest er tale om brug af generelle effekter, som ikke er specielt afhængig af det konkrete fiktive univers.

I forlængelse heraf er det bemærkelsesværdigt, at der er overensstemmelse mellem seriens appel til sine læsere og hjemmesidens appel til sine brugere. I begge tilfælde er der tale om at etablere gys og grin ved hjælp af en generel effekt, som fungerer i alle sammenhænge, nemlig en pludselig forskrækkelse. Til forskel herfra opstår gysen i *Den Store Djævelkrig* i højere grad med afsæt i det specifikke univers, og ved at et stemningskabende sprog udvider og nuancerer det pågældende univers.

På undersiden "Books/audio" er det muligt at købe både papir- og lydbøger. De forskellige underserier som fx *Goosebumps – Horrorland*, *Goosebumps – Most wanted*, *Goosebumps – Classic* er repræsenteret ved hver deres klikbare stenfigur, som pryder et gravsted på en øde kirkegård. En knirkende låge svinger langsomt op og i, mens man er på siden, og skaber derved en passende uhyggelig lyd og stemning. Forfatteren selv, R.L. Stine, er også afbilledet i udhugget sten på et gravmonument. Ligesom Kenneth Bøgh Andersen på Antboys hjemmeside bruger masken som et klikbart ikon, der gemmer på information om, hvordan serien *Antboy* er blevet til, fortæller R.L. Stine her om *Gåsehud*-seriens tilblivelse. Klikker man på gravmonumentet, finder man bl.a. information om forfatteren selv, hvor han får sine ideer fra og svar på de oftest stillede spørgsmål.

Hjemmesiden kan på mange måder siges at appellere til læsere, der har præferencer som gys, action, hårdtslående jokes og filmisk fremstilling med vægt på humor og ironi. Sammenstilles det med læsevaneundersøgelsen, svarer dette til mange drenges valg og præferencer. Hjemmesiden er i forlængelse heraf også kendetegnet ved, at brugeren af hjemmesiden selv har en aktiv rolle, hvad enten der er tale om spil, erhvervelse af viden eller drillerier rettet mod andre. Dette synes også at svare godt til empiriens fakta om drenges mere aktive og målrettede måde at læse og erhverve sig viden på.

Scolastic er et amerikansk firma, og det fornemmes på måden hjemmesiden fungerer på, hvor intet kan blive for meget, og man næsten overvældes af antallet af blinkende og gyserlarmende interaktive links. Hjemmesiden afspejler en underholdningsbranche, som vi bl.a. kender den fra amerikanske tegnefilm, TV-serier og talkshows, hvor der konstant fremsiges jokes og ironiske kommentarer, som kan responderes af et dåselattergrinende publikum. Jokesne har her samme funktion som de forskellige interaktive links på hjemmesiden, nemlig at skabe en konstant tilstand af morskab og latter, mens selve plottet i det pågældende set up bliver mindre vigtigt.

Til trods for Scolastics overordnede mål med at fremme læsningen, er det værd at bemærke, at der ikke er eksplicite didaktiske formål med denne hjemmeside. Der er tale om en underholdningsplatform, som gentager universet fra bogserien med stereotype skrækforestillinger som afsæt. Vekselvirkningen mellem forskellige medier og den genkendelighed, der kendetegner

serien og dens figurer på tværs af medier, kan muligvis øge interessen for at læse mere af serien. Men den kan i lige så høj grad blot anspore til at se, spille, lytte, tegne m.m. Sitet appellerer altså først og fremmest til børn som forbrugere og ikke til den voksne indkøber.

Hjemmesiden er således et produkt af en typisk amerikansk serie, som anvender forudsigelige og stærkt konceptualiserede narrativer, der er så serielle, at de fungerer på tværs af medier og platforme, hvor man kan dyrke sine passioner og præferencer i det uendelige. Navigationsstrukturen lægger i forlængelse heraf op til en lyststyret brug, hvor der ikke reflekteres, og som er kendetegnet ved at gengive den utålmodiges konstante klikken videre for at se på det næste gys eller grin.

Det er endnu svært at finde danske eksempler, hvor noget lignende gør sig gældende i forhold til markedsføring af bøger. I lighed hermed har vi i Danmark ikke tradition for at blande kommercielle interesser med didaktiske sådan som firmaet Scholastic gør det, men det vil sandsynligvis ikke forblive sådan, fordi konkurrencen er stor, og den digitale udvikling og fleres adgang hertil vil præge markedet. Som vi så det med Kenneth Bøgh Andersen hjemmeside om *Antboy*, kan man dog forestille sig, at det, i hvert fald til at begynde med, bliver i en mere moderat og skandinavisk version. Det kan i den sammenhæng ikke udelukkes, at man derved faktisk vil kunne skabe større interesse for læsning hos børn og unge, fordi man ved at blande kommercielle interesser og formidlingsformer med didaktiske undgår at gøre læsning til noget, man som barn udelukkende forbinder med skole og pligter.

Den Store Djævekrig

Den store Djævekrig har ikke sin egen hjemmeside, men figurerer på forfatteren Kenneth Bøgh Andersens officielle hjemmeside (www.kennethboeghandersen.dk). Udover billeder, resume af hver bog samt priser på bøgerne kan man bl.a. se en lille reklamefilm for seriens tredje bog *Den forkerte død*.

Filmens intro viser billeder af de to foregående bøgers forsider, akkompagneret af forfatterens egen stemme, som er hviskende og skal simulere uhygge. Fx: "Er du bange for døden Filip?". Et kort citat fra hver bog udgør således optakten til den tredje bog, som præsenteres med ordene: "Nu fortsætter serien om den store Djævekrig". Stemmen er dyb og dramatisk i sit toneleje. Herefter følger en lille film, der foregår i en middelalderlignende kælder, hvor stearinlys bl.a. kaster skygger på dyrekranier, en ødelagt porcelænsdukke og forskellige væsker i glasbeholdere med små mærkater på. Kameraet veksler mellem disse okkultlignende remedier og en kutteklædt mand, der læser op fra bogen *Den forkerte død*. Tekstpassagen er uhyggelig, dramatisk og ækel. Her følger et lille udsnit:

"Ud af skovens sorte dyb kom... noget. I et øjeblik kunne Filip ikke se, hvad det var, kun at det var noget mørkt. Så var det, som om skyggerne flyttede sig en smule, og det uhyrlige blev til fem kvinder. De kom krybende ud af mørket som blege edderkopper, med mælkehvide øjne og ækle grin, der afslørede plumrådne tænder. Deres klæder var sølet til i blod, og en af kvinderne bar sine egne indvolde i hænderne." (Andersen 2010: 31f)

Citatet gengiver et af de mest mareridtslignede øjeblikke i serien, og den overgår her begge de to andre serier i sin sproglige skildring af noget, der på en gang er uhyggeligt og ækelt. Metaforer og metonymier blander kvinder, edderkopper, mælk, grin, rådne tænder og indvolde til et rædselsfuldt scenarie, som sammen med den kutteklædte oplæser og det okkulte scenarie skal angive, hvad man kan vente sig af den pågældende bog.

Hvad man ikke ved er, at en af kvinderne kort efter denne oplæste passage forvandler sig til en særlig skabning, der viser Filip vej ud af den skrækskov, han befinder sig i. Som det gør sig gældende i alle bøgerne, viser det sig også her, at uhyggelige og rædselsvækkende passager altid afløses af noget, som er mere tilforladeligt og venligsindet.

Markedsføringen af serien ligger dog udelukkende vægt på det uhyggelige og skræmmende i sin præsentation ved at trække på begrebskemaer, der hører til i en mørk, okkult og middelalderlig verden. Effekten begrænses dog en smule af, at det er den venligt udseende forfatter selv, der gemmer sig som oplæser under den opslåede kutte. Hans fremtoning og stemmeføring har således en forsonende effekt i sammenhæng med det okkulte og uhyggelige univers. Det er sandsynligvis ikke hensigten, men dobbeltheden i dette udtryk kan under alle omstændigheder ses som et rammende billede på Bøgh Andersens særlige måde at skabe nuancerede universer på, hvor det gode aldrig er entydigt godt og det onde tilsvarende har en forsonende side.

Den tillidsvækkende stemmeføring er derimod tilsigtet og selve forudsætningen for gysset i den lille YouTube film på hjemmesiden, der foregiver at være en slags dokumentarisk interview. En hvid rulletekst på sort baggrund beretter først på engelsk om, hvordan den danske forfatter Kenneth Bøgh Andersen har været i en hule i Mexico og her har filmet en dæmon, der vil kunne ses, hvis man ser godt efter. Herefter skiftes der til et nyhedslignende indslag fra "Det mexicanske Forskningscenter for Krystalforskning", hvor en journalist angiveligt rapporterer fra. Med sig på telefonen har han Kenneth Bøgh Andersen, der forklarer, at han var i de mexicanske krystalhuler for at researche til sin seneste roman. Mens man ser private optagelser fra en hule, forklarer forfatteren, angivet med et lille foto i venstre hjørne af skærmen, at de i hulen oplevede noget meget voldsomt og skræmmende. Han beder folk lægge godt mærke til et sted i højre hjørne af filmen, der kører. Han fortæller, at det er ret svært at forklare, hvad det er, man kan se, og hans stemme er tillidsvækkende og imødekommende, mens han gør det.

Pludselig farer et ildrødt og skrigende djævehoved frem på en hvid baggrund, og man får unægtelig et chok første gang, man ser det, fordi forfatteren, forud for det, var i gang med en tillidsvækkende forklaring. Skriget efterfølges af en hånlige latter og en reklame for hele serien *Den store Djævelkrig* med en opfordring til at læse bøgerne og spille onlinespillet *Ondskabens engel*.

I lighed med *Gåsehud* er der med det skrigende djævehoved tale om et drillende aspekt, men gysset forlader ikke kroppen på samme måde, som ved fx bugtalerdukken, der udbrøder: "What are you looking at?". I stedet mindes man på, at der rent faktisk er noget, man godt kan blive bange for, og det

har forfatteren udnyttet i stor stil ved tillidsvækkende at lokke og skabe bestemte genreforventninger i forhold til et nyhedslignende indslag, som man er tilbøjelig til at opfatte som både realistisk og sandt.

Derudover har forfatteren skrevet en sms-novelle med titlen *SMS fra Helvede*. På forfatterens hjemmeside kan man læse, at der er tale om en beretning direkte fra Helvede fra en af de forpinte dernede, som ved et tilfælde har fundet en mobiltelefon. Herfra sender vedkommende sin forpinte beretning til dem, der sms'er til 1277 med ordene "SP Helvede". I forhold til både den fiktive dokumentarfilm og sms-novellen er der tale om en formidlingsform, der blander fiktion og virkelighed for at udnytte uvisheden i forhold til, om noget fantastisk virkelig skulle gribe ind i vores realistiske hverdag.

I forhold til tærskler ud af teksten ligger *Koldt Blod* i sin formidling vægt på den professionelle voksne som modtager af budskabet om bøgerne. Derfor er det også sparsomt med ligheden mellem den fiktive tekst og den faktiske paratekst, der rummer oplysninger om indhold, målgruppe og sværhedsgrad i bøgerne. Ved både *Gåsehud* og *Den store Djævlekrig* afspejles de narrative og retoriske greb fra serien i parateksterne. Ved *Gåsehud* er der tale om en formidling, der bekræfter og gentager en konceptbåret serialitet. Ved *Den Store Djævlekrig* er der på hjemmesiden, præcis som i bøgerne, tale om brud på det forventelige og en gengivelse af et univers som er sammentænkt af både velkendte og nye begrebsskemaer. Samtidig er der i formidlingen netop også tale om velkendte forskrækkelseeffekter og rekvisitter, der henvender sig til en åben og ureflekteret bruger i lighed med gysereffekterne i *Gåsehud*-serien.

Afrundende kommentar om serierne - oversigtsmodel

Alle serierne har hver deres måde at henvende sig til sine læsere på. Nogle aspekter ved henvendelsesformerne er sammenlignelige og nogle vidt forskellige alt afhængig af serietype, læseform og udbytte af læsningen. Som oplæg til konklusionen vises afslutningsvis en samlet oversigtsmodel for de forskellige serier og deres placering i forhold til de forskellige kategorier:

Model for forskellige typer af serier og læserens udbytte ved læsning af dem:

Teksttype	Uendeligt seriekoncept	Endeligt seriekoncept
Læseform	Plotdrevet og identifikatorisk læsning, hvor læseren drives af tekstens umiddelbare handling	Flerstrengt appelstruktur og vekslen mellem forskellige læsemåder, idet læseren tilbydes forskellige roller og positioner.
Refleksionsniveau	1. ordens læsning	1. og 2. ordens læsning
Udbytte	Identitets- og omverdens-bekræftende	Både bekræftende og udfordrende, alt efter hvilken læserrolle, man vælger.
Eksempler	<i>Koldt Blod, Gåsehud</i>	<i>Emmy, Antboy, Den store Djævlekrig</i>

Samlet konklusion på analyserne

Konklusionen giver et samlet overblik over serierne i forhold til indhold, udtryk og appel. Overordnet tydeliggør analyserne forfatterens implicite brug af skemaer, og konklusionen sammenfatter således, hvilken betydning henholdsvis kognitive billed- og begrebsskemaer har for analyserne af de aktuelle serier. I forlængelse heraf diskuteres serierne i forhold til inddelingen i endeligt og uendeligt seriekoncept, samt på hvilke måder skemaer og seriekoncept har sammenhæng med de pågældende seriers læserappel. Endelig gives der et overordnet bud på, hvilke kognitive greb der er relevante i forhold til hvilke typer af serier.

Hvilken betydning har billedskemaer for plotopbygning og appelstruktur?

Analyserne viser, at der er stor forskel på, hvilken betydning billedskemaer har for de analyserede seriers plotopbygning og appelstruktur.

Emmy

I Emmy-serien af Mette Finderup får den billedskematiske analyse primært den funktion, at den er med til at tydeliggøre seriens centrale emne, nemlig skildringen af en pige på vej ind i teenagealderen. Det sker ved at anvende et figur/baggrund-skema, der viser, at Emmy som konstant omstillingsudfordret teenager umiddelbart fungerer som baggrund i plotstrukturen. Hun udvikler og ændrer sig ikke markant, men udgør den samme identitetsinviterende karakter gennem hele serien. De forskellige hændelser, hun udsættes for, udgør i kognitiv forstand seriens figur, fordi de er sat i forgrunden af opmærksomhedsfeltet. De er historierne primære drivkraft, som samtidig bekræfter billedet af seriens hovedperson, fordi de alle reflekteres gennem hendes særlige optik.

Men figur/baggrund-skemaet får også en anden funktion i serien, fordi Emmy er rebelsk og egenrådig, og i den forstand fungerer hun også som figur i forhold til en baggrund udgjort af idealforestillingen om en velopdragen, indfølelse og fornuftig skolepige. Figur/baggrund-skemaet fungerer således som et dynamisk skema, der modsvarer perspektivskift.

Bruddet med idealforestillinger manifesteres gennem hele serien i en særlig type lister, som Emmy skriver for at udtrykke sin holdning til forskellige forhold i sit liv. Listerne skriver sig op imod bestemte begrebsskemaer, der repræsenterer alt det, hun gør oprør mod og relaterer sig til. Begrebsskemaerne får derfor lige så stor betydning for både plotopbygning og appelstruktur, som billedskemaer gør, fordi de konkretiserer de overordnede rammer, som billedskemaerne udgør. Både når de skildrer voksnes idealforestillinger om pigeliv, og når de udtrykker Emmys måde at se verden og sig selv på.

Samlet set tydeliggør inddragelsen af figur/baggrund-skemaet, at seriens primære appel til sine læsere i kraft af både plotopbygning og appelstrukturer er centreret omkring identifikation med hovedpersonen Emmy, og den måde hun skildrer forskellige hændelser i sit liv på. Man kan sige, at

skift mellem Emmy som figur og baggrund svarer til, at man skal kunne indleve sig (hun er figur og identifikationspunkt, der gør oprør) og opleve gennem hende (hun er baggrund og genkendelig ramme for oplevelse af omverdenen, fordi hun befinder sig i et konstant oprør).

Antboy

I Antboy-serien af Kenneth Bøgh Andersen har brugen af billedskemaer også betydning for både plotopbygning og appelstrukturer.

I forhold til et figur/baggrund-skema er der to overordnede katalysatorer for handlingens fremdrift og dermed to figurer, som svarer til de to sideløbende historier, handlingen er spændt ud mellem. Der er dels historien om en kedelig provinsby, som pludselig udsættes for fantastiske hændelser. I den kontekst udgør både superskurke og superhelte figuren, der bryder med normen og byens normale og statiske tilstand. Dels er der historien om mobbeofret Pelle Nørhman, som ved et tilfælde får superkræfter og dermed bliver historiens centrale figur, der i egenskab af nørdet superhelt både afviger fra den typiske nørd og fra en stereotyp forestilling om superhelte i det hele taget. Fordi Pelle/Antboy som hovedperson samler de to fortællespor, er han seriens centrale figur, der tiltrækker sig opmærksomhed. Både i kraft af den aktive indsats, de kriminelle handlinger fordrer af ham, og i kraft af hans konstante vekslen mellem at være henholdsvis drengen Pelle og superhelten Antboy.

Samtidig har billedskemaet, der rummer modsætningen op og ned afgørende betydning for, hvordan serien er opbygget og udvikler sig. Den konstante vekselvirkning mellem at være oppe og nede, flyvende superhelt og underkuet hakkekylling, er således det, der giver historien dynamik og bærer den frem mod slutningen af serien, hvor de to modsætninger en gang for alle forenes, da Antboy er blevet afsløret som Pelle Nørhman og accepteres for at være den, han er. Inddragelsen af billedskemaet op/ned tydeliggør således hele seriens overordnede opbygning, og det viser samtidig, hvordan appellen til læseren skabes i en vekselvirkning mellem hovedpersonens position som henholdsvis værende oppe og nede i både konkret og overført betydning. Læseren ønsker oprejsning på baggrund af fornødelsen og forventer samtidig den tilbagevendende nedgørelse af hovedpersonen, fordi dette serielle princip er en strukturerende del af seriens appel.

Koldt Blod

I Koldt Blod-serien af Jørn Jensen tydeliggøres seriens appel i kraft af det beholderskema, som plotstrukturen er konstrueret i forhold til. Personerne kan således siges at veksle mellem at være uden for og inden i en farezone, hvor det uhyggelige konceptualiseres som en afgrænset beholder. Serien er lanceret som en uhyggelig historie, og det ses bl.a. af forsidernes udtryk og titlen på serien. Den konkrete scene på forsiden af hver bog illustrerer oftest historiens klimaks og dermed fortællingens mest uhyggelige punkt. I kognitiv forstand er bogens hovedpersoner her fanget direkte i en situation, som de ikke var i ved historiens begyndelse, og heller ikke er i ved bogens slutning. Beholderen som billedskema tydeliggør i den sammenhæng, hvilken rolle gysen spiller i serien og i forlængelse af det, på hvilken måde serien appellerer til sine læsere. Selve appellen ligger i den velkendte omverden og det

let afkodelige sprog. Den ligger i høj grad også i gysset, der opstår undervejs, men også i den vished om genoprettelse af ordenen, som plotstrukturen sikrer.

Gåsehud

I Gåsehud-serien af R.L. Stine strukturerer beholderskemaet også plottets opbygning. Men til forskel fra analysen af *Koldt Blod*, hvor beholderen indgår i en opbyggelig og afrundet historie, illustrerer skemaet her, at handlingen er bygget op af en konstant vekslen mellem hygge og uhygge. Personerne føler sig således skiftevis trygge og uden for fare, uden for beholderen, men hurtigt igen fangede i gysets sfære og dermed indeni beholderen. Billedskemaet tydeliggør således, på hvilken måde serien appellerer til sine læsere, idet det viser, hvordan plotstrukturen gør en konstant tilbagevendende tilstand af gys mulig. Det primære formål er ikke at udfolde og afrunde en historie, men at forskrække læseren.

Bevægelsen i både *Koldt Blod* og *Gåsehud* er altså horisontal og veksler mellem inde og ude i modsætning til *Antboy*, hvor bevægelsen er vertikal og veksler mellem oppe og nede.

Den Store Djævelkrig

I *Den Store Djævelkrig* af Kenneth Bøgh Andersen har billedskemaerne en lignende funktion som i *Antboy*-serien. Her konstrueres plottets struktur også ved hjælp af et op/ned-skema, der angiver, hvorvidt hovedpersonen Filip befinder sig oppe i sit jordiske liv eller nede i Helvede som djævlens lærling. Ligesom *Antboy* fungerer Filip som figuren, der er i konstant bevægelse, og som udvikler sig gennem serien for til sidst at blive forenet med sin mor i visheden om, at livet oppe på jorden er et bedre valg end døden nede i Helvede. Denne serie er således også vertikalt struktureret.

Som i *Antboy* udfordres vores stereotype forestillinger også i denne serie. Her sker det med afsæt i den kristne mytologis vertikale akse, hvor gud og det gode typisk forbindes med positionen oppe, mens djævelen og det onde tilsvarende forbindes med helvede og positionen nede. Hos Bøgh Andersen nuanceres skildringerne af disse stereotype forestillinger, og seriens appel hænger for en stor del sammen med både vekselvirkningen mellem to modsatrettede positioner og nuanceringen af de to positioners indholdsmæssige og symbolske funktioner.

Som en uddybning af pointerne i forbindelse med billedskemaer og som illustration af begrebsskemaernes særlige funktion sammenfattes begrebsskemaernes betydning for plotopbygning og appelstruktur nedenfor.

Hvilken betydning har begrebsskemaer for plotopbygning og appelstruktur?

Emmy

Begrebsskemaerne i serien om Emmy har som nævnt afgørende betydning for både plotopbygning og appelstruktur. *Emmy* reflekterer først og fremmest en 10-12-årig piges tanker om sig selv og sin

omverden. Et fokus på begrebsskemaer kan tydeliggøre, hvorledes det kommer til udtryk. Handlingen udspiller sig i spændingsfeltet mellem stereotype forestillinger, fx om skilsmisser, rideskoler, teenagere samt fraskilte mødre, og Emmys gengivelse af disse i en humoristisk og ironiseret form. En analyse af begrebsskemaerne tydeliggør således en fremstillingsform, som gør sig gældende gennem hele serien. Emmy skildres, så forfatteren skriver sig op mod stereotype forestillinger og derved kommer til at udgøre et selvstændigt bud på et begrebsskema for en samtidig dansk pige på 10-12 år.

Den særlige måde at tviste stereotype forestillinger på kommer især til udtryk i de lister, Emmy opremser som en tilbagevendende dominant gennem hele serien. Ved at afdække, hvilke stereotyper, scripts og scenarier der gør sig gældende i disse lister, bliver det således også muligt at skildre tekstens appel til sine læsere på flere niveauer. Dels den identitetsinviterende appel, som en læser på første niveau vil reagere på, dels den ironi og humor, der opstår i opgøret med stereotype forestillinger, som en læser på andet niveau vil være opmærksom på. Som tidligere nævnt kan en læser i forlængelse af det godt veksle mellem de forskellige niveauer.

Antboy

Antboy er, som beskrevet ovenfor, bl.a. struktureret af billedskemaet for positionerne op og ned, men det er begrebsskemaer, der konkretiserer seriens overordnede princip og gør oppe- og nede-positionerne anskuelige. Hvor billedskemaet op/ned er skelettet, kropsliggør begrebsskemaerne, så det overordnede princip bliver til levendegjorte forestillinger. Positionerne konkretiseres således i kraft af stereotyper, scenarier og scripts, og det er modsætningen mellem dem, der skaber historiens dynamik. Ved således at sammentænke begrebsskemaer for henholdsvis en højt svævende superhelt og en underkuet nørd, skabes der et paradoksalt udtryk, som formår at trække på begge begrebsskemaer og ikke mindst modsætningen mellem dem. Hele serien er bygget op om den komik, der opstår i mødet mellem disse to positioner, de forestillinger, man har om dem, og de nuancerede måder, de skildres på af forfatteren. Appellen til læseren ligger på en gang i morsken over den flommede, bebrillede og konstant uheldige antihelt, og i begejstringen over, at en taber gang på gang får oprejsning. Begrebsskemaerne, der tegner disse forestillinger, er i den forstand med til at konkretisere og skærpe modsætningerne mellem op og ned. Jo voldsommere kontrasterne er beskrevet, jo pinligere er faldet, og jo mere opløftende er genoprejsningen.

Vekselvirkningen mellem de to positioner er det, der skaber dynamikken og fremdriften i serien, og det er samtidig også det, der gør plottet interessant, fordi der i denne proces konstant brydes med stereotype begrebsskemaer og dermed konventionerne.

På den ene side appellerer plotstruktur og indhold til en førsteordenslæser, som vil lade sig rive med af både action og grin gennem serien, uden at det kræver refleksion over, hvordan komikken opstår. På den anden side vil en læser på et andetordensniveau netop registrere, hvori kontrasterne består, og den effekt det giver, når de kolliderer.

I forlængelse af det er det interessant, at de ovennævnte modpoler i plotstrukturen netop neddæmpes eller fjernes i filmversionen af *Antboy*, og at markedsføringen af filmen på samme måde afholder sig fra at fremstille en gennemført nørd og antihelt. I stedet bærer både filmen og markedsføringen af præg af at skulle ramme et bredt publikum, nationalt og internationalt.

Koldt Blod

I *Koldt Blod* markerer begrebsskemaerne, at serien er forholdsvis simpel både i sin plotstruktur og i sin karakterskildring. Karaktererne er meget stereotype, og de udfordrer således ikke læseren, men er nærmere tænkt som genkendelige aktører i et lige så genkendeligt spændingsplot. Det betyder, at serien appellerer til en læser, som ikke er så trænet endnu, men netop fænger i et lettilgængeligt sprog. Af samme grund tvistes begrebsskemaerne ikke. Den litterære sprogbrug er ligefrem, idet den udelukkende angiver forventelige markører, der aktiverer velkendte begrebsskemaer, og der er således ikke en overraskende sprogliggørelse. Tværtimod rummer serien netop mange af Handestens bestseller-træk, herunder et sprog, der ikke gør opmærksom på sig selv.

Gåsehud

Som i *Koldt Blod* tydeliggør fokus på begrebsskemaer i *Gåsehud* også, at serien ikke er kompleks i hverken opbygning eller stil, og at dens appel ligeledes er rettet mod en læser på et førsteordens niveau, der ikke fordrer et højere refleksionsniveau. Ved inddragelse af begrebsskemaer bliver det fx tydeligt, hvorledes gys, som seriens primære appel, fremstilles meget direkte dramatisk og konkret. Effekten afhænger netop af, at udtrykket ikke er svært at afkode, men umiddelbart genkendeligt, så der kan blive tale om en spontan og uventet forskrækkelse. På engelsk har man udtrykket "jump-scare", og det dækker meget godt den konstante vekslen mellem gys og grin, der gør sig gældende i serien. Begrebsskemaerne er i forlængelse heraf med til at tydeliggøre, hvori disse stereotype gys består, og at de som sådan først og fremmest appellerer til en førsteordenslæser. Samtidig adskiller serien sig i sin læserappel fra *Koldt Blod* ved ikke på samme måde at ville følge læseren sikkert gennem handlingen, til ro og orden er genskabt. Tværtimod er det drillende aspekt, der ligger i at læseren aldrig kan vide sig sikker, seriens primære drivkraft og appel.

Den Store Djævelkrig

I analysen af *Den Store Djævelkrig* udfolder begrebsskemaerne kompositionens primære modpoler mellem oppe og nede, livet på Jorden og livet i Helvede. En analyse heraf tydeliggør, at dynamikken i plottet opstår i kraft af disse positioner og deres medbetydninger. Ved yderligere at afdække forskellige begrebsskemaer i plottet, bliver man opmærksom på kompleksiteten og nuancerne, i måden bl.a. ondt og godt, hyggeligt og uhyggeligt bliver skildret på. Det sker fx, når vidt forskellige ordklasser føres sammen i kraft af metonymisering, der skaber samsansninger inden for samme begrebsskema. Stilistisk trækkes der således hele tiden på antydninger, anelser og forestillinger, som

appellerer til læserens umiddelbare sanser, og det kan fokus på begrebsskemaerne være med til at tydeliggøre.

Konkret viser det sig bl.a. ved, at det onde og uhyggelige i *Den Store Djævelkrig* ofte beskrives som værende næsten æstetisk smukt i kraft af det udfoldende og flertydige sprog. Det betyder, at det egentlige gys gentagne gange taber en del af sin forskrækkende og uhyggelige effekt i løbet af fortællingen. Enten fordi det i kraft af skildringen rummer lige dele skønhed og gru, eller fordi det kan forklares som en nødvendig modpol til det gode og derfor får en forsonende vinkel, som gør det ondes væsen menneskeligt og dermed begribeligt.

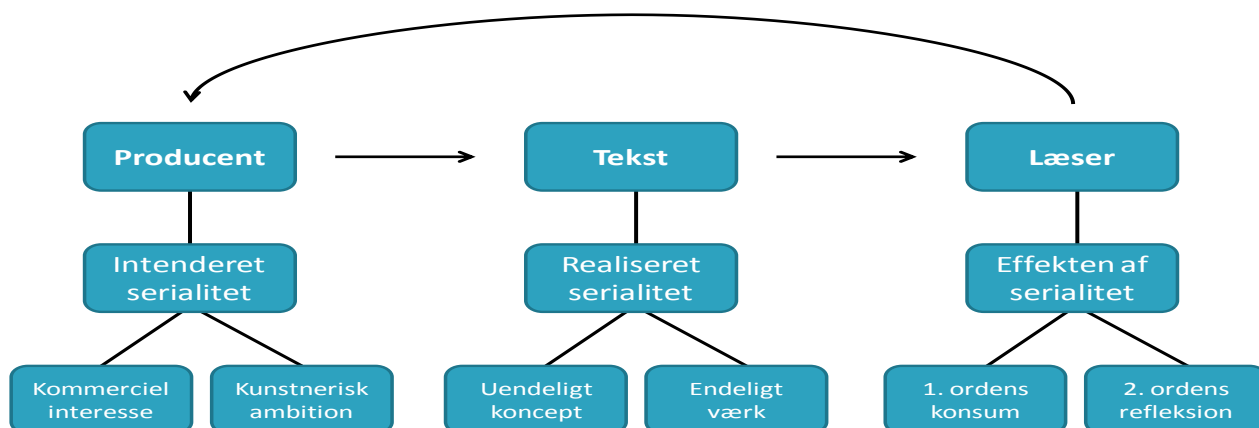
Serien består overordnet af en række gentagelser inden for en bestemt plotstruktur, der, efterhånden som den samlede fortælling skrider frem, udfoldes og udvikles. Det appellerende for læseren ligger på én gang i de genkendelige personer og relationer og i den nyskabende sprogbrug, der artikulerer nye begrebsskemaer. Genkendeligheden synes i den forbindelse at være medvirkende til, at man som læser accepterer det anderledes.

Analysen af begrebsskemaerne bidrager til at kortlægge, hvori genkendeligheden og afvigelserne består, og hvad det konkret betyder for seriens appel til sine læsere.

Sammenfatning med fokus på seriekoncepter

Hvis vi afslutningsvis vender tilbage til modellen over perspektiver på serien og sammenholder resultaterne af de litterære analyser med billedskemaer og begrebsskemaer som centrale værktøjer, kan man udlede følgende gældende principper for forskellige seriekoncepter:

Model over perspektiver på serier



Uendeligt seriekoncept

Som grundlag for konceptuel analyse af serien pegede jeg på den prototypiske relation mellem serier, der primært er skabt af kommerciel interesse, og et uendeligt seriekoncept beregnet på en læser på første niveau.

Gåsehud og *Koldt Blod* er de serier, der passer bedst på denne bestemmelse. Samtidig bør en didaktisk/pædagogisk intention tilføjes den kommercielle interesse, idet der, som i tilfældet med *Koldt Blod*, netop kan være en pædagogisk pointe med at skabe en serie inden for et uendeligt koncept, der er henvendt til en mindre trænet læser på første niveau.

Analyserne viser, at plotstrukturen er tilrettelagt, så serier som *Koldt Blod* og *Gåsehud* i princippet kan fortsætte i det uendelige blot tilført nye hændelser, som personerne udsættes for. Dette forhold manifesteres af, at det er stereotype begrebsskemaer, der gør sig gældende i denne type serier. Personer og universer er statiske og genkendelige, så de ikke trækker tempoet ud af handlingen, som først og fremmest er plottrevet. Derfor henvender disse serier sig også først og fremmest til en læser på et førsteordens niveau, og udbyttet for en kritisk læser på andet niveau vil være begrænset til at kunne konstatere den manglende kompleksitet i teksterne.

Det, der overordnet kendetegner denne type seriers plotstruktur, er en horisontal bevægelse, hvor personerne befinder sig henholdsvis ude og inde i forhold til seriens spændingsklimaks. Det betyder samtidig, at udfoldelsen af henholdsvis billed- og begrebsskemaer er begrænset. I begge serier er kompleksiteten og nuancerne trådt i baggrunden for en forholdsvis enkel genkendelighed, hvilket det begrænsede omfang af analyserne, i forhold til de øvrige serier, også vidner om.

Endeligt seriekoncept

Som udgangspunkt forbandt jeg først og fremmest serier, der er skabt ud fra en kunstnerisk ambition med et endeligt seriekoncept beregnet på en læser på andet niveau.

Serierne *Antboy* og *Den Stor Djævlekrig* er begge endelige og afrundede seriekoncepter. Der er tale om intenderet serialitet inden for en afgrænset ramme, hvor konstruktion og stilistik i højere grad synes at være båret af en kunstnerisk ambition end de to tidligere nævnte serier. Serierne er i forlængelse af det kendetegnede ved at nuancere den serialitet, der forekommer i de respektive serier. Først og fremmest i kraft af sammensætningen af ellers stereotype billed- og begrebsskemaer til nye unikke forståelser udtrykt i et nyskabende sprog, hvor bruddet med de pågældende skemaer er med til at give serien dens fremdrift. Det, der kendetegner disse seriers plotstruktur, er overordnet en vertikal bevægelse, hvor plottet udfoldes i takt med personernes vekslen mellem at være henholdsvis oppe og nede i både konkret og overført betydning. I forlængelse af det har serien appel til en læser på andet niveau, som har blik for både detaljer og kompleksitet i seriens konstruktion og udtryk.

Samtidig er det de to danske serier i hele undersøgelsen, som har de mest udbyggede kommercielle markedsføringsstrategier i form af hjemmesider, merchandise og udbredelse i det hele taget. Denne markedsføring trækker for begge seriers vedkommende på gentagelse og genkendelse af

seriernes univers, og henvender sig umiddelbart til en modtager på et førsteordensniveau. Derudover er der i både *Antboy* og *Den Store Djævelkrig* plotdrevne sekvenser sideløbende med de mere detaljerige, som med deres henholdsvis actionprægede og gyserinspirerede form henvender sig til en læser på første niveau. På sin vis bekræfter filmatiseringen af *Antboy* netop disse forhold, når den visualiserer læserperspektivet på første niveau.

Nuancerne i bogserien kan med andre ord iagttages, hvis man har blik for dem, og overses af en læser på første niveau, uden at den store sammenhæng forsvinder. Det er desuden også muligt som læser at pendle mellem et reflekteret og et umiddelbart læserniveau.

Emmy adskiller sig fra de øvrige serier ved på den ene side at være opbygget af en seriel konstruktion, som i princippet kunne fortsætte i det uendelige. På den anden side ved vi, fra forfatteren, at serien stopper ved bind 10, og at der derfor må ske en afrunding af serien, hvilket der også langsomt lægges op til i seriens senest udkomne bind.

Serien er i udgangspunktet skabt på et kommercielt grundlag og et opdrag fra et forlag, som ønskede sig en ganske bestemt serie til en bestemt målgruppe. Derfor lægger serien også først og fremmest op til genkendelse og identifikation med appel til en læser på første niveau, der lever sig fuldt og helt ind i hovedpersonens færden gennem serien. Serien reflekterer intriger, der opstår mellem hovedpersonen og hendes omverden, og derfor trækker den også på stereotype begrebsskemaer for unge piger, mødre, fædre, skole, fritid, venner, kærester osv. Strukturelt kan man sige, at serien er horisontalt orienteret, idet der er tale om at være henholdsvis inde og ude af forskellige intriger, som optræder gennem serien. Plottets fremdrift ligger indlejret i denne struktur.

Samtidig rummer serien et tvist i forhold til de stereotype begrebsskemaer, når Emmys forhold til sig selv og sin omverden skildres med humor og ironi. Her bryder forfatteren konventionerne ved gennem ironi at stille sig kritisk i forhold til de normer, der danner rammen om en ung piges liv, og det afslører samtidig en usikkerhed, en ambivalens og en sårbarhed hos hovedpersonen, som kun beskrives indirekte. Det kræver på sin vis en læser på andet niveau at forstå ironiens og humorens fulde mening. Alligevel danner disse skildringer selv grundlag for et typisk begrebsskema for en pige i en bestemt alder, som en læser på første niveau kan identificere sig med, og appellen synes først og fremmest at ligge i den umiddelbare genkendelse af livet som præteenager.

Afsluttende perspektivering

På baggrund af ovenstående kan man argumentere for, at billedskemaer er relevante at have analytisk fokus på, hvad enten der er tale om endelige eller uendelige børnebogsserier. De vil i begge tilfælde kunne synliggøre den pågældende series overordnede plotopbygning og appelstruktur.

I forhold til begrebsskemaer viser analyserne, at de er mest udbytterige i endelige og afsluttede serier, hvor personer og universet har mulighed for at udfolde sig. I disse serier udfordres de

stereotype forestillinger og begrebskemaerne kan være med til at synliggøre, hvad der sker med sproget og det samlede udtryk i den forbindelse.

Ved serier med en uendelig plotstruktur er begrebskemaerne først og fremmest med til at stadfæste de stereotype og statiske forestillinger, som udgør seriens appellerende genkendelighed. De aktuelle begrebskemaer er i den sammenhæng medvirkende til at tydeliggøre, hvori den serielle genkendeligheds appel består, og dermed hvorledes plotstruktur og stilistik bevidst er konstrueret, så det appellerende kan gentages og genkendes med succes.

Overordnet set bekræfter analyserne mine hypoteser om sammenhængene mellem producent, tekst og læser. Derudover ses der i forlængelse af analyserne en sammenhæng mellem henholdsvis vertikalt strukturerede og endelige serier, samt horisontalt strukturerede og uendelige serier. De serier, der kan siges at være struktureret i forhold til en op/ned relation, er udfoldende og uddybende, mens de serier, hvor personerne befinder sig enten i eller ude af en bestemt tilstand, befinder sig på en horisontal og mere ensartet akse. Det betyder, at der er en grundposition i plottet, som er tilbagevendende, fordi den ændrede position eller tilstand var midlertidig for de involverede personer.

De vertikalt strukturerede universer er derimod kendetegnede ved, at de store kampe og modsætninger mellem fx lys/mørke, der omspænder universerne som helhed, typisk er forbundet med hovedpersonens indre kampe og psykiske udvikling. Det store værdiunivers i de endelige serier synes således at afspejle indre værdier og kan som sådan tolkes psykologisk. Man kan derfor overveje, om det er sammenhænge mellem værdiuniverset som helhed og hovedpersonens udvikling og erfaring af kritiske overgange i livet, der giver denne type serie en vis endelighed. Det er i hvert fald vanskeligt at gentage den slags konflikter og afgørende brud i livet i en uendelighed uden at tabe troværdighed.

Af andre konkrete serier, hvor noget lignende kan siges at gøre sig gældende, kan man pege på *Harry Potter* af J.K. Rowling eller *Skammer*-serien og *Vildheks* af Lene Kaaberbøl, som alle er endelige seriekoncepter, hvor plottet er struktureret omkring en sammenhæng mellem hovedpersonernes indre udvikling og det overordnede mytologiske univers, de er en del af.

I forhold til markedsføring af de pågældende serier viser analyserne, at der kan spores en sammenhæng mellem måden serierne markedsføres på og deres konceptstrukturer. Ved serier med endeligt koncept synes der i højere grad at være tale om en markedsføring, der bygger videre på det pågældende univers, og som forudsætter et kendskab til den konkrete serie. Det ses både med *Antboys* hjemmeside og ved markedsføringen af *Den Store Djævelkrig* på Kenneth Bøgh Andersens egen hjemmeside. Begge eksempler bygger på den særlige stil og stemning, som indholdet i hver af de to serier skaber.

I modsætning hertil er den amerikanske hjemmeside for serien *Gåsehud* et eksempel på, at serier med et uendeligt strukturkoncept trækker på mere stereotype forestillinger, som det ikke kræver kendskab til det pågældende univers at benytte. De gyserrelaterede spil og gimmicks kan således følges helt uafhængigt af handlingen i serien, fordi de ikke henviser til specifikke plots, men til

overordnede stereotype forestillinger om det uhyggelige i en amerikaniseret halloween-inspireret kontekst.

Samtidig kan det overordnet konstateres, at markedsføring, der er stilet mod et større og mere internationalt publikum, ofte vil trække på stereotype og let genkendelige forestillinger for at nå ud til så bredt et publikum som muligt. Hele princippet bag et genkendeligt koncept hviler på sådanne stereotype gentagelser, og det kan, som vist ovenfor, gøre sig gældende på forskellig vis i forhold til alle typer af serier.

På samme måde viser analyserne, at der ofte er tale om et kontinuum, hvor serier kan placere sig både på og mellem de opstillede kategorier i ovenstående model. Samtidig kan modellen som redskab dog tydeliggøre, hvor hovedvægten ligger i forhold til den konkrete series plotopbygning og appelstruktur.

De kognitive analyser af populær serielitteratur for børn bidrager således både bidrage til en forståelse af, hvilke typer af tekster der særligt appellerer til børn, og på hvilke måder de gør det. Derved anlægges der et nuanceret blik på seriekonceptet, som ellers typisk er blevet opfattet som ensartet, begrænset og forenklet. De kognitive analyser skærper blikket for et større potentiale – både æstetisk og didaktisk. Dels ved at tydeliggøre en række fordele ved den uendelige seriestruktur, som bl.a. omfatter en tilgængelighed i forhold til den mindre vante eller trænede læser. Dels ved at skabe bevidsthed om det potentiale, der udover læserappellen også ligger i det endelige seriekoncept i forhold til at arbejde med populære serier i skoleregi. Analyserne demonstrerer, at der i disse serier er flere tekst- og læsere-niveauer, og at de derfor kan være med til at koble den umiddelbare læselyst med et dybere engagement i at forstå tekster på flere niveauer.

Sammenfatning og perspektivering

Denne afhandling begyndte med et citat fra Bent Hallers novellesamling *Det roterende barnekammer* (2005). Citatet illustrerer et skisma i forhold til børn og læsning, hvor det at læse på den ene side forbindes med skole og pligt, på den anden side med en lystbetonet fritidsaktivitet, man selv har indflydelse på. Citatet blev tolket i relation til en større mediemæssig kontekst, fordi der er mange andre ting end det at læse bøger i fritiden, som optager børn og unge i dag. Spørgsmålet er, om vi på baggrund af henholdsvis den kvantitative og den kognitive undersøgelse kan genfortolke det skitserede skisma og komme med forslag til, hvordan man kan styrke børns lyst til at læse både i skolen og i fritiden. Afhandlingen danner i hvert fald grundlag for nogle overvejelser omkring børn og læsning, som er aktuelle for alle, der beskæftiger sig med området professionelt.

Resultaterne af afhandlingens to undersøgelser er allerede blevet sammenfattet i de to adskilte, men forbundne konklusioner, der fremhæver de væsentligste fund. Derfor skal de ikke gentages her, men reflekteres i forhold til et metodisk metaplan. Omdrejningspunktet er således, hvad de forskellige tilgange og undersøgelser bidrager med hver især og i sammenhæng. Det betyder, at konklusionen falder i fire dele, som afspejler den overordnede logik: 1) den kvantitative undersøgelse med børn som respondenter giver *overblik* over læsevaner og præferencer; 2) den kognitive analyse af populære børnebogsserier giver et kvalitativt *indblik* i teksternes kognitive appelstruktur, der kan være med til at forklare motivation og læsevaner; 3) den metodiske refleksion over trianguleringen af de to tilgange danner grundlag for et *meta-perspektiv* på, hvad de to metoder kan bruges til i sammenhæng, men peger også frem mod den sidste del; 4) den anvendelsesorienterede perspektivering giver *udblik* og kommer med konkrete forslag til mulige indsatser.

Læsevaneundersøgelse – et kvantitativt overblik

En præmis for denne afhandling var, at den skulle følge op på en tidligere læsevaneundersøgelse foretaget for Center for Børnelitteratur af Anette Steffensen og Torben Weinreich i 2000. Rammerne for den kvantitative undersøgelse synes således at være forudbestemt. En væsentlig begrundelse for at gennemføre en ny undersøgelse var, at vi på den baggrund kan tegne et billede af udviklingen i børns læsevaner i tiåret mellem 2000 og 2010 i forhold til læsning af skønlitteratur i fritiden. Der blev som beskrevet dog ikke blot tale om en gentagelse, men i flere henseender også om en udvidelse.

Fx har den teknologiske udvikling betydet, at det giver god mening at se børns læsevaner som en del af et større kulturvanemønster. Derfor er der også stillet spørgsmål til brugen af andre medier sammenlignet med den trykte bog. Endvidere er der stillet spørgsmål til andet end skønlitteratur ud fra en betragtning om, at læsebegrebet bør omfatte andre typer af tekster, hvis vi vil have et nuanceret billede af børns læsevaner og præferencer. Endelig har den demografiske udvikling betydet,

at det også er relevant at se på læse- og medievaner i forhold til børn med anden etnisk baggrund end dansk.

Det udvidede perspektiv har betydet, at det blev muligt for respondenterne at forholde sig mere nuanceret til læsning end i undersøgelser, hvor spørgsmålene primært er koncentreret om skønlitteratur. Børnene er i spørgeskemaet blevet mødt med en holdning om, at der kan være flere grunde til at læse og forskellige måder at gøre det på. Det har også været muligt på flere måder at tilkendegive, hvis man ikke synes om at læse. Det betyder, at der i materialet er åbnet for en bredere forståelse af, hvad det vil sige at læse og dermed også muligheder for at tage højde for flere forskellige aspekter i forhold til fremtidige læsetiltag for børn.

Ved gennemgangen af læsevaneundersøgelsen har jeg lagt to typer af snit: et tematisk ud fra genstandsfeltet, og et der tager afsæt i undersøgelsens variabler. Selve spørgeskemaet og den udfoldede gennemgang af resultaterne er således opdelt i tre overordnede kategorier: "Læselyst og motivation", "Hvad og hvor meget læser børn?" samt "Børns medievaner sammenlignet med bogen". Den efterfølgende delkonklusion er derimod opdelt efter køn, etnicitet og klasstrin og koncentreret omkring de forskelle, der viste sig i forhold til disse variabler.

På tværs af tematiske snit og analyser af variabler fremhæves neden for 10 pointer, der er væsentlige for praksis, og 10 pointer, der perspektiverer til en større mediekulturel kontekst. På den baggrund bliver det tydeligere, hvordan man kan slutte fra den deskriptive spørgeskemaundersøgelse til de normative handlingsforslag i den afsluttende perspektivering nedenfor.

10 pointer om børns læsevaner:

1. Flere børn forholder sig overordnet mere positivt end negativt til læsning
2. Udviklingen fra 2000 til 2010 er, at flere børn læser ugentligt, men færre børn læser dagligt
3. Børn læste flere serie-bøger og flere udenlandske forfattere i 2010 end i 2000
4. Interessen for at læse faldt senere i 2010 (5.-6. klasse) end i 2000 (3.-4. klasse)
5. Alle adspurgte børn ville, uanset køn, alder og etnicitet, læse mere, hvis der var mere tid og flere bøger med emner, de interesserede sig for
6. Alle adspurgte børn foretrækker først og fremmest bøger med humor
7. Flere drenge foretrækker læsning, som har et bestemt formål eller som indeholder action, spænding og filmlignende sekvenser
8. Flere piger foretrækker læsning om kærlighed, venskab og realistiske problemstillinger, hvor identifikation og detaljerede beskrivelser spiller en vigtig rolle
9. To-sprogede læser overordnet både hyppigere og mere målrettet end etnisk danske børn
10. Etnisk danske drenge er overordnet dem, der bruger mindst tid på læsning, og som forholder sig mindst positivt til læsning.

10 pointer om bogen set i forhold til andre medier:

1. TV og computer er de medier, der bruges mest tid på
2. Bøger prioriteres generelt højere, når man vil vide noget, end når man skal hygge sig
3. Drengene vælger oftere computer end piger. Både når de skal hygge sig, og når de vil lære noget
4. Piger vælger oftere bøger end drenge. Både når de skal hygge sig, og når de vil vide eller lære noget
5. Piger foretrækker oftere TV end drenge
6. Drengene læser oftere avis og tegneserier end piger
7. Piger læser oftere blade og bøger end drenge
8. Bøger læses lige meget uanset etnicitet, når der er tale om hygge, mens to-sprogede oftere foretrækker bøger, når de vil lære el. vide noget, end etnisk danske børn
9. Jo ældre man bliver, jo oftere vælger man computer og andre digitale enheder frem for bogen
10. Jo ældre man bliver, jo mere varieret bruger man computer og internettet. Både når man vil hygge sig, og når man vil lære noget

Undersøgelsens kvantitative data giver således et overblik over respondenternes læsevaner og læsepræferencer i fritiden, men de fortæller os først og fremmest noget om, hvordan børnene selv opfatter sig som læsere. Der kan imidlertid være mange grunde til, at børn vælger læsestof, som de gør. En del af disse grunde er sandsynligvis ubevidste og styret af impulser og behov.

Afhandlingens anden del supplerer derfor den kvantitative undersøgelse ved med kognitive analyser at give et kvalitativt indblik i populære seriebøgers appelstrukturer og giver dermed en række mulige forklaringer på motivation og læsepræferencer.

Kognitiv analyse – et kvalitativt indblik

Afhandlingens anden del minder til forveksling om tekstanalyse af børnelitteratur, som man finder det flere andre steder¹¹². Den adskiller sig imidlertid både ved fokus og funktion. Den kognitive tilgang til teksternes appelstruktur og den semiotiske analyse af serialitet og parateksternes betydning for mødet med teksterne i en større mediekontekst bryder med forestillingen om børnelitterære tekster som små autonome kunstværker. Tværtimod analyseres de med henblik på at forstå deres heteronome karakter i forhold til såvel læsernes kognitive og emotionelle respons som det omgivende tekstlandskab. Det er således centralt, at litteraturens kontekst ikke blot består af intertekstuelle referencer til den litterære tradition, men i lige så høj grad af paratekstuelle koblinger og kulturelle referencer til et bredere medielandskab.

¹¹² Fx Quist Henkel, Ayoe (red.): *Stjernebilleder. Ungdomslitteratur – Indføring og læsninger* Bind I-III, (2009-2011), eller Christensen, Nina (red.): *Mod forventning. Analyser af nyere børne- og ungdomslitteratur* (2004).

Det udvidede fokus hænger sammen med, at tekstanalysen har en anden funktion i afhandlingen end fx en nykritisk og hermeneutisk analyse af teksternes tema og udsagn. Teksternes struktur og betydninger analyseres ikke som noget i selv med henblik på at forstå, hvad teksterne egentligt betyder. Intentionen er derimod at analysere teksternes struktur som kognitive skemaer, der har bestemte kognitive funktioner og en særlig appel i forhold til bestemte typer af læsere. Samtidig er de serielle mønstre analyseret for at forstå de kognitive appelstrukturer i en større tekstuel sammenhæng. Resultatet er kognitive analyser, hvis fokus på teksternes heteronome karakter gør, at de kan bruges til at supplere det kvantitative overblik med et kvalitativt indblik. Således bidrager de med et nuanceret billede af børns læsepræferencer og en dybere indsigt i de psykologiske mekanismer, der betyder noget for, hvilke bøger børn vælger. Konkret medfører det bl.a. en nuancering af forestillingen om børnebogsserien som en ensartet og begrænset læsepræference, men også en nuancering af den stereotype forestilling om, hvad og hvorfor henholdsvis drenge og piger vælger, som de gør. Ved hjælp af kognitive billed- og begrebsskemaer gives der således indblik i repræsentative seriers indhold, udtryk og appel i forhold til de pågældende seriers læsere.

Med afsæt i analyserne opdeles populære børnebogsserier overordnet i to kategorier: endelige serier og uendelige serier. De endelige serier bliver forstået som afrundede serier, der samlet set kan betragtes som ét værk. De uendelige serier bliver forstået som koncepter, der både i form og indhold er konstruerede, så de i princippet kan fortsætte i det uendelige. Det er afhandlingens tese, at hver af disse serietyper overvejende henvender sig til hver sit læserniveau. Der argumenteres i forlængelse heraf for en sammenhæng mellem kunstneriske ambitioner, endelige seriekoncepter og en læser på et reflekteret andenordens niveau, og uendelige serier, kommercielle interesser og en læser på et umiddelbart førsteordens niveau. Samtidig understreges det, at der er tale om et kontinuum, idet begge typer af serier fx kan være forbundet med mere eller mindre kommercielle interesser, ligesom det er muligt for en læser at indtage flere læserroller i forhold til de forskellige typer af serier, fordi seriekonceptet ikke determinerer, men derimod appellerer til en bestemt læserrolle.

Ved sammenkoblingen mellem de forskellige serietyper og de kognitive skemaanalyser bliver det endvidere muligt at opstille en hypotese om, at endelige serier ofte er konstruerede ud fra en vertikal akse, hvor kontrasten mellem op og ned afspejler en dybde og er strukturerende for både plottets ydre fremdrift og hovedpersonens indre psykologiske udvikling. Denne pointe bliver bl.a. eksemplificeret ved Kenneth Bøgh Andersens serie om *Den Store Djævelkrig*. Analyserne viser, at både billed- og begrebsskemaer har et stort analytisk potentiale i forhold til den type serier. Læserappellen i denne type serier ligger især i variationen og den udvikling, som personerne gennemgår i serien.

Uendelige serier derimod er oftere konstruerede omkring en horisontal akse, hvor hovedpersonerne skiftevis befinder sig indeni og udenfor en forholdsvis statisk tilstand. Her er fokus ikke på personernes indre psykologiske udvikling, men i højere grad på plottets ydre handlinger.

Samtidig er denne type seriers klare læserappel genkendelsen af det velkendte, som sker ved at bestemte forhold gentages ud fra et uendelighedsprincip, så der sjældent ændres på personernes

grundlæggende karakterer og handlingens overordnede mønster gennem serien. Af samme grund er der ofte tale om stereotype gengivelser af såvel personer som miljø, hvor udfoldelsen eller variationen af både billed- og begrebsskemaer er begrænset. Denne type serie er bl.a. eksemplificeret med R.L. Stines serie *Gåsehud*.

Også her vil der dog kunne være tale om et kontinuum, idet prototypen på hver af disse serier kan varieres på tværs af endelige og uendelige seriekoncepter, både i forhold til sproglig variation og protypiske skildringer af personer, handlinger og omgivelser. Mette Finderups serie om Emmy analyseres som et eksempel på, når principper for både endelige og uendelige serier kobles. Her udgøres appelstrukturerne på et plan af gentagelse, genkendelighed og identifikation. På et andet plan består læserappellen i ironien og sarkasmen, som udfordrer og bryder med voksnes stereotype forestillinger og fremstillingsmåder i forhold til skildringen af piger.

Endelig er der i analyserne taget højde for den stigende medialisering, som gør, at et fiktivt univers i en bog ofte udvides til også at omfatte andre medier. Under overskriften "Tærskler ud af teksten" er der således ved hver analyse sat fokus på den pågældende series omgivende liv i form af markedsføring på hjemmesider, merchandise, spil, teater og film. Som analyserne viser, er medialisering i forhold til danske børnebøger stadig i sin vorden. I lyset af den digitale udvikling og globaliseringen af børns kulturforbrug og medievaner må man forvente, at det også vil være relevant at have fokus på disse forhold i fremtidige analyser af nyere børnelitteratur.

Analyserne af populær serielitteratur og deres kontekster viser, at det kan være nyttigt med et kognitivt indblik, hvis vi vil forstå, hvorfor børn vælger som de gør, og muligvis på baggrund heraf åbne for en bredere forståelse og brug af børns egne læsepræferencer i både skole og fritid.

Metodisk konklusion – et metaperspektiv

Som det gerne skulle fremgå af den særlige kombination af kvantitativ spørgeskemaundersøgelse og kognitiv tekstanalyse i afhandlingen, er der tale om en forholdsvis ny måde at triangulere metoder på, der kan kaste nyt lys over børns læsevaner.

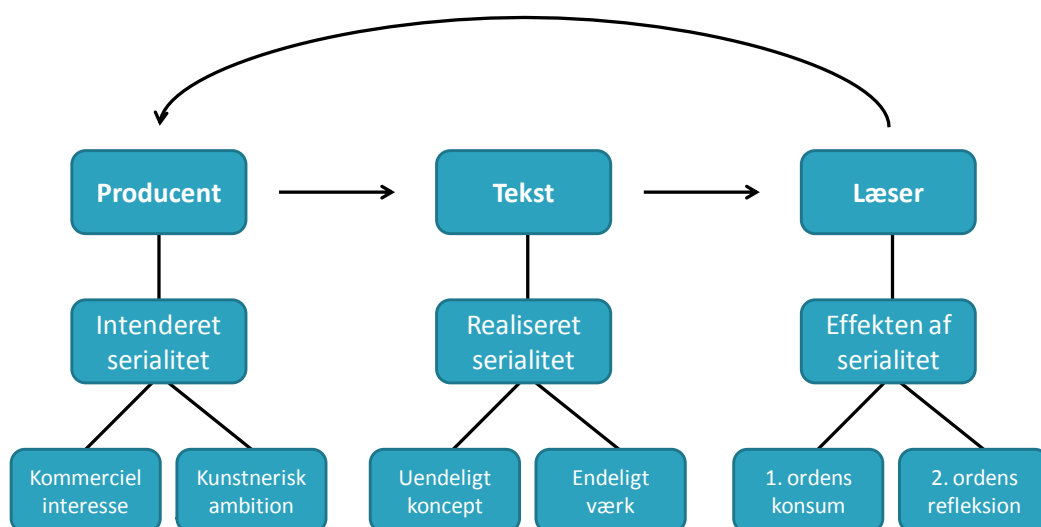
Kombinationen af kvantitative og kvalitative metoder er en velafprøvet måde at triangulere på, som bl.a. er kendt fra Mixed Methods, hvor man fx kombinerer spørgeskemaundersøgelser med interviews og casestudier. Således kunne jeg have valgt at følge op på den kvantitative undersøgelse med kvalitative interviews, hvor henholdsvis børn, bibliotekarer, forældre og lærere ville være relevante informanter.

En sådan metodisk kombination kan bruges til at øge validiteten, fx ved at undersøge børnenes forståelse af kategorier og spørgsmål i den kvantitative undersøgelse og ved at sammenholde de kortlagte læsevaner med lærere og bibliotekarers fortolkning af børns motivationsstrukturer og valg af litteratur. Det er både relevant og også stadig muligt at udføre i forlængelse af denne afhandlings resultater.

Jeg har imidlertid ønsket at arbejde med kognitive analyser, der kan give en anden form for empiri. Hvor interviews og casestudier især er velegnede til at indsamle empiri om informanternes eksplicite viden om deres egen lyst, motivation og valg af litteratur, kan de kognitive analyser gå i dybden med de implicite og dybereliggende appelstrukturer i tekster, som man nemt overser, hvad enten man læser analytisk med blik for tekstens "egentlige mening" eller oplevelsesorienteret styret af et narrativt begær og et behov for identifikation og underholdning. De kognitive analyser sætter ind et sted midt imellem, idet de sætter fokus på betydning og appelstrukturer i forhold til læserne.

Metodisk set indebærer det, at de ikke triangulerer ved at sammenholde læsevaneundersøgelsens respondenter (der besvarer kvantitative spørgeskemaer) med fx interviews med informanter (der besvarer kvalitative spørgsmål). Derimod triangulerer de ved at sammenholde respondenterne med de implicite læserroller i de populære børneserier. Det interessante ved at se på forholdet mellem børn som henholdsvis respondenter, informanter og implicite læsere, der afspejles i de kognitive appelstrukturer, er, at de implicite læserroller både kan kaste lys over, hvorfor børn vælger, som de gør, men også over de voksne producenters forestillinger om børn.

Denne form for metodiske kombination kan bruges som afsæt for fremtidig forskning. De kognitive analyser kan bruges til at skærpe metoderne til empiriindsamling, fx gennem mere præcise spørgsmål til serielle koncepter og læserroller. Det kan illustreres ud fra modellen over perspektiver på serier:



På den ene side er det oplagt at undersøge den intenderede serialitet med forskellige typer af producenter og voksne nøglepersoner som respondenter og informanter. På den anden side kan man

undersøge børnenes oplevelse af seriekoncepter og deres egen læserrolle ved at anvende skellet mellem henholdsvis uendeligt koncept/endeligt værk samt 1. ordens konsum/2. ordens refleksion som indikatorer, der kan omsættes til konkrete spørgsmål i forhold til henholdsvis producenter og læsere.

Modellen kan således bruges til at formulere hypoteser, der danner basis for nye undersøgelser af sammenhænge mellem teksttyper og valg af litteratur, men også i forhold til formidling af litteratur og litteraturundervisning. Trianguleringen kan altså bruges som afsæt for et anvendelsesorienteret udblik, hvilket jeg vil slutte af med at give eksempler på.

Perspektivering – et anvendelsesorienteret udblik

Med afsæt i henholdsvis den kvantitative undersøgelse og de kognitive analyser er der neden for nogle opfordringer til relevante overvejelser i forbindelse med fremtidige læsetiltag. Disse tiltag er overordnet tænkt som måder, man kan skærpe børns interesse for læsning på, hvad enten det primært handler om at læse for fornøjelsens skyld eller for at lære noget. Det er samtidig forslag til, hvordan man kan bygge bro mellem læsning i fritiden og læsning i skolen, og dermed et bidrag til, hvordan skismaet i afhandlingens indledning kan afhjælpes.

Det overordnede afsæt til samtlige forslag er, at vi med fordel kan se på populærlitteratur med nye og mere nuancerede øjne. Børn savner ifølge den kvantitative undersøgelse flere bøger om emner, der interesserer dem. Den viser samtidig, at populære seriebøger er en væsentlig præference hos alle børn uanset køn, etnicitet og alder. De kognitive analyser viser i forlængelse af det, at populære børnebogsserier er en mangfoldig størrelse, som rummer nogle potentialer, der hidtil ikke har været tradition for at dyrke.

Opgør med forestillingen om "rigtig litteratur"

Det skarpe skel mellem den litteratur, der vælges i skolen, og den, der læses i fritiden, har afsæt i en generel opfattelse af, at populærlitteratur ikke har et tilstrækkeligt didaktisk og dannelsesmæssigt potentiale. Analyserne viser imidlertid, at det er muligt at tilgå populær serielitteratur på en måde, der kan medvirke til at kvalificere børns litteraturlæsning. Det kan bl.a. ske ved med afsæt i seriemodellen at inddrage endelige og uendelige seriekoncepter i undervisningen og dermed også skærpe elevernes opmærksomhed over for, at bøger kan læses på flere måder og forskellige niveauer.

Det er en central pointe i afhandlingen, at en større inddragelse af børns egne læsepræferencer generelt kan gavne interessen for at læse hos alle børn. Samtidig viser den kvantitative undersøgelse, at der er statistiske forskelle på drenge og pigers præferencer, men også forskelle inden for de to køn. I det perspektiv kan man relatere til de norske undersøgelser (Smemo 2009), der påpeger, at piger føler sig mere imødekømt i forhold til deres læsepræferencer, end drenge gør. I forlængelse heraf kan man overveje, hvilke typer af tiltag og konsekvenser, de statistiske forskelle bør have. En simpel slutning er, at der skal være mere drengelitteratur i skolen, men man skal her være opmærksom på, at en sådan tilgang muligvis vil bidrage til at reproducere og forstærke bestemte mere eller mindre

stereotype kønsroller i skolen. Derudover kan det have en ekskluderende effekt i forhold til de piger, der deler præferencer med flere drenge.

Derfor vil jeg anbefale, at indsigt i læsepræferencer danner grundlag for en mere flerstrengt og inkluderende strategi for tekstvalg, der ikke først og fremmest handler om at gruppere og målrette, men om at tilbyde forskellige læsemåder og læseroller. Hensigten er at skabe en balance mellem læselyst, identifikation, udfordring, fremmederfaringer og analytisk fordybelse. Nogle gange er læseformålet, at elever skal øge deres læsetempo, hvilket kræver en form for appel, der især henvender sig til en 1. ordens læser. Andre gange er hensigten at provokere og skabe æstetisk mærkvædigghed, hvilket i højere grad kræver appel til en 2. ordens læser. Formålet kan også være at nedsætte læsetempoet og opleve skiftet mellem 1. og 2. ordensniveau, hvilket kræver tekster med en sammensat appelstruktur; en egenskab, der kendetegner flere af de serier, jeg har analyseret.

Man kan fx vælge at arbejde med action-, krigs- og spionbøger samt tegneserier. Det er eksempler på tekster, som primært foretrakkes af drenge, men som har en bredere appel og kan bruges til at brede viften af valgmuligheder ud. Man kan også skabe en ramme for elevernes egne valg som afsæt for en undervisning, der skaber en refleksion over valg.

Man kunne også arbejde med afsæt i fordomme om henholdsvis pige- og drengeserier og følge op med kognitivt inspirerede litteraturanalyser for at se, om fordommene holder stik, eller om næranalyser af såvel indhold som udtryk kan tilføre et mere nuanceret blik på disse udgivelser. Både i forhold til bøgernes indhold og de omgivne paratekster.

En amerikansk læsevaneundersøgelse foretaget i 2010¹¹³ viste, at ni ud af ti børn i alderen 6-17 år er mere tilbøjelige til at læse en bog færdig, hvis de selv har valgt den. Det styrker antagelsen om, at det formentlig vil have en positiv effekt på børns opfattelse af læsning i skolen, hvis man i højere grad inddrager børns egne læsepræferencer i litteraturundervisningen ved siden af eller sammen med de mere kanoniske tekster.

Indsatser for at skærpe interessen for litteratur hos de ældste

Tidspunktet, hvor man mister interessen for at læse, har ændret sig, så det sker senere nu end for 10-12 år siden. Meget tyder på, at en målrettet indsats i forhold til børn i overgangen fra 3. og 4. klasse de seneste 10-15 år har haft en positiv effekt, så kurven nu først knækker mellem 5. og 6. klasse. Den interesse vil vi gerne fastholde og udbygge.

Undersøgelsen viser samtidig, at børnene fra og med 5.-6. klasse først og fremmest prioriterer computeren, både når de skal hygge sig, og i forhold til at erhverve sig mere målrettet viden. Den viser også, at der med alderen sker en selvstændiggørelse, som betyder, at man i stigende grad selv vil have indflydelse, på det man læser. I relation hertil kunne en mulighed i skolesammenhæng være at have fokus på forskellige paratekstets betydning i litteraturundervisningen hos de ældre elever. At arbejde med, hvordan forfattere og forlag markedsfører deres bøger på diverse hjemmesider og bogomslag,

¹¹³ *Scolastic, 2010 Kids & Family Reading Report – Turning the Page in the Digital Age*

kan muligvis skærpe interessen for litteratur hos denne målgruppe. Dels fordi en kritisk stillingtagen til paratekster inddrager dem på en anden måde, end hvis man udelukkende arbejder med at tolke et litterært værks mening. Dels fordi digitale medier, som er disse elevers foretrukne medie, kan inddrages på en konstruktiv måde, der medfører kritisk refleksion. Det vil her være vigtigt at sikre en relation mellem den litterære tekst og parateksterne omkring den, så man ikke kun arbejder med fx hjemmesider, men kan reflektere over, på hvilken måde parateksterne trækker på det aktuelle fiktive univers. I stedet for altid at anbefale eller referere bøger kunne man fx stille opgaver i at skrive paratekster til en bog, der spinder videre på det fiktive univers. Samtidig giver arbejdet med litteraturanalyse i relation til første- og andenordens læsere, som beskrevet oven for, også og måske især mening hos de ældste elever, som i kraft af deres øgede læseerfaringer har særlige forudsætninger for at kunne skelne mellem forskellige læserniveauer i populærlitteratur.

I forhold til denne målgruppes stigende interesse for digitale medier er e-bogen også en udvikling på bogmarkedet, som det synes relevant at være opmærksom på. Som tidligere nævnt viste en amerikansk undersøgelse foretaget i efteråret 2012¹¹⁴, at udbredelsen af e-bogen har haft en positiv effekt på børns læselyst. Med henblik på en indsats er det interessant, at en ud af fem børn i alderen 9-17 år i den nævnte undersøgelse har svaret, at de oftere læser for fornøjelsens skyld, efter de har prøvet at læse e-bøger, ligesom halvdelen af de adspurgte har svaret, at de nok ville læse mere for fornøjelsens skyld, hvis de havde bedre adgang til e-bøger.

Læseadfærd og mulige holdningsændringer i relation til læsning og etnicitet

Læsevaneundersøgelsen viser to gennemgående tendenser i forhold til læselyst og etnicitet: 1) Børn med andet modersmål end dansk synes generelt at læse mere end etnisk danske børn. Det gælder både drenge og piger. 2) Børn med andet modersmål end dansk synes samtidig at læse mere målrettet i fritiden. Dvs. med et bestemt formål for øje, og fordi man gerne vil lære eller vide noget.

Måske er det på tide at gøre op med skismaet mellem pligt og lystlæsning og i stedet overveje at planlægge læsekampagner, hvor fritidslæsning også tjener andre formål end underholdning. Hvis fremtidige undersøgelser kan bekræfte tendensen til, at to-sprogede i højere grad læser målrettet end etnisk danske børn, er det en god anledning til at revidere forestillingen om, hvad der engagerer børn i læsning, så man ikke reducerer læseengagement til lystbetonet underholdning. I lyset af, at de største motivationsfaktorer for læsning hos samtlige børn er, at man gerne vil klare sig godt i fremtiden, synes det relevant at tænke fremtidige tiltag på tværs af læselyst og læsepligt, så det også kan opfattes som både acceptabelt og meningsfuldt at ville lære noget i kraft af læsning.

I forhold til to-sprogede tyder flere tal endvidere på, at der er tale om en målgruppe, hvor flere generelt føler sig mere udfordret i forhold til læsning end etnisk danske børn. Denne gruppe læser fx flere letlæsningsbøger, end det er tilfældet for etnisk danske børn, og forholdsmæssigt flere to-sprogede har tilkendegivet, at mere hjælp fra voksne samt bedre faciliteter kunne få dem til at læse

¹¹⁴ Scolastic, *Kids & Family reading Report 4th edition* 2013

mere. Analyserne i afhandlingen peger i forlængelse af det på, at det kan være gavnligt at have en mere anerkendende tilgang til letlæsning med blik for den kognitive progression. Ikke mindst for at skabe en kontinuerlig overgang til mere reflektiv læsning og således have fokus på mellemfeltet fra letlæsning til finlitterær kanonlitteratur.

Bibliotekarers rolle som formidlere af fritidslæsning

Bibliotekarer er en af de aktuelle faggrupper i relation til læsning, som børn ifølge undersøgelsen er mindst tilbøjelige til at søge læseinspiration hos. I betragtning af, at denne faggruppe har stor viden om børne- og ungdomslitteratur og børns egne læsepræferencer, synes der at være basis for en målrettet indsats i forhold til bibliotekarer som mere aktive formidlere både i skoleregi og på folkebiblioteket.

Undersøgelsen nævner bl.a. nedskæringer og den stigende selvbetjeningskultur som en af flere mulige grunde til den manglende dialog mellem børn og bibliotekarer. Samtidig synes det at handle om en grundlæggende kulturændring i forhold til i højere grad at gøre biblioteket til et aktivt tilvalg i fritiden. Formidling af og på biblioteket bør prioriteres højere, hvis denne ændring skal blive en realitet.

Med afsæt i afhandlingens resultater kan bibliotekarer arbejde mere målrettet med appelstrukturer i aktuel børnelitteratur. Biblioteksrummet har længe været udvidet til at kunne fungere som paratekst for forskellige litterære universer i kraft af diverse udstillinger, litteraturkredse m.m. Det er bl.a. forhold som skildres i relation til voksenlitteratur af Rasmus Grøn i ph.d. afhandlingen: *Oplevelsens rammer - Former og rationaler i den aktuelle formidling af skønlitteratur for voksne på danske folkebiblioteker* (2010). På samme måde kunne man arbejde målrettet med sammenhænge mellem børnelitteraturens primær- og paratekster og skabe rum, der anskueliggør børnelitteraturens potentiale med basis i kognitive analyser af appelstrukturer og paratekster.

Særlige tiltag i forhold til børn, der ikke læser

Undersøgelsen peger på en mulig sammenhæng mellem læselyst og manglende læsevner. De 25 %, som har angivet, at de sjældent eller aldrig læser, prioriterer således multimodale tekster, hvor den sproglige repræsentation primært er følgetekst til billeder, og hvor repræsentationen derfor er båret af billeder. Fx i form af tegneserier, reklamer og undertekster på TV. Det kan der være flere forklaringer på, men meget tyder på, at denne gruppe børn mangler læsekompetencer. I forlængelse af det kunne det være nyttigt at foretage yderligere undersøgelser af børn, som sjældent eller aldrig læser, for at komme tættere på, hvad der kunne ændre deres adfærd. Kan de fx imødekommes bedre, ved at man prioriterer fagtekster om ting, der interesserer disse elever? Og kan fx billedromaner og grafiske noveller have en positiv indflydelse på læselysten? Derudover synes overvejelserne omkring en mere anerkendende og kvalificeret inddragelse af letlæsningsbøger, som beskrevet ovenfor, også at være relevant i denne sammenhæng.

Fælles for de ovennævnte tiltag er, at de har fokus på kognitive appelstrukturer og/eller parateksters funktion i et bredere medielandskab. Med afsæt i afhandlingens resultater illustrerer disse forslag, at afhandlingens intention og gennemgående drivkraft har været at bygge bro mellem 1. ordens fritidslæsning og en mere reflektiv 2. ordenslæsning i skolen. Det er en brobygning, som alle voksne, der arbejder med børn og læsning kan bidrage til, og som kan mindske den kløft mellem pligt- og lystlæsning, som var afhandlingens udgangspunkt.

Resumé

Ambitionen med afhandlingen *Når børn vælger litteratur* er at gennemføre en kvantitativ læsevaneundersøgelse i kombination med kognitive analyser af populær børnelitteratur for derved at få indblik i, hvilke bøger der appellerer til børn og hvordan. Dette sker med henblik på at skabe et forskningsbaseret indblik i børns læsevaner og hermed et empirisk grundlag for fremtidige tiltag, der kan fremme børns læselyst og motivation. Afhandlingen består derfor overordnet af tre dele: en kvantitativ undersøgelse af børns læsevaner i fritiden, en analytisk del, der indeholder litterære analyser af populære seriebøger fra undersøgelsen samt en teoretisk ramme for de litterære analyser med fokus på serialitet og kognitiv litteraturteori.

At kombinere en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse med kvalitative kognitive analyser er en ny måde at triangulere på. Til sammenligning er den mest udbredte tilgang til kulturvaner at supplere spørgeskemaundersøgelser med kvalitative studier som fx interviews og casestudier for at få uddybet og perspektiveret de kvantitative data. Kvalitative interviews i sammenhæng med børns læsevaner giver således viden om, hvad informanterne selv tænker om deres læsevaner. Men der kan være mange forskellige grunde til børns litteraturvalg, som de ikke nødvendigvis selv kan udtrykke. Ved at analysere kognitive appelstrukturer i tekster, kan man foretage en kognitiv kortlægning af mønstre, som børnene selv ville have haft vanskeligt ved at sætte ord på. Herved indkredses de implicitte kognitive strukturer, som mange ikke ser, og derved bliver det muligt at få en bedre forståelse af børns valg af litteratur.

Afhandlingens første del, "Når børn vælger tekster", rummer en læsevaneundersøgelse af de 9-12-åriges læsevaner i fritiden. Et centralt udgangspunkt for afhandlingen var, at den skulle følge op på den læsevaneundersøgelse, der blev foretaget af Center for Børnelitteratur i 2000: *Børn læser bøger* (Steffensen og Weinreich 2000). Denne del af afhandlingen giver derfor et indblik i, hvordan børns læsevaner har udviklet sig over en 10-årig periode fra 2000, hvor den seneste læsevaneundersøgelse for de 9-12-årige blev foretaget, til 2010, hvor denne afhandlings læsevaneundersøgelse blev gennemført.

Samtidig adskiller nærværende undersøgelse sig ved at indgå i en ph.d.-afhandling, som søger at belyse emnet inden for en større teoretisk rammesætning, end det tidligere har været tilfældet i læsevaneundersøgelser i Danmark. Derfor er der stillet supplerende spørgsmål i forhold til de tidligere undersøgelser, som søger at tage højde for ændringer i befolkningssammensætningen og i den teknologiske udvikling, ud fra en antagelse om at begge dele har indflydelse på børns læsevaner og på vores måde at anskue læsning på.

Overordnet viser undersøgelsen, at der er flere børn, som godt kan lide at læse, end børn som ikke kan. I gennemsnit er 62 % positive i forhold til spørgsmålene omkring læselyst, mens 38 % udtrykker manglende læselyst. Tallene viser derudover, at bevidstheden om vigtigheden af at kunne læse, hvis

man vil klare sig, er både afgørende og fælles. 70 % af alle drenge og piger har således svaret, at de er "Meget enige i", at man er nødt til at være god til at læse af hensyn til fremtiden.

Hvis man sammenligner tiåret fra 2000 til 2010 i forhold til læsevaner, viser tallene, at der blev der læst oftere på ugebasis i 2010 end i 2000. Samtidig er der sket et fald i daglige læsere siden 2000. Derudover viser udviklingen i det omtalte tiår, at interessen for læsning falder senere i 2010 end i 2000. I 2000 var der et tydeligt fald i interesse allerede mellem 3. og 4. klasse. I 2010 sker denne ændring først mellem 5. og 6. klasse. Samlet set er der sket en ændring i læseadfærd, så der er flere børn, som læser jævnlige, men færre børn, som læser dagligt, end det var tilfældet i 2000. Stigningen i tid brugt på læsning ses særligt hos 4.-5. klasserne. Derudover er antallet af børn, som sjældent eller aldrig læser forblevet uændret på 25 % i tiåret mellem 2000 og 2010.

Hvis man spørger, hvad der kunne få børn til at læse mere, svarer alle på tværs af køn, etnicitet og alder først og fremmest, at de mangler "mere tid og flere bøger om emner, der interesserer" dem. Etnisk danske drenge adskiller sig her markant ved at prioritere manglende tid lavere end de øvrige målgrupper i forhold til, hvad der kunne få dem til at læse mere.

I forhold til læsepræferencer viser undersøgelsen, at der er sket en udvikling, så flere udenlandske titler og flere seriebøger optræder blandt børns foretrukne, end det var tilfældet ved årtusindskiftet. På tværs af køn, etnicitet og alder viser tallene mere konkret, at bøger med humor er særligt populære, ligesom fortællinger, som relaterer til gys og gru, også er foretrukket blandt et stort flertal af de adspurgte børn.

Sammenlignes piger og drenge i relation til læsning i fritiden, viser tallene overordnet, at piger fortsat læser mere i fritiden end drenge. Samtidig fremhæves det, at den typiske forståelse af, hvad rigtig læsning er, sandsynligvis appellerer mere til piger end drenge, og at det kan have indflydelse på drengenes mindre positive svar. I relation til køn viser der sig samtidig et forholdsvis stereotyp kønsrollemønster i forskellene på henholdsvis piger og drenges læsepræferencer. Flere piger læser fx hellere om kærlighed og realistiske problemer end drenge, mens flere drenge hellere læser bøger med action og sport end piger.

Sammenlignes læsning og etnicitet, viser undersøgelsen overordnet, at to-sprogede læser både mere og mere målrettet end etnisk danske børn. Samtidig kan der spores en stor polarisering blandt gruppen af to-sprogede, så en del læser meget og en del næsten ikke. Derfor peger flere af tallene også på, at der er flere to-sprogede børn, som er mere udfordrede i forhold til læsning end etnisk danske børn.

Ser vi på tiden brugt på andre medier sammenlignet med bogen, viser tallene, at TV/DVD og elektroniske spil er det, børn i gennemsnit bruger mest tid på i fritiden. I gennemsnit har 11 % af børnene således valgt bøger som førsteprioritet, når de vil hygge sig, mens 32 % har valgt TV som første prioritet, og 29 % har valgt computer/TV-spil. Hvis man omvendt spørger, hvilke medier børn foretrækker, hvis de gerne vil lære eller vide noget, er bogen anderledes højt prioriteret. I gennemsnit

har 27 % af alle valgt bogen som førsteprioritet, når de vil lære eller vide noget, hvilket er på niveau med computer (ej spil), som 26 % har valgt som førsteprioritet.

I afhandlingens anden del, som omfatter dens teoretiske ramme, bliver der i kapitlet "Serien genfortalt" præsenteret forskellige syn på serialitet repræsenteret ved tre forskere, der på hver deres måde har beskæftiget sig med populærlitteratur. Det drejer sig om: Lars Handesten, Umberto Eco og Nathalie Wilson.

Lars Handesten opregner i "The Hitchhikers's Guide to the Bestseller Galaxy" (Handesten 2010) en række karakteristika ved bestselleren, som i vid udstrækning også gælder serielitteraturen. Hans påstande har hypotetisk karakter og gælder derfor som en foreløbig bestemmelse af, hvad der kendetegner populærlitteratur. Umberto Eco går i sit essay "Fornyelsen i det serielle" (Eco 1990) mere i dybden med semiotiske træk, der kan begrunde forskellige typer serialitet og dermed bruges til at opstille en særlig typologi for det serielle. Endelig repræsenterer Nathalie Wilson med bogen *Seduced by Twilight – The Allure and Contradictory Messages of the Popular Saga* (Wilson 2011) en kritisk vinkel på populærserien.

Mens de to første forskere bidrager til begrebsapparatet for de efterfølgende analyser af populærserier, er Wilson primært interessant som perspektivering af de betydninger, serien tilskrives i en større sociokulturel kontekst.

I det efterfølgende kapitel "Kognitiv litteraturteori" redegøres der for kognitiv litteraturteori med fokus på de teoretiske indfaldsvinkler, der er relevante for en kognitiv analyse af litterære tekster i almindelighed og populær børnelitteratur i særdeleshed. Hensigten er at fortolke appelstrukturer i teksterne som kognitive skemaer, der kan være med til at belyse de kvalitative bevæggrunde bag de læsevaner, som bliver kortlagt i den kvantitative undersøgelse. Appelstrukturerne bliver således tolket som implicite mønstre i teksterne, der kan ekspliciteres ved at pege på de indikatorer i teksterne, som aktiverer kognitive skemaer hos læseren.

Den primære inspirationskilde til den kognitive rammesætning er den engelske litteraturteoretiker Peter Stockwell og hans introduktion til de centrale kognitive analysebegreber i *Cognitive Poetics – An introduction* (2002). Stockwell eksemplificerer, hvordan man kan bruge kognitive begreber som scripts, stereotyper og billedskemaer til litterær analyse. Min måde at bringe det i anvendelse på er dog også præget af en særlig dansk tradition for at analysere begrebs- og billedskemaer (Illum Hansen 2011 og Davidsen 2011). Det viser sig især i den analytiske procedure, jeg udvikler. Den er kendetegnet ved, at teksternes generelle strukturer indkredses med en analyse af almene skemaer for rum og relationer (også kaldet billedskemaer), inden den mere konkrete indlevelse undersøges med fokus på de specifikke skemaer for associationer og sanseligt indhold (også kaldet begrebskemaer). Udover disse almene kognitive greb anvender jeg også den børnelitterære forsker Maria Nikolajevas kognitive tilgang til empati og refleksionsniveauer i børns møde med børnelitteratur.

Afhandlingens tredje del, "Analyser af centrale børnebogsserier", omfatter analyser af populær børnelitteratur udvalgt på baggrund af undersøgelsens resultater. Analyserne bliver gennemført med

afsæt i henholdsvis kapitlet om serialitet og kognitiv litteraturteori. I den forbindelse er der særsomt fokus på billed- og begrebskemaer, samt på hvilken betydning de har for de respektive seriers udtryk, indhold og læserappel.

I analyserne har jeg særsomt valgt at beskæftige mig med tre overordnede appelfaktorer, nemlig humor, gys og identifikation. Derudover er de fleste bøger, der læses af børn i fritiden i dag, dele af en form for seriekoncept. Som et led i at belyse børnenes litteraturvalg, har jeg derfor også valgt at fokusere specifikt på serier i analysedelen.

Resultatet er kognitive analyser, hvis fokus på teksternes heteronome karakter gør, at de kan bruges til at supplere det kvantitative overblik med et kvalitativt indblik. Således bidrager de med et nuanceret billede af børns læsepræferencer og en dybere indsigt i de psykologiske mekanismer, der betyder noget for, hvilke bøger børn vælger. Ved hjælp af kognitive billed- og begrebskemaer gives der hermed indblik i repræsentative seriers indhold, udtryk og appel i forhold til de pågældende seriers læsere.

Med afsæt i analyserne opdeles populære børnebogsserier overordnet i to kategorier: endelige serier og uendelige serier. De endelige serier bliver forstået som afrundede serier, der samlet set kan betragtes som ét værk. De uendelige serier bliver forstået som koncepter, der både i form og indhold er konstruerede, så de i princippet kan fortsætte i det uendelige. Det er afhandlingens tese, at disse to serietyper primært henvender sig til hver sit læserniveau. Der argumenteres i forlængelse heraf for en sammenhæng mellem kunstneriske ambitioner, endelige seriekoncepter og en læser på et reflekteret andenordens niveau, og uendelige serier, kommercielle interesser og en læser på et umiddelbart førsteordens niveau. Samtidig understreges det, at der også kan være tale om et kontinuum, hvor begge typer serier fx kan være forbundet med mere eller mindre kommercielle interesser, ligesom det er muligt for en læser at indtage forskellige læserroller inden for samme serie alt efter den pågældende series kompleksitet.

Endelig er der i analyserne taget højde for digitaliseringen, som gør, at et fiktivt univers i en bog ofte udvides til også at omfatte andre medier. Under overskriften "Tærskler ud af teksten" er der således ved hver analyse sat fokus på den pågældende series omgivende liv i form af paratekster og markedsføring via hjemmesider, merchandise, spil, teater og film. Som analyserne viser, er den digitale distribution og markedsføring i forhold til danske børnebøger stadig i sin vorden. Samtidig betyder den digitale udvikling og markedskræfternes indvirkning på markedet dog, at det også vil være relevant at have fokus på disse forhold i forbindelse med fremtidige analyser af nyere børnelitteratur.

Analyserne af populær serielitteratur og deres kontekster viser, at det kan være nyttigt med et kognitivt indblik, hvis vi vil forstå, hvorfor børn vælger, som de gør. På baggrund heraf kan man åbne for en bredere forståelse for og brug af børns egne læsepræferencer i både skole og fritid.

Under titlen "Perspektivering – et anvendelsesorienteret udblik" bliver der med afsæt i henholdsvis den kvantitative undersøgelse og de kognitive analyser skitseret, hvordan empirien kan bidrage til

fremtidige læsetiltag. Disse tiltag er overordnet tænkt som måder, man kan skærpe børns interesse for læsning på, hvad enten det primært handler om at læse for fornøjelsens skyld eller for at lære noget.

Børn savner ifølge den kvantitative undersøgelse flere bøger om emner, der interesserer dem. Den viser samtidig, at populære seriebøger er en væsentlig præference hos børn uanset køn, etnicitet og alder. De kognitive analyser viser i forlængelse af det, at populære børnebogsserier er en mangfoldig størrelse. Det primære budskab er, at vi med fordel kan se på populærlitteratur med nye øjne. Dels for at få en bedre forståelse af, hvorfor denne type litteratur appellerer til børn, dels for med afsæt heri at se nye didaktiske og æstetiske potentialer i en litteratur, man ikke hidtil har haft betydelig forskningsmæssig interesse for.

Summary

The aim of the thesis *When children choose Literature* is to complete a quantitative study of reading habits combined with cognitive analyses of popular children's books in order to learn which books appeal to children and how. This is done in order to gain research-based insight into children's reading habits and, thereby, establish an empirical basis for future initiatives to increase children's love of and motivation for reading. The thesis therefore consists of three main parts: a quantitative study of children's future reading habits, an analytical part that includes literary analyses of popular book series from the study, and the theoretical frame for the literary analyses focusing on series and cognitive literary theory.

Combining a quantitative questionnaire survey with qualitative cognitive analyses is a new way to triangulate. By comparison the most widespread approach to cultural habits is to supplement questionnaire surveys with qualitative studies such as e.g. interviews and case studies in order to get a clearer understanding of the quantitative data and to put them into perspective. Hence, on the subject of children's reading habits qualitative interviews can provide knowledge of the informants' own thoughts on their reading habits. There may be various reasons why children choose one book over another though – reasons which they are not always able to identify. By analysing cognitive appeal structures in texts it is possible to outline the patterns that the children would otherwise have difficulties articulating. Thereby, the implicit cognitive structures that many overlook are identified, making it possible to gain a better understanding of children's choice of literature.

The first part of the thesis, 'Når børn vælger tekster' ('When children choose texts'), contains a study of the free time reading habits of children aged 9 to 12. One of the underlying bases of the thesis was to follow up on the study of reading habits conducted by the Centre for Children's Literature in 2000: *Børn læser bøger* (*Children read books*) (Steffensen and Weinreich 2000). This part of the thesis therefore provides insight into how children's reading habits have developed over a 10-year period starting in 2000, when the latest study of the reading habits of children aged 9 to 12 was conducted, and ending in 2010 when this thesis' study of reading habits was conducted.

At the same time the present study stands out by being part of a PhD thesis that aims to shed light on the subject within a larger theoretical frame than has previously been the case in Danish studies of reading habits. Therefore, compared with previous studies, supplementary questions have been asked in order to take into consideration demographic and technological changes based on the assumption that both areas have influenced children's reading habits and our point of view on reading.

Overall, the study shows that more children than not enjoy reading. On average, 62 % are positive regarding love of reading, while 38 % express a lack of interest. In addition, the numbers show that awareness of the importance of being able to read if one wants to get on is both crucial and common.

70 % of all boys and girls thus answer that they 'Certainly agree' that it is important to be a competent reader when considering one's future.

Considering the decade from 2000 to 2010 with regard to reading habits the numbers show that the number of hours of weekly reading was higher in 2010 than in 2000. At the same time, the number of daily readers decreased in the period. In addition, the development in the same decade reveals that children showed an interest in reading at a later age in 2010 than in 2000. In 2000 there is a considerable drop in interest already in forms 3 and 4. In 2010 this change does not occur until forms 5 and 6. All in all, the changes in reading habits from 2000 to 2010 show that more children read regularly, while fewer children read on a daily basis. The increase in time spent on reading is particularly evident among children in forms 4 and 5. Furthermore, the number of children who rarely or never read has remained constant at 25 % in the decade from 2000 to 2010.

If children are asked what could make them spend more time reading, all, across gender, ethnicity and age, first and foremost say that they lack 'time and books on subjects that interest them'. Here ethnic Danish boys stand out by giving lower priority to lack of time than the other target groups.

With regard to reading preferences the study shows a development placing more foreign titles and more book series among children's favourites than was the case before the turn of the millennium. Across gender, ethnicity and age the numbers show that books with humour are especially popular, just as stories in the horror genre are preferred by a majority of the children in the study.

If we compare boys' and girls' relations to free time reading, the numbers show that girls continue to spend more time reading than boys. At the same time, it is emphasised that the general understanding of what constitutes real reading probably appeals more to girls than boys and that this may affect the boys' less positive answers. At the same time, there is a somewhat stereotypical pattern of gender roles in girls' and boys' reading preferences. For example, more girls than boys prefer to read about love and real-life problems, while more boys than girls prefer to read action and sports books.

If we compare reading and ethnicity, the study shows that children of immigrants read more and are more focused in their reading than ethnic Danish children. At the same time, there is great polarisation in the group of children of immigrants: Some read a lot and some hardly ever read. Therefore, the numbers also suggest that more children of immigrants than ethnic Danes are challenged when it comes to reading.

If we consider the time spent on other media than books, the numbers show that TV/DVD and computer games are what children on average spend most time on in their free time. On average 11 % of the children thus give books first priority when they want to enjoy themselves, while 32 % give first priority to TV, and 29 % choose computer/TV games. If we, on the other hand, ask which media the children prefer if they want to learn something, books are given a much higher priority. On average 27 % of all the children choose books as their first priority when they wish to learn something, which is the same as computers (not games) which are given first priority by 26 % of the children.

In the second part of the thesis, which includes the theoretical frame, the chapter 'Serien genfortalt' ('Series revisited') presents different views on series represented by three researchers who in different ways have worked with popular literature. The researchers concerned are: Lars Handesten, Umberto Eco and Nathalie Wilson.

In 'The Hitchhikers's Guide to the Bestseller Galaxy' (Handesten 2010) Lars Handesten enumerates a number of characteristics of the bestseller, which to a great extent also includes series. The nature of his assertions is hypothetical and they therefore provide a preliminary definition of what characterises popular literature. In his essay, 'Fornyelsen i det serielle' ('Renewal in the serial') (Eco 1990), Umberto Eco explores in depth the semiotic characteristics that can substantiate different types of seriality and thus be used to outline a special typology for the serial. Finally, Nathalie Wilson provides a critical view on the popular series in her book *Seduced by Twilight – The Allure and Contradictory Messages of the Popular Saga* (Wilson 2011).

While the first two researchers contribute to the conceptual framework of the following analyses of popular series, Wilson is mainly interesting for a discussion of the significance attributed to series in a larger sociocultural context.

The following chapter, 'Kognitiv litteraturteori' ('Cognitive literary theory'), accounts for cognitive literary theory focusing on the theoretical approaches that are relevant for a cognitive analysis of literary texts in general and popular children's literature in particular. The objective is to interpret the appeal structures in the texts as cognitive schemas, which may help shed light on the qualitative incentives behind the reading habits outlined in the quantitative study. The appeal structures are thus interpreted as implicit patterns in the texts, which can be made explicit by pointing to the indicators within the texts that activate cognitive forms with the reader.

The primary source of inspiration for the cognitive frame is the English literary theoretician Peter Stockwell and his introduction to the central cognitive analytical concepts in *Cognitive Poetics – An introduction* (2002). Stockwell gives examples of how cognitive concepts can be used as scripts, stereotypes and image schemas for literary analysis. However, my application hereof is also influenced by a special Danish tradition for analysing concept and image schemas (Illum Hansen 2011 and Davidsen 2011). This becomes evident especially in the analytical procedure I develop in the thesis. Here the general structures of the texts are identified through an analysis of common schemas for space and relations (also referred to as image forms), before the empathy of the reader is examined focusing on the specific schemas for associations and sensuous content (also referred to as concept schemas). In addition to these general cognitive approaches, I also apply researcher of children's literature Maria Nikolajeva's cognitive approach to empathy and levels of reflection in children's meeting with children's literature.

The third part of the thesis, 'Analyser af centrale børnebogsserier' ('Analyses of central children's book series'), contains analyses of popular children's literature chosen on the basis of the results of the study. The analyses are based on the chapter on seriality and the chapter on cognitive literary theory,

respectively. In that connection I focus both on image and concept forms and on their effect on the look, content and reader appeal of the respective series.

In the analyses I have chosen to concentrate on three main appeal factors: humour, horror and identification. In addition, most of the books children read in their free time are part of some form of series concept. As a part of my analysis of children's choice of literature I have therefore also chosen to focus on series in particular.

The result is cognitive analyses, whose focus on the texts' heteronomous character makes it possible for me to use them to combine the quantitative overview with qualitative insight. Thus, they contribute with a nuanced view on children's reading preferences and deeper insight into the psychological mechanisms affecting children's choice of books. By means of cognitive image and concept schemas it is thus possible to provide insight into representative series' content, look and appeal in relation to the readers of the series in question.

Based on the analyses popular children's book series are grouped into two main categories: definitive series and infinite series. Definitive series are understood as complete series that, overall, can be considered one work. Infinite series are understood as concepts which both in form and content are designed to continue interminably, at least in principle. It is my thesis that these two types of series primarily apply to different reader levels. In continuation hereof I argue for a connection, on the one hand, between artistic ambition, definitive series concepts and a reader at a reflective second level, and, on the other, infinite series, commercial interests and a reader at an immediate first level. At the same time, it should be emphasised that a continuum exists where both types of series e.g. can be connected with more or less commercial interests, just as it is possible for a reader to take on different reader roles within the same series depending on the complexity of the series in question.

Finally, the analyses take digitisation into consideration, which is often responsible for the expansion of a fictional universe of a book to also include other media. Under the headline 'Tærskler ud af tekster' ('Thresholds out of texts') each analysis thus puts focus on the surrounding life of the given series in the form of para-texts and marketing via websites, merchandise, games, theatre and film. As the analyses show, digital distribution and marketing of Danish children's books are still incipient. At the same time, due to the digital revolution and the effect of market forces it will remain relevant to focus on these issues in future analyses of recent children's literature.

The analyses of popular series and their contexts show that cognitive insight may be useful if we wish to understand why children make the choices they do. On the basis hereof it is possible to gain a wider understanding and use of children's reading preferences both in school and in their free time.

Under the headline 'Perspektivering – et anvendelsesorienteret udblik' ('Discussion – an application-oriented outlook'), and based on the quantitative study and the cognitive analyses, respectively, I outline how the empirical data can contribute to future reading initiatives. These initiatives are on a general level meant as ways to sharpen children's interest in reading, regardless of whether it concerns reading for pleasure or to learn.

According to the quantitative study, children lack books on subjects that interest them. It also shows that children, regardless of gender, ethnicity or age, prefer popular series in particular. In continuation hereof, the cognitive analyses show that there are various types of popular children's book series. The main message is that we can benefit from looking at popular literature from a new angle – partly to get a better understanding of why this type of literature appeals to children; partly, on this basis, to identify new didactic and aesthetic potentials in a literary genre that has so far been the subject of little research.

Litteraturliste

Anvendt skønlitteratur

Andersen, Kenneth Bøgh: Serien *Den Store Djævelkrig*, Høst og Søn 2005 - 2010:

Djævelens lærling - Den Store Djævelkrig 1, Høst og Søn 2005

Dødens terning - Den Store Djævelkrig 2, Høst og Søn 2007

Den forkerte død - Den store Djævelkrig 3, Høst og Søn 2009

Ondskabens engel - Den store Djævelkrig 4, Høst og Søn 2010

Serien *Antboy*, Høst og Søn 2007 – 2012:

Antboy 1 - Tissemyrens bid, Høst & Søn 2007

Antboy 2 - Operation skæbnespil, Høst & Søn 2007

Antboy 3 - Maskefald, Høst & Søn 2007

Antboy 4 - Tissemyren vender tilbage, Høst & Søn 2011

Antboy 5 - Slim, snot og superkræfter, Høst & Søn 2011

Antboy 6 - Helte og skurke, Høst & Søn 2012

Finderup, Mette:

Serien *Emmy*, Carlsen 2007 – 2013:

Emmy 1 - Et nyt liv truer, forlaget Sesam (nu Carlsen) 2006

Emmy 2 - Møgtur til Sverige, forlaget Sesam (nu Carlsen) 2007

Emmy 3 - Den fedeste sommer - or not!, forlagte Sesam (nu Carlsen) 2007

Emmy 4 - Dramaqueen i Vestjylland, Carlsen 2008

Emmy 5 - Goth Nytår, Carlsen 2008

Emmy 6 - Nu med udvoksning, Carlsen 2009

Emmy 7 - Tour de Paris, Carlsen 2010

Jensen, Jørn:

Serien *Koldt Blod*, Alinea, Alrune og Sesam 2003-2013. Omtalt eller citeret:

Koldt Blod 1 - De forsvundne børn, Sesam 2006

Koldt Blod 2 - Den gale professor, Alinea 2003

Koldt Blod 2 – Den gale professor, Sesam 2006

Koldt Blod 3 – Den Store Zombie, Alinea 2004

Koldt Blod 11– Dræberhunde, Alinea 2007

Koldt Blod 18 - Satans fest, Alinea 2010

Koldt Blod 20 – Spøgelsesvognen, Alinea 2011

Stine, R.L.: Serien *Gåsehud*, Scolastic Publishing. Original version af serien: 1992-1997, spin off serier: 1994-. Citeret:

Gåsehud Horrorland - Dr. Maniac mod Robby Schwartz, Borgen 2009

Gåsehud Horrorland – Det sidste gys, Borgen 2010

Anden skønlitteratur

Ahlburg, Kirsten: *Nice eller nederen – Emma 11 år... snart 12*, Turbine 2011
Nice eller nederen 2 – Emma 12 år... snart 13, Turbine 2013

Alighieri, Dante: *La Divina Comedia*, 1555

Bergström, Gunilla: *Kallas, Alfons Åberg!*, Gyldendal 1986

Blyton, Enid: *De fem, De fem på skatteøen, De fem på eventyr, De fem stikker af*, Rosenkilde og Bahnhof, 2013

Bødker, Benny: *Nattens børn*, Gyldendal 2006, samlet udgave 2011

Goethe, Johan
Wolfgang von: *Faust Eine Tragödie*, 1808

Hallberg, Lin: Serien om *Sigge* (2005-2011)

Haller, Bent: *Det roterende barnekammer*, Høst & Søn 2005

Harild, Kirsten Sonne: Serien *Pont & co.* (2005-2010)

Hergé (alias Remi, George): *Les aventures de Tintin1-23*

Kaaberbøl, Lene: Serien *Vildheks 1-5*, Alvilda 2010-2013

Kinny, Jeff: serien: Serien *Wimpy Kid*, Gyldendal 2012-

Kirkegaard, Ole Lund: *Gummitarzan*, 1975, Gyldendal 2000

- Levis, C.S.: *The Lion, the Witch and the Wardrobe*, Geoffrey Bles 1950
- Lindgren, Astrid: *Den store Pippi bog*, Gyldendal 2001
- Meyer, Stephenie: Serien *Twilight*, Little, Brown and Company, 2005-2008
- Montgomery, L.M.: Serien *Anne of Greengables*, 1909-1939
- Reuter, Bjarne: *Busters verden*, 1979, Branner og Korch 2004
- Rowling, J.K.: Serien *Harry Potter*, Bloomsbury 1998-2007
- Sareen, Manu: Serien *Iqbal Farooq*, Carlsen 2006-2009, Politikens Forlag 2011-2013
- Sederqvist: Christina: *Seriøst, William?*, Peoples Press Jr., 2011
- Det' flot William!*, People's Press Jr., 2012
- Som om, William!*, Peoples Press Jr. 2013
- Strid, Jacob Martin: *Mustafas kiosk*, Politisk Revy 1999
- Vestergaard, Anette: *Nynnes Dagbog*, 2000

Faglitteratur

- Alighieri; Dante: *La Divina Commedia*, 1555. Multivers 2009
- Andersen, Wilhelm: *Dansk Litteratur. Forskning og Undervisning*, 1912. Gyldendal 1970
- Appleyard, J. A.: *Becoming a reader: The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*, Cambridge University 1991
- Bak, Lene m. fl.: *Danskernes kulturvaner 2012*, Kulturministeriet 2012
- Bakhtin, Mikhail: *Rabaelais og skrattets historia*, Anthropos 1986
- Bille, Trine m. fl.: *Danskernes kultur- og fritidsaktiviteter 2004 – med udviklingslinjer tilbage til 1964*, akf forlaget 2004
- Bjerring-Hansen, Jens og Jelsbak, Torben (redaktion): *Boghistorie* (Aarhus Universitetsforlag, 2010)
- Bundsgaard, Jeppe: Ph.d.-afhandlingen: *Bidrag til danskfagets it-didaktik*, Dpu 2005
- Brooks, Peter: *Reading for the Plot*, Harvard University Press, 1992
- Christensen, Nina m.fl.: *Mod forventning. Analyser af nyere børne- og ungdomslitteratur*, L&R Uddannelse og forfatterne 2004

- Christensen, Nina: *Videbegær – Oplysning, børnelitteratur, dannelse*, Aarhus Universitetsforlag, 2012
- Davidsen, Helle Munkholm: *Litteratur og Encyklopædi - Semiotiske og kognitive aspekter af den litterære teksts mening*, University of Southern Denmark, 2006.
- Davidsen, Helle Munkholm: *Kognitiv litteraturanalyse*, Dansk Lærereforening 2011
- Eco Umberto: *Om spejle og andre forunderlige fænomener*, Odense 1990, 1983.
- Egelund, Niels og Tranæs, Torben: PISA Etnisk 2005, Syddansk Universitetsforlag, 2. udgave 2008
- Egelund, Niels m.fl.: PISA Etnisk 2009, AFK 2011
- Eriksen; Trond Berg: *Reisen gjennom helvete*, Universitetsforlaget, Oslo 1993
- Evers, Hans Heino: "A Meditation om Children's Literature" i: *Children's Literature Global and Local: Social and Aesthetic Perspectives*, Novus Press, Oslo 2005
- Fundamental Concepts of Children's Literature Research*. New York and London: Routledge, 2009
- Fibiger, Johannes (red): *Litteraturens tilgange*, Gads Forlag 2001/2003
- Forshammer, Jette m.fl.: *Kulturens børn: en kultursociologisk rapport om ligheder, uligheder og muligheder i de 9-12 åriges dagligdag, Bind 1*, 1980
- Franck, Mia: *Frigjord oskuld. Heteroseksuelt mognadsimperativ i svensk ungdomsroman*, Åbo akademi 2009
- Genette, Gerard: *Introduction à l'architexte*, Éditions du Seuil, 1979
- Genette, Gerard i: *Paratexts – Thresholds og Interpretation*, Cambridge University Press 1997
- Gelder, Ken: *Reading the Vampire*, Taylor & Francis 1994
- Goethe,
Johan Wolfgang von: *Faust. Der Tragödie erster Teil*, 1808
Faust. Der Tragödie zweiter Teil in fünf Akten, 1832
- Goré, Gustave: *Dante swoons after hearing Francesca's story i: Dante Alighieri's Inferno from the Original by Dante Alighieri and Illustrated with the Designs of Gustave Doré*. Cassell Publishing, New York 1890

- Gram, Lise Kloster: "Er biblioteket performancelitteraturens bogomslag" i: Nordisk Tidsskrift for Informationsvidenskab og Kulturformidling, årg. 1, nr. 1/2, 201
- Grøn, Rasmus: Oplevelsens rammer - *former og rationaler i den aktuelle formidling af skønlitteratur for voksne på danske folkebiblioteker*, PhD thesis from Department of Information Studies Royal School of Library and Information Science, Denmark 2010
- Handesten, Lars: "The hitchhiker's Guide to the bestseller Galaxy", Kritik # 195 *Protanisme og Politik*, 2010
- Hansen, Thomas Illum: *Procesorienteret Litteraturpædagogik*, Dansk lærerforening 2004
Kognitiv Litteraturredaktik, Dansk lærerforenings Forlag 2011
- Henriksen, Bodil: *På sporet af seriebogen*, Fagtryk; 63, 1977
- Hoel, Trude (red.) *Gutter og lesning – lesevaner, lesetips og nye medier*, en rapport udgivet i samarbejde med Lesecentret og Utdanningsdirektoratet af Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger 2005.
- Johnson, Mark og Lakoff, George: *Metaphors We Live By*, Chicago and London, 1980
Philosophy in the Flesh – The Embodied Mind and It's Challenge to Western Thought, Basic Books, NY 1999
- Jørgens, Martin (red.): *Videre i teksten. Litteraturpædagogiske positioner og muligheder*, København 2012
- Juncker, Beth: *Når barndom bliver kultur*, Forlaget Forum 1998
- Kampp, Bodil: *Barnet og den voksne i det børnelitterære rum*, Ph.d.afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitet 2002
- Kaspersen, Peter: *Litteraturredaktik – Litteraturredaktik på kognitivt grundlag*, Gymnasiepædagogik, nr. 74, 2009
- Kaspersen, Peter: "Litteratur og cognition" i: *Videre I teksten – Litteraturpædagogiske positioner og muligheder*, Viborg 2012
- Kruse, Emil: *Kvalitative forskningsmetoder, i psykologi og beslægtede fag*, 6. udgave, Dansk Psykologisk Forlag 2008.

- Lakoff, George: *Women, Fire, and Dangerous Things*, University of Chicago Press 1987
- Lakoff, George og Turner, Mark: *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*, University Of Chicago Press 1989.
- Langacker, Ronald: *Foundations of Cognitive grammar, Volume I, Theoretical Prerequisites*, Stanford University Press 1987
- Lersbryggen, Kerstin Mørk: "Hvorfor må vi ALLTID ned i den stinkende kloakken?" Om humor, kjønn og hemorider i Jo Nesbøs serie om Dortor Proktor". En artikel skrevet i forbindelse med Norsk barneboks-instituttets temaudstilling "Serielitteratur" i jan. 2013 (www.barnebokinstituttet.no) Udkommer også i medlemsbladet Norsk læreren nr. 4/2013
- Lyotard, Jean- Francois: *La Condition postmoderne: Rapport sur le savoir* (The Postmodern Condition: A Report on Knowledge), 1979
- Mackey, Margaret: "Where in the New Literary World Are We?", Nordisk Tidsskrift for Informationsvidenskab og Kulturformidling, årg. 1, nr. 1/2, 2012
- Mandler, Jean: *The Foundations of Mind: Origins of Conceptual Thought*, Oxford University Press 2004
- Mangen, Anne et al: "Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension". International Journal of Educational Research, Volume 58, 2013, Page 61-68.
- Mangen A, & Velay, J.-L.: "Digitizing Literacy: Reflections on haptics of writing. Advances in Haptics", Vienna 2010
- Mejding Jan og Louise Rønberg: PIRLS 2011 - En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse, Institut for Uddannelse og Pædagogik (IUP), Aarhus Universitet 2012
- PIRLS 2006 - En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse, Center For Grundskoleforskning, DPU, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag 2008

- Munde, Gail: "What Are You Laughing At? Differences in Children's and Adult's Humorous Book Selections for Children" I: *Children's Literature in Education*. Vol. 28, No.4 1997
- Nielsen, Jacob og Budiu Raluca: Rapporten: Usability of Websites for Children: Design Guidelines for Targeting Users Aged 3–12 Years, Nielsen Normann Group 2010
- Nikolajeva, Maria: *Bilderbokens pusselbitar*, Stockholm 2008
- "Kunsten at læse tanker – en kognitiv tilgang til børnelitteratur" i: *Læselyst og læring*, Dorte Østergren -Olsen (red), Dansk Psykologisk Forlag 2012
- "Guilt, empathy and the ethical potential of children's literature", *Barnboken, tidskrift för barnlitteraturforskning/Journal of Children's Literature Research*, Vol. 35, 2012
- Nielsen, Jacob og Budiu, Raluca: "Usability of Websites for Children: Design Guidelines for Targeting Users Aged 3–12 Years", Nielsen Norman Group 2010
- Nilson, Maria: *Från Gossip Girl till Harry Potter – Genusperspektiv på ungdomslitteratur*, Lund 2010
- Quist Henkel, Ayoe (red.): *Stjernebilleder. Børnelitteratur – Analyse og fortolkning Bind I*, Daneklærerforeningen 2009
- Stjernebilleder. Børnelitteratur – Analyse og fortolkning Bind II*, Daneklærerforeningen 2009
- Stjernebilleder. Børnelitteratur – Analyse og fortolkning Bind III*, Daneklærerforeningen 2011
- Rostvåg, Åse: "Hvilke valg foretager børn, når de selv vælger bøger?" i: *Sammensatte tekster – Børns tekstpraksis* af Elise Seip Tønnesen (red.). Læsevejlederen, Klim 2012
- Schank, R. & Abelson, R.: *Scripts, plans, goals, and understanding: An inquiry into human knowledge structure*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates 1977
- Stableford, Brian: "Dark Fantasy". In: *The A to Z of Fantasy Literature*, Scarecrow Press 2005

- Steffensen Anette
og Weinreich, Torben: *Børn læser bøger – Læsevaner, læsefærdighed, højtlesning*, Roskilde Universitetsforlag 2000
- Stidsen, Marianne: Tidskriftet SPRING nr. 16.: "Søren Ulrik Thomsen", Forlaget Spring 2009
- Sjklovskij, Viktor: "Kunsten som grep", A. Kittang m.fl. (red.): *Moderne litteraturteori*, Oslo 1991
- Smemo, Jorun: *Gutter og engasjement i lesing*, Masteropgave i Norsk didaktik 2009
- Stockwell, Peter: *Cognitive Poetics. An introduction*. Routledge 2002
- Turner, Mark: *The literary Mind*, Oxford University Press, 1996
- Undervisningsministeriet: *Fælles mål 2009*: <http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Faelles-Maal>
- Wall, Barbera: *The narrator's voice: the dilemma of children's fiction*. Macmillian 1991
- Watson, Victor: *Reading Series Fiction*, Routledge 2000
- Weinreich, Torben: *Bøger kan brænde*, Danmarks Lærerhøjskole 1996
- Weinreich, Torben og
Anette Steffensen: *Den dyrebare tid – 14-15-åriges læsevaner*, SL Forlagene/Roskilde Universitetsforlag 2001
- Øster, Anette: *Læs !les Läs – Læsevaner og børnebogskampagner i Norden*, Roskilde Universitetsforlag 2004
- Dansk børnelitteraturhistorieskrivning*, Roskilde Universitetsforlag 2010
- "W.I.T.C.H. – Den moderne teenager – En stærk og initiativrig heks" i: *Børnelitteratur i tiden – om danske børne- og ungdomsbøger i 2000'erne*, Høst & Søn 2006

Spørgeskemaundersøgelse

Børns læsevaneer 9-12 år

Center for Børnelitteratur 2010

Vejledning

Hej!

Tak fordi du vil være med i min undersøgelse! Lige nu har jeg brug for din hjælp. Jeg vil gerne vide, hvad du synes om at læse. Jeg vil stille dig nogle spørgsmål, og du skal **ikke** skrive, hvad du tror, jeg eller din lærer gerne vil have dig til. Der ingen svar, som er mere rigtige eller forkerte end andre. Du skal bare fortælle mig, hvad du **helt ærligt** synes.

Inden du begynder, skal I sammen i klassen bruge et par minutter på at snakke om undersøgelsen og nogle af de forskellige typer spørgsmål, du skal besvare i dette hæfte.

Eksempel 1 viser en type spørgsmål, som du kan finde i dette hæfte.

Eksempel 1

Går du i skole?

Sæt kun X i én firkant

Ja

Nej

Eksempel 2 viser en anden type spørgsmål, som du kan finde i dette hæfte

Eksempel 2

Hvor ofte gør du følgende?

Sæt X i en firkant på hver linje.

	Hver dag eller næsten hver dag	En eller to gange om ugen	En eller to gange om måneden	Aldrig eller næsten aldrig
a) Jeg lytter til musik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg taler med mine venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jeg dyrker sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eksempel 3 viser en tredje type spørgsmål, som du kan finde i dette hæfte

Eksempel 3

Hvad synes du? Fortæl, hvor enig du er i disse udsagn.

Sæt X i en firkant på hver linje.

	<u>Meget enig</u>	<u>Lidt enig</u>	<u>Lidt uenig</u>	<u>Meget uenig</u>
a) Det er sjovt at se film	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg kan godt lide at spise is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jeg kan ikke lide at vågne tidligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Jeg kan lide at hjælpe til derhjemme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Læs hvert spørgsmål godt igennem, og vælg det svar, som du synes er bedst.
- Sæt kryds i firkanten ved det svar, du har valgt.
- Hvis du vil ændre dit svar, så udfyld firkanten ved dit første svar, og sæt herefter kryds i firkanten ved det nye svar.
- Bed om hjælp, hvis der er noget, som du ikke forstår.

God Fornøjelse!

Om dig:

1. Hvilken skole går du i? _____

2. Hvilken klasse går du i?

(sæt X)

3.

4.

5.

6.

3. Er du en dreng eller en pige?

(sæt X)

Dreng

Pige

4a. Har du et andet modersmål end dansk?

(sæt X)

Ja

Nej

4b. Hvis ja er det så:

(sæt X)

Tyrkisk

Arabisk

Serbo-kroatisk/bosnisk

Punjabi

Andet

Hvis du taler et andet sprog, hvilket er det så? _____

5. Hvad synes du om at læse?

Fortæl, hvor enig du er i hvert udsagn

(Sæt et X i hver linje)

	<u>Meget enig</u>	Lidt enig	Lidt uenig	<u>Meget uenig</u>
a. Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Jeg kan godt lide at snakke om bøger med andre mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Jeg ville blive glad, hvis nogen gav mig en bog i gave	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Jeg synes, det er kedeligt at læse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Jeg er nødt til at kunne læse godt af hensyn til min fremtid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Jeg nyder at læse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Hvor god er du til at læse?

Fortæl, hvor enig du er i hvert udsagn

(Sæt et X i hver linje)

	<u>Meget enig</u>	Lidt enig	Lidt uenig	<u>Meget uenig</u>
a) Det er nemt for mig at læse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg læser ikke så godt som andre elever i min klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Når jeg læser for mig selv, forstår jeg næsten alt det, jeg læser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Jeg læser langsommere end andre i min klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Synes du selv, du er god til at læse?

- a) Meget god
- b) Ret god
- c) Almindelig god
- d) Ikke så god
- e) Dårlig

8. Fik du læst højt derhjemme, inden du begyndte at gå i skole?

- a) Næsten hver dag
- b) Flere gange om ugen
- c) Flere gange om måneden
- d) Sjældent
- e) Aldrig

Læsning i din fritid

9. Hvor ofte læser du bøger i din fritid? (Ikke lektier)

(Det gælder både historier/ romaner og faktabøger)

- a) Næsten hver dag
- b) Flere gange om ugen
- c) Flere gange om måneden
- d) Sjældent
- e) Aldrig

10. Hvem giver dig inspiration til, hvad du skal læse i fritiden?

(Du må gerne sætte flere krydser)

- a) Min far
- b) Min mor
- c) Mine søskende
- d) Mine kammerater
- e) Bibliotekaren på enten skole- eller folkebiblioteket
- f) En af mine lærere
- g) Andre

Hvis andre hvem så? _____

11. Hvor ofte gør du disse ting uden for skolen?

(Sæt et X i hver linje)

	Hver dag eller næsten hver dag	En eller to gange om ugen	En eller to gange om måned	Aldrig eller næsten aldrig
a) Jeg læser højt for nogen derhjemme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg lytter til, at nogen læser højt for mig derhjemme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jeg taler med mine venner om det, jeg læser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Jeg taler med min familie om det, jeg læser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Jeg læser for min fornøjelses skyld uden for skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Jeg læser for at finde ud af ting, som jeg godt vil lære	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Hvor ofte læser du disse ting uden for skole (ikke lektier)?

(Sæt et X i hver linje)

	Hver dag eller næsten hver dag	En eller to gange om ugen	En eller to gange om måned	Aldrig eller næsten aldrig
a) Jeg læser tegneserier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg læser historier eller romaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jeg læser bøger, som forklarer ting (fx om min yndlingssportsstjerne, om dyr jeg kan lide eller om et sted, jeg har besøgt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Jeg læser blade og tidsskrifter (ikke tegneserier)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Jeg læser aviser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Jeg læser vejledninger eller brugsanvisninger (fx for at samle et stykke legetøj eller lære, hvordan, jeg spiller et spil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Jeg læser undertekster på tv-skærmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Jeg læser reklamer, som kommer med posten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Jeg læser religiøse tekster (fx Bibelen eller Koranen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Når du læser bøger, hvad kan du så bedst lide at læse?

(Du må gerne sætte flere krydser)

- a) Bøger der handler om dyr
- b) Eventyr (fx H.C. Andersens eventyr)
- c) Krimi/detektivbøger
- d) Krigs- og spionbøger
- e) Gyser, spøgelses- og horrorbøger
- f) Fantasy/sciencefiction
- g) Bøger om sport
- h) Bøger om kærlighed
- i) Realistiske bøger om børn og unges problemer
- j) Humor/ sjove bøger
- k) Digte
- l) Seriebøger

14. Hvilke bøger har du læst den sidste måned (ikke lektier)?

(Kun romaner og historier, ikke tegneserier, aviser og blade)

Vejledning:

Det er fint, hvis du kan huske både forfatter og titel. Fx: **Forfatter:** Mette FINDERUP. **Titel:** Emmy - møgtur til Sverige. Men ellers skriv, hvad du kan huske.

Forfatter: _____

Titel: _____

Forfatter: _____

Titel: _____

Forfatter: _____

Titel: _____

15. Jeg ville nok læse mere: (kryds alle dem af, du har lyst til)

- a) Hvis jeg havde mere tid
- b) Hvis jeg syntes bedre om at læse
- c) Hvis jeg vidste, hvad jeg skulle læse
- d) Hvis min skole hjalp mig mere med det
- e) Hvis mine venner læste mere
- f) Hvis nogen læste højt for mig
- g) Hvis mine forældre hjalp mig mere med det
- h) Hvis det var om emner, jeg interesserer mig for
- i) Hvis bøgerne havde flere billeder/tegninger
- j) Hvis historierne var kortere
- k) Hvis bibliotekerne var bedre
- l) Hvis biblioteket lå tættere på

Din brug af bibliotek

16. Hvor tit låner du bøger på folkebiblioteket?

- a) Hver dag eller næsten hver dag
- b) En eller to gange om ugen
- c) En eller to gange om måneden
- d) Aldrig eller næsten aldrig

17. Hvor tit låner du bøger på skolebiblioteket?

- a) Hver dag eller næsten hver dag
- b) En eller to gange om ugen
- c) En eller to gange om måneden
- d) Aldrig eller næsten aldrig

18. Hvor ofte låner dine forældre selv bøger på biblioteket?

- a) Aldrig.
- b) Ca. en gang om året.
- c) Ca. to gange om året.
- d) Ca. en gang om måneden.
- e) Ca. en gang om ugen.
- f) Det ved jeg ikke.

Læsning i skolen

19. Hvad synes du om de historier og romaner, du læser i dansk?

(Sæt et X i hver linje)

	<u>Meget enig</u>	Lidt enig	Lidt uenig	<u>Meget uenig</u>
a) Jeg synes, de er gode/spændende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg synes, de er kedelige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jeg synes, de lærer mig noget om andre menneskers tanker og følelser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Jeg synes, de er svære	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Jeg får lyst til at læse mere af samme forfatter, når vi har læst noget i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Jeg synes ikke, man kan bruge dem til noget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Jeg ville hellere læse tekster på nettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Din brug af forskellige medier

20. Hvor meget tid bruger du cirka på følgende ting uden for skolen på en normal hverdag?

(Sæt et X i hver linje)

	Over 5 timer	3-5 timer	1-3 timer	Op til 1 time	Ingen tid
a) Se tv eller DVD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Spille computer eller andre elektroniske spil (fx Nintendo®, X-box®, Playstation®, Wii™ eller PSP™)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Læse historier og tekster på Internettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Læser historier og tekster i bøger og blade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Hvilken af følgende aktiviteter vælger du helst, når du skal hygge dig?

(Her skal du **ikke** sætte kryds. Du må **kun** vælge tre ting. Giv **1** til det du allerhelst vil, giv **2** og **3** ved de to næste.)

- a) Læser en bog (ikke skolebøger)
- b) Læser et blad
- c) Læser en tegneserie
- d) Læser avis
- e) Ser TV
- f) Ser DVD
- g) Lytter til radio eller CD
- h) Bruger computer (*ikke til spil*)
- i) Spiller computerspil/TV-spil
- j) Ingen af delene

22. Hvilken af følgende aktiviteter vælger du, hvis du gerne vil lære/vide noget?

(Her skal du **ikke** sætte kryds. Du må **kun** vælge tre ting. Giv **1** til det du allerhelst vil, giv **2** og **3** ved de to næste.)

- a) Læser en bog (ikke skolebøger)
- b) Læser et blad
- c) Læser en tegneserie
- d) Læser avis
- e) Ser TV
- f) Ser DVD
- g) Lytter til radio eller CD
- h) Bruger computer (*ikke til spil*)
- i) Spiller computerspil/TV-spil
- j) Ingen af delene

I afhandlingen "Når børn vælger litteratur" gennemføres en kvantitativ læsevaneundersøgelse i kombination med kognitive analyser af populær børnelitteratur for derved at få indblik i, hvilke bøger der appellerer til børn og hvordan. Dette sker med henblik på at skabe et forskningsbaseret indblik i børns læsevaner og hermed et empirisk grundlag for fremtidige tiltag, der kan fremme børns læselyst og motivation. Afhandlingen består af tre dele: en kvantitativ undersøgelse af børns læsevaner i fritiden, en analytisk del, der indeholder litterære analyser af populære seriebøger fra undersøgelsen samt en teoretisk ramme for de litterære analyser med fokus på serialitet og kognitiv litteraturteori.

ISBN 978-87-7684-806-4



Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164
2400 København NV

Tlf.: 8716 1300
E-mail: dpu@au.dk
edu.au.dk