

Estetisk textanalys och personlig tillämpning – två sidor av samma process

Replik till Jenny Bergenmar, Tfl 2010:3–4

Det är med stort intresse vi läst Jenny Bergenmars artikel ”Läsningens disciplinering” som med rätta ifrågasätter ensidigt estetiska eller främmandegörande läsarters berättigande i den litteraturvetenskapliga undervisningen. Flertalet av Bergenmars centrala synpunkter är vi som redigerat och medverkat i boken *Främlingskap och främmandegöring. Förhållningssätt till litteratur i universitetsundervisningen* (2009)¹ också eniga med henne om. Litteraturens pragmatiska och brukslitterära aspekter – i boken kallat ”angång”² – är i själva verket en grundsats i våra artiklar. Problemet är att Bergenmar inte ser det.

Estetikens betydelse för en pragmatisk litteratursyn

Den kombinerade tes vi driver i boken är:

- A. att poängen med den estetiska analysen är både att underlätta historisk contextualisering och fördjupa det personliga bruket, ofta i en kringgående rörelse från distansering till inlevelse på nya villkor;
- B. att en av den litteraturvetenskapliga undervisningens centrala uppgifter (men inte den enda) är att ge studenterna redskap att göra sådana textanalyser.

Bergenmar argumenterar dock som om vi dels skulle tillskriva texterna autonoma litterära kvaliteter (Bergenmar, s. 20); dels skulle tillskriva (de främmandegörande) estetiska greppen ett egenvärde. Vi hävdar snarare mot-

satsen. Redan den inledande artikelns första sida börjar med en diskussion av skönlitteraturens existentiella och etiska betydelse, belyst genom den gammaltestamentliga berättelsen om kung David och profeten Nathan.³ Poängen här är att en personlig tillägnelse inte är oberoende av textens estetiska kvaliteter; vidare att textens estetiska kvaliteter ingalunda är autonoma eller, som Bergenmar skriver, väsensskilda från världen (Bergenmar, 20). Tvärtom frammanas de i läsningen, reflexivt eller förreflexivt, och påverkar läsarens förhållande till både världen och sig själv. Vi ser inte ”litteraturvetenskapens egenart som ett speciellt undersökningsobjekt (en viss sorts texter), utan som en speciell verksamhet, nämligen *läsning* – uppmärksam, systematisk, metodisk, reflekterad, saklig och kritisk, men samtidigt intresserad, begrundande, flexibel, mångsidig och nyanserad” (*Främlingskap*, s. 41; jfr Bergenmars egen synpunkt s. 23). Vi anser vidare att det är *läsarten – sättet att läsa – som frammanar litteraritet*; samt att den litteraritet som frammanas är *kulturellt relativ* (*Främlingskap*, s. 41). Sammantaget: ”Litteraritet blir i det perspektivet varken en egenskap hos texten eller en tilldiktning i läsandet, utan en relation mellan textens grepp och läsningens perspektiv i en viss kulturell situation.” (41f.) Här hänvisar vi också till David Miall & Don Kuikens empiriska undersökningar, som stöder ett sådant perspektiv och bland annat visar på främmandegöringens betydelse – för *känslan*!⁴

För egen del betonar vi inte bara främman-

degöringen utan också igenkänningen, dvs. att ”Det helt nya är obegripligt och stumt: det är *spänningen* och *växlingen* mellan närhet och distans som för med sig den (oöversättliga) överskotts betydelse som utgör litteraritet i här beskriven mening.” (*Främlingskap*, s. 42) Men samtidigt betonar vi främmandegöringens kulturella *relativitet*:

att främmandegöringen aldrig är absolut, utan alltid förhåller sig till historiskt givna normer, konventioner, förväntningar och läsvanor. Grepp som främmandegör en företeelse i en kulturell situation kan framstå som helt neutrala i en annan kulturell situation. Om främmandegöring således är litteraritetens mest pregnanta uttryck [...] så är *litteraritet lika fullt ett högst relativt begrepp*.” (*Främlingskap*, s. 42f.)

Vi skriver att de estetiska greppen och/eller de läsarter som uppmärksammar/frammanar dylika grepp syftar till att fördjupa texttilläggnelsen och aktualisera ”angångsmening”. När vi talar om ”estetisk meningsförlust” i de fall texten ”reduceras till [...] pragmatiska effekter” (*Främlingskap*, s. 48) – vilket Bergenmar kritiserar – så gör vi det i ett konkret textanalytiskt och empiriskt sammanhang av distanserade studentläsningar, som inte uppmärksammar de *existentiella* betydelse som textens *estetiska* grepp tillför; inte heller läser dessa studenter innantill i den enkla meningen att läsa de ord som faktiskt står skrivna.⁵ Den ’estetiska’ meningsförlusten är i så måtto brukslitterär, och det är textens brukslitterära värden som hela den tekniska analysen går ut på att synliggöra. Så är det redan i det tidiga Dahlstierna-exempel vi ger, där en teknisk ogrammatiskhet visar sig förbunden med en existentiell dödsbetraktelse (*Främlingskap*, s. 43). I själva verket är *estetikens samband med brukslitterär angång* poängen med alla våra textanalyser där det inledande teoretiska resonemanget tillämpas. Men detta uppmärksammar Bergenmar inte. Hon skriver att vi vill ”reducera litteraturen till

litterariteten” och därmed beröva litteraturen ”dess mångskiftande sociala, kulturella och existentiella betydelse” (Bergenmar, s. 21).

Att Jenny Bergenmar inte ser att det litteraturbegrepp hon kritiserar inte är vårt verkar bero på att hon bitvis själv tenderar mot just det ensidiga heliggörande av litteraturen som hon tillskriver oss. Hennes resonemang frammanar nämligen en dikotomi: antingen kanoniska analytiskt-kritiska läsarter eller förbjudna personliga upplevelsebetonade tillämpningar. Vårt litteraturbegrepp innefattar de personliga – men utesluter inte de analytiskt-kritiska läsarterna.

Den litteraturvetenskapliga undervisningen

Det enda som vi i sak är riktigt oeniga om är den uppgift Bergenmar tilldelar den litteraturvetenskapliga undervisningen – för såväl litteraturvetare som blivande lärare. Att flertalet ’naturliga’ läsare läser brukslitterärt och associativt kan väl inte utgöra skäl till att lägga upp undervisningen enbart på sådana läsarter? Varför skall studenterna inom ramen för undervisningen fortsätta med vad de redan kan så bra? Är det inte vad de *inte* kan och har svårt för som de behöver öva sig i – om det kan leda till bättre såväl litteraturvetenskaplig kompetens som existentiell texttillägnelse? Visst låter det vackert och demokratiskt att universitetslärare, som Bergenmar skriver, borde ”bli mindre preskriptiva” (s. 24) när de förhåller sig till studenters givna läspraktiker, men vi har samtidigt svårt att förstå varför man just inom ämnet litteraturvetenskap inte aktivt skulle öva studenterna i det analytiska, reflexiva och kritiska förhållningssätt som är själva kärnan i den akademiska verksamheten överlag. Och varför ständigt detta antingen-eller? Vi är väl inga cykloper! Den verkliga utmaningen är att hjälpa studenterna att knyta samman detta vetenskapliga förhållningssätt med ett enga-

gemang i texterna; att öva in ett *dubbelseende* som låter studenterna gripas av texternas an- gångsmening, *samtidigt* som de utvecklar sin förmåga att analysera de tekniker som fram- bringar sådan mening. Poängen med det är att analysen berikar upplevelsen. Estetik, didaktik och känsla följs åt.

Skolans litteraturundervisning ställer sär- skilda krav på den litteraturvetenskapliga delen av utbildningen. Rimligen har den akademiska läraren därför förpliktelser att söka utveckla den blivande svensklärarens professionalism som litteraturlärare, t.ex. hans/hennes medvetenhet om olika läsarters förutsättningar och konsekvenser, liksom beredskapen att tillsam- mans med elever pröva olika läsarter på texter av både skiftande och samma slag. Upplevelsen har han/hon ju redan, men förmågan att reda ut dess förhållande till texten är det sämre ställt med. Detta är vad vi litteraturvetenskap- liga lärare kan bidra med; att ge redskap som hjälper till med den saken.

Bergenmar skriver att den viktigaste slut- satsen att dra av vår bok är att ”forskare och lärare i litteraturvetenskap måste bli bättre på att reflektera också över de sätt att läsa som tar texten i bruk på sätt som står i strid med synen på litteratur som främmandegörande” (Bergenmar, s. 22). Men som hon också skriver är

det precis det vi gör i våra artiklar – och dess- utom dagligen i vår undervisning. Vi ägnar faktiskt mer tid åt att diskutera studenternas spontana läsarter än åt de professionella vi är satta att lära ut, och det gör vi för att hjälpa dem – och oss själva – att förstå hur de läser, varför, och hur dessa läsarter förhåller sig till textens ordalydelse, strategier och grepp. På sikt vill vi dock lära studenterna att läsa på andra sätt: att uppmärksamma hur texterna är gjorda och hur det påverkar både textens betydelse och läsarens tillägnelse. Att exem- pelvis kunna skilja mellan *interpretation* och *applikation* är en grundläggande hermeneutisk färdighet, som både blivande lärare och littera- turvetare har nytta av.

I ett viktigt ärende som detta är det tråkigt att bli missförstådd och därför har vi valt att offentliggöra vår argumentation. Avsikten är att inbjuda till fortsatt samtal, inte bara i *TjL* utan i synnerhet i praktiken ute på fältet. Att läsa är ingen enkel sak, utan en konst som kräver mycken övning. Att behärska läsandets konst kräver i så mätto ”disciplinering”, men en disciplinering som öppnar för flera läsarter. Där har vi mycket att lära av varandra.

Beata Agrell, Christer Ekholm, Staffan Thorson

Noter

- 1 Göteborg: Daidalos. De artiklar i boken som aktualiseras är Staffan Thorson & Christer Ekholm, ”Inledning”, Beata Agrell, ”Mellan rader- na? Till frågan om textens appellstruktur”, samt Staffan Thorson, ”Att följa den röda tråden...’ Om studenters interaktion med prosafiktion”.
- 2 Främlingskap, s. 53f., 170, 241f. Efter filosofen Mats Furberg, *Allting en trasa? En bok om livets mening*, Lund: Doxa, 1987.
- 3 Längre fram diskuterar boken Ahlins förbönses- tetik, Almqvists dialogpedagogik, katharsis och medkänslans och estetik, det sociala engage- manget, skuldproblematik och liknande prag- matiske litteraturuppfattningar med inriktning på ”angångsmening”.
- 4 David S. Miall, ”Beyond the Schema Given. Af- fective Comprehension of Literary Narratives”, *Cognition and Emotion*, Vol. 3 (1989:1), s. 55–78, samt dens. tills. med Don Kuiken, ”Foreground- ing, Defamiliarization, and Affect Response to Literary Stories”, *Poetics*, Vol. 22 (1994), 389– 407.
- 5 T.ex. ser studenterna inte nyckelfrasen *Aktas för stötar* i Margareta Ekströms novell ”Långt lidet”, som ger svaret på alla deras frågor.

Replik på repliken

Beata Agrell, Christer Ekholm och Staffan Thorson hävdar med rätta att de intresserar sig för bruksläsning och litteraturens etiska och existentiella potential. Det som förundrade mig var att den estetiska textanalysen betraktas som kungsvägen till vad de kallar ”angångsme-ning”. Det är tillåtet att reagera känslomässigt på en text, men bara om känslorna specifikt har att göra med textens estetiska utformning. När studentläsningarna kritiserats är det för att de ”inte uppmärksammar de existentiella betydelser som textens estetiska grepp tillför”, skriver de i sin replik. Frågan kvarstår – hur förhåller vi oss till läsningar av skönlitteratur som inte är inriktade på estetiska grepp, inte ens i syfte att tillgodogöra sig en ”angångsme-ning”? Att studenterna redan är så bra på att läsa associativt och brukslitterärt blir ett skäl att inte ägna dessa läsarter någon uppmärksamhet. Jag tycker tvärtom att det som akademisk lärare är intressant att skaffa sig medvetenhet om och vetenskapliga verktyg för att diskutera de läsarter som inte uppfyller kraven på en estetisk textanalys. Det är inte detsamma som ”att låta studenterna fortsätta med vad de redan kan så bra”.

Kanske Agrells, Ekholms och Thorsons avståndstagande till vardagsläsningen förklarar varför *Främlingskap och främmandegöring* är både titel och sammanhållande tema i deras

bok. Igenkänning är ett begrepp som nämns, men som enligt min mening främst får fungera som främmandegöringens förutsättning. Rita Felski menar att igenkänning eller ”recognition” har placerats i det litteraturteoretiska giftskåpet. Igenkänningen har blivit lika med trivialisering av texten och en dubiös tendens att reducera skillnader och kolonisera andra med sin egen jaguppfattning (jfr Rita Felski, *Uses of Literature*, s. 26–31). Som Felski skriver har begreppet, samtidigt som det misskrediterats inom litteraturteorin, blivit allt viktigare inom politisk teori. Där har det dock en delvis annan betydelse: igenkänning eller ”recognition” vid läsning brukar innebära självförståelse – att förstå sig själv igenom texten – medan det i politisk teori snarare betyder erkännande, d.v.s. ”acknowledgement”. Detta menar jag är en viktig dimension i litteraturundervisningen, och en estetisk textanalys är kanske inte alltid det bästa sättet att närma sig den. Visst är det ett viktigt uppdrag att få de blivande lärarna att lämna vaneläsandets och de egna erfarenheternas trygga marker. Men vi borde också bli bättre på att uppmärksamma hur litterära texter och de sätt vi talar om dem i akademiska sammanhang kan verka exkluderande och bidra till ett annat slags främlingskap, nämligen ett utanförskap.

Jenny Bergenmar