



# VÄRLDEN SLUTAR MED DIG

Om betydelsen av deltagarperspektiv på läsning

av Christian Mehrstam

Inom ämnesdidaktiken har man kommit att betrakta människans lärandeaktiviteter som former av *deltagande* istället för frikopplade tillägnelsehandlingar utförda av autonoma individer. Den breda användningen av begrepp som klass, genus och praktik, är på utbildningsområdet intimt förknippad med en sådan grundhållning, som innebär att frågor om lärandeobjekt, lärande och studenter nyanseras då deras beroende av sociala sammanhang lyfts fram. Men i de senaste utbildningsreformerna har utrymmet för deltagarperspektiv snarare minskat, då progression och kvalitetssäkrad måluppfyllelse är nya ledord.<sup>1</sup> De bologniserade kursplanerna på universiteten och förslagen till kursplaner för skolan har fått tydligare mål med snyggt pakerade kunskaper och färdigheter som studenter och elever förväntas förvärva. »Förmågor att« och »kunskaper om« skiljs ut och listas styckvis, trots att man inom didaktisk forskning länge ifrågasatt både kompetensbegrepp och kunskapers »om«.<sup>2</sup> Det finns i detta en strävan efter klarhet som är lätt att sympatisera med, men som lika lätt tar sig uttryck i en tillbakagång när det gäller kunskapssyn.<sup>3</sup> Och politiskt är det framför allt ett dubbelt kundperspektiv som genom reformerna görs möjligt: Individen kan göra ett informerat val på kunskapsmarknaden och få det hon valt, medan man från näringslivets sida kan vara säker på att få individer med användbar utbildning.<sup>4</sup> I internationell forskning talar man om en nyliberal

(’neoliberal’) utbildningssyn som visar sig på olika nivåer med en rad oroande konsekvenser. Till problemen hör just kunskapsmässig instrumentalism, överflyttning av risk från samhälle till individ, utbildningssystemets ökande marknadsberoende samt att individens val och kunskapsstillägnelse ses som okomplicerat fria från maktförhållanden i olika sociala sammanhang.<sup>5</sup>

Detta är i min mening centralt i den pågående svenska debatten om såväl Humboldtidealet som humanioras och den kompensatoriska skolans kriser,<sup>6</sup> men den utbildningspolitiska makronivån har också en motsvarighet på mikronivå. När Gert Biesta tar sig an en del av den ovanstående problematiken i *Bortom lärandet: Demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*, börjar han med att skärskåda språket. Han menar att glidningen från »utbildning« till »lärande« på en gång stärker och ger uttryck för idén att från början definiera vad en utbildning ska resultera i för individ, istället för att låta det vara en öppen fråga om *blivande*. För Biesta ges inte tillräckligt utrymme åt den enskilda människovarens unicitet, och han föreslår att man istället för fördefinierade lärandemål tar fasta på hur unika individer »bryter in i världen«.<sup>7</sup> Men för min del tror jag inte bara det är kunskapspaketeringen som är problemet, utan också den starka fokus på individualitet som finns såväl i det humanistiska bildningsidealet som hos Biesta och – paradoxalt nog – i det gängse sättet att förstå deltagarperspektiv.

I det följande föreslår jag en radikal omförhandling av just deltagarperspektivet, och applicerar resonemanget på den litteraturvetenskapliga kärnfrågan om läsning. I en analys av ett litterärt gränfall framträder läsare och litteratur tydligt som samtidiga och kollektiva konstruktioner inom ramarna för ett dynamiskt funktionssammanhang, istället för att mötas som enskilda befintligheter. Jag argumenterar för att detta perspektiv har en subversiv styrka i förhållande till marknadsanpassningen av utbildningssystemet, samtidigt som det värnar om vetenskaplig och didaktisk komplexitet.

## Deltagarperspektivet och individen

I *Kvalitetslärande i högre utbildning* sammanfattar Roar C. Pettersen »deltagarmetaforen« som en strömning inom senare didaktikforskning, positionerad mot en »kognitivistisk referensram där den lärande uppfattas som en ensam 'forskare' [...]«. <sup>8</sup> Fokus ligger på kunskapsstillägnelse i samarbete med andra:

I samband med tillägnelsemetaforen presenterades följande formel för lärandet: »in i huvudet« → »ut ur huvudet«. Formeln utgår från den enskilde studenten. I deltagarmetaforen kastas denna formel om och utvidgas på följande sätt: »ute i världen« → »in i huvudet« → »ut i världen«. Utgångspunkten är den enskildes deltagande i en lär- och praktikgemenskap. <sup>9</sup>

Medan detta är avsett just som en förenklad formel, är det nog en rättvis beskrivning av hur man i vår yrkesvardag använder deltagarperspektivet: »[D]en enskilde« är fortfarande i högsta grad närvarande, och det finns fortfarande någon form av avgränsad kunskap som kan skyfflas fram och tillbaka mellan individer och omvärld. Men med en så svag identitet är det kanske inte så konstigt att begreppet nu trängs undan i utbildningsreformerna. Visserligen är deltagarperspektiv ofta kombi-

nerade med en eller annan form av konstruktivism, men då avser man fortfarande individers konstruktion av sitt vetande – enskilt som hos Piaget eller tillsammans som hos Vygotskij. <sup>10</sup> Och även om individen hamnar i bakgrunden då kunskap konstrueras kollektivt, är hon tillbaka i rampljuset så snart det blir fråga om att internalisera, appropriera eller positionera sig i förhållande till det kollektiva.

I analogi med Biestas krav på ett förändrat språk, menar jag att man måste tala om deltagarperspektiv på ett starkare sätt, som är tydligare avgränsat från en äldre kunskapssyn och som framför allt inte låter sig inordnas i ett marknadstänkande om utbildning. Detta skulle man kunna göra med hjälp av en radikalare form av konstruktivism med fäste bland annat inom modern systemteori.

I ett sådant radikalkonstruktivistiskt perspektiv är den ontologiska ankarkättingen kapad. Det är inte bara så att kunskapen »« en individ eller »mellan« individer konstrueras. Det är också så att det lärande subjektet är en konstruktion. <sup>11</sup> Liknande tankar finns också inom exempelvis genusforskningen, men hos Niklas Luhmann, portalgestalt för den så kallade sociala cybernetiken, är »människa« inte ens ett operativt begrepp. Såväl subjekt som objekt produceras inom operativt avgränsade men kognitivt öppna och strukturellt kopplade system. Att vara människa handlar istället om att delta som personer i en lång rad olika sociala system, som förutsätter men inte styrs direkt av medvetandesystem och kroppssystem. <sup>12</sup> Här kan varken den enskilde eller kunskapsstoffet existera på det sätt som Pettersens formel ovan beskriver. Av Luhmanns teori följer att deltagande i ett utbildningssammanhang i grunden är en identitetsfråga, en fråga om hur studenter eller elever formas *samtidigt och oupplösligt förbundet med* för sammanhangen olika omvärldsuppfattningar. <sup>13</sup> Att lära är att bli någon som ser omvärlden på ett nytt sätt.

Detta synsätt lånar sig inte lika lätt till marknadsmetaforer, för här finns varken den okom-

plicerat fria, rationellt väljande individen eller några tydligt avgränsade och snyggt paketerade kunskaper som kan väljas och konsumeras. Deltagarperspektivet innebär här att individen inom ett givet system är *ersatt* av en deltagare, inte att individen deltar.

## Deltagarperspektiv på läsning

När det gäller läsning har man inom litteraturvetenskapen och dess didaktiska underavdelning länge talat om olika former av möten mellan befintligheter, åtminstone på någon nivå. Även i de fall där man betonar läsningens sociala konventioner, gör man det *genom* en befintlig text och *genom* en befintlig, läsande individ. Inte ens i uttalat transaktionalistiska teorier menar man att text och faktisk läsare (deltagare) konstrueras inom ramarna för dynamiska lässammanhang som är kollektivt, historiskt och ideologiskt avgränsade.<sup>14</sup> Att sådana radikalkonstruktivistiska idéer inte riktigt fått fäste på området kan bero på att konstruktionen av läsaridentitet inte är så lätt att se, i synnerhet inte när man själv är läsare och uppfattar sig som en individ. Gränserna i vårt helt naturaliserade subjekt–objekt tänkande tycks vara nådda med den implicite läsaren som en rent textuell struktur, en sorts inverterad relevansfigur som kan men oftast inte motsvaras av en verklig läsare.<sup>15</sup> Men det litteraturvetenskapliga systemets begränsningar och möjligheter till omförhandling kan framträda med större tydlighet när man fokuserar på något perifert, i gränslandet för vad systemet kognitivt accepterar som litteratur.

Ett bra exempel på detta är den ergodiska litteraturen,<sup>16</sup> och särskilt då i form av datorspel. Svensk forskning finner man bland annat hos Anna Gunder och Jonas Linderöth, men området är ännu jämförelsevis utforskat även internationellt.<sup>17</sup> Och såväl ur ludologiskt som

litteraturvetenskapligt perspektiv är det inte okontroversiellt att betrakta spel som litteratur. Tveklöst finns narrativa drag i snart sagt all spelreception, men det är inte narration som ger litteratur dess identitet, utan litteraritet. Omvänt är spel mer än bara narration, och ett litteraturvetenskapligt perspektiv riskerar att inte göra spelen rättvisa. I synnerhet brukar deltagarens möjligheter att påverka och styra spel – en ergodisk kvalitet – anföras som en viktig skillnad.<sup>18</sup> På dessa invändningar kan man förstås svara att litteraritet inte behöver vara förbehållen typografisk text, och att interaktivitetsargumentet för spelens särart i förhållande till litteraturen kunde förhålla sig mer till forskningen kring läsningens inre mekanismer.<sup>19</sup>

Det är nu inte min mening att lägga krutet på en sådan diskussion. Jag menar bara att datorspel (ännu) är en gränsföreteelse för det litteraturvetenskapliga systemet och därför inte med samma självklarhet inordnar sig i ett naturaliserat synsätt. Ett studium av spel som litteratur kan här göra läsningens kollektiva sida och konstruktionen av läsaridentitet lättare att se. Så här säger Espen Aarseth:

The concept of cybertext focuses on the mechanical organization of the text, by positing the intricacies of the medium as an integral part of the literary exchange. However, it also centers attention on the consumer, or user, of the text, as a more integrated figure than even reader-response theorists would claim. The performance of their reader takes place all in the head, while the user of cybertext also performs in an extranoematic sense. During the cybertextual process, the user will have effectuated a semiotic sequence, and this selective movement is a work of physical construction that various concepts of »reading« do not account for.<sup>20</sup>

Aarseths poäng är att läsningen av cybertext skiljer sig från läsningen av annat text genom att läsarens aktivitet till del kan beskrivas som »physical construction«. Medan argumentet tappar kraft i en radikalkonstruktivistisk kontext (där det inte finns någon principiell skillnad mellan fysisk och icke-fysisk kon-

struktion), sätter det åtminstone fingret på en beteendeskilnad mellan ett observerat deltagande i den cybertextuella ergodiska respektive den icke-ergodiska litteraturens läspraktiker. Jag tror att denna skillnad kan hjälpa till att göra konstruktionen av läsaridentitet tydligare. Härtill kommer också en mer framträdande kollektiv sida. Datorspel har ofta stora produktionssteam från ett eller flera multinationella spelföretag som författare, och deras produkter är i många fall till för att skapa och läsa berättelser kollektivt i kollektiva sammanhang, genom läsarroller vars processuella utformning är en helt central del av spelen. Detta gäller i synnerhet 2000-talets onlinespel, men också – och kanske mindre uppmärksammat – 2000-talets portabla spel.<sup>21</sup>

I det följande använder jag bitvis »spelare« och »spelet« parallellt med »läsare« och »texten« som ett sätt att betona att jag analyserar en ergodisk cybertext – allt i den immergenta bemärkelse jag tidigare presenterat i bland annat *Tfl* (det vill säga jag avser systeminterna företeelser).<sup>22</sup>

## Ett litterärt spel och dess funktions-sammanhang

*The World Ends With You* gavs ut 2007 av företagen Square Enix och Jupiter till spelmaskinen Nintendo DS, som är en så kallad handheld – en liten, portabel maskin – med en övre vanlig skärm, en nedre pekskärm, knappkontroller och nätuppkoppling. Genom att läsa och bläddra sig fram genom mangaliknande serierutor och textmeddelanden, göra en del val i dialoger, styra rollpersoner genom ett stiliserat Tokyo och utkämpa strider mot monster, får man i spelet styra några unga människors kamp för att ta sig helskinnade från den alternativverklighet de hamnat i.

I flera av anmälningarna av spelet är de tolkande utsagorna om tematik, estetik och huvudpersonens problem mycket påtagliga, liksom de historiserande ansatserna i beskrivningarna av fusionen av element från manga, japanska rollspel och shoot'em-up. Så här kan det låta:

But the aesthetic would be empty without the engrossing story and sympathetic characters – or if the game didn't so deftly balance the fear of losing everything with the charm of the supporting cast, local legends, and strange recurring landmarks like the infamous »phone booth of love.« It's the perfect setting for a story about coming out from under your headphones and connecting with the world. [...] Writing inspirational self-help for teens seems totally tacky, thanks to all the anti-drug and up-with-people films that have become fodder for satire. So it's surprising how well *The World Ends With You* delivers its messages on finding trust in a ruthless city.<sup>23</sup>

Här får miljöerna beröm för hur väl de fungerar med vad man uppfattar som spelets tema – »coming out from under your headphones and connecting with the world«. Spelhändelserna ses som ett narrativ med potential att engagera och påverka målgruppens livssyn. Jämte det cybertextuella i spelet och vissa yttre likheter med typografisk litteratur, finns alltså i receptionen tecken på litteraritet i den främmandegörande mening som jag bland annat diskuterade i »Fallet med den muterade science fictiondeckaren«. <sup>24</sup> Det här blir lättare att förstå när man beaktar att spelet inte är tänkt att spelas hemma i enskildhet.

Funktions-sammanhanget är här en variant av den kultur som frodades före hemdatorrevolutionen, då ungdomar trängdes kring tunga maskiner med myntkast i spelhallar. Då kunde det vara en viktig del av en tonårings identitet att ha high-score på *Ms. Pac-Man* eller vara känd som en skicklig spelare av figuren Questor i multiplayer-spelet *Gauntlet*.<sup>25</sup> Och då arkadhallarna ofta var placerade i anslutning till större köpcentra eller på nöjesfält, hörde till sammanhangen även konsumtion av annan populärkultur, shopping och snabbmat. När hemdatorerna

kom försvagades denna kultur, men i början av nittioalet blev portabla spelmaskiner populära: Nintendo DS är en ättling i rakt nedstigande led till spelmaskinen *GameBoy*, som gavs ut i Japan 1989. Såsom dessa nya maskiner var utformade kunde man spela på dem överallt, inte bara i hemmen, och idag behöver man bara gå ner till ett köpcentrum i en större stad för att se hur datospelbutikerna kommit att få något av den roll som arkadhallarna en gång hade. Butikerna har ofta flera spelkonsoller riggade med de senaste spelen, och kring dem flockas spelarna. I och utanför butikerna köper, byter och säljer man spel, och shopping och kringkonsumtion av annan populärkultur hör precis som förr till bilden. Miljön i och utanför butikerna är därför helt naturlig att spela Nintendo DS i, i synnerhet som spelets nätverksfunktioner bygger på att det finns andra spelare i närheten.<sup>26</sup>

*The World Ends With You* är tätt sammanbundet med det här funktionssammanhanget, både innehållsligt, spelmekaniskt och socialt. Huvudpersonen i berättelsen är den unge Neku Sakuraba, som en dag vaknar upp i en andra, alternativ variant av det Tokyokvarter han bor i. Allt ser ut precis som han är van vid, med stora köpcentra, nudelbarer, exklusiva musik- och klädbutiker och caféer, men snart upptäcker Neku att han förväntas spela ett spel mot mäktiga hämnare eller liemän ('reapers'). Detta spel styrs av en spelledare, som utses av en dirigent som i sin tur är underordnad en kompositör. Neku måste klara av uppdrag för att inte bli »utradet« från spelet. Uppdragen går ofta ut på att lösa människors problem genom att besegra alternativ-Tokyos *brus*, som är en sorts monster som föds ur problem, negativa tankar och ångest i spelets riktiga Tokyo.

Redan på detta övergripande plan kan man alltså se att det funktionssammanhang jag beskrivit är speglat genom spelets storsadsmiljöer, persongalleri och intrig (det är ju ett rollspel om ett rollspel). De spelmekaniska aspekterna förstärker detta ytterligare, bland annat genom att knyta an till arkadspelskulturen samtidigt

som de erbjuder en social, nätverksbaserad mingelfunktion när spelare finns i närheten av varandra.<sup>27</sup> Som jag nu ska visa uppstår spelet som litteratur – det vill säga får litteraritet – när huvudrollen fokaliseras, eftersom detta innefattar en gradvis (re)konstruktion av själv och omvärld i både spel och verklighet.

## Den ergodiska konstruktionen av (läsar)identitet

*The World Ends With You* är en veritabel kinesisk ask. Identifierar man Nekus äventyr i det alternativa Tokyo som nolldiegesen finns metadiegeser dels i dirigentens och spelledarnas planering av dessa äventyr, dels i de händelser som föregått huvudpersonernas inträde i alternativvärlden. Hypodiegetiskt finner man de händelser som försiggår i spelets riktiga Tokyo som en konsekvens av vad som sker i alternativvärlden, samt de strider med bruset som huvudpersonerna utkämpar. Den här uppdelningen kan ytterligare nyanseras med hjälp av Gunders olika former av »content spaces« – exempelvis sker striderna i »action content spaces«, medan de metadiegetiska sekvenserna med konversationer mellan spelledare och hämnare är »information content spaces«.<sup>28</sup> Hur de här nivåerna hänger ihop förklaras inte. De presenteras om vartannat genom dialoger, analepser, skiftande interna fokaliseringar, plötsliga scenförflyttningar och parallella skeenden, på ett sätt som kräver att läsaren bringar sin egen ordning i kaos. Detta är samtidigt inte helt görligt utan att dels relatera spelets miljöer till funktionssammanhangets, dels relatera Nekus utveckling till konstruktionen av spelaren som en deltagare.

Inledningsvis är den mest framträdande frågan hur det kommer sig att Neku hamnat i alternativa Tokyo. Först får läsaren och Neku

bara veta att han vaknar mitt i en trafik Korsning framför en byggnad med namnet »104«. Här kommer omedelbart en påminnelse om kopplingen mellan spelets verklighet och vår, för byggnaden är en stiliserad variant av korsövergångsstället framför stationen och köpcentrum »109« i vår världs Shibuya. Neku upptäcker att människor inte kan se honom, men att han i gengäld fått kraften att läsa deras tankar. Storstadsanonymiteten framträder här samtidigt med motivet »kvardröjande«, vanligt i berättelser om t.ex. spöken eller skyddsänglar, men denna anonymitet kommer också förstärkas av att spelaren måste befinna sig i en liknande miljö om spelets alla funktioner ska kunna utnyttjas. Snart bekräftas också misstanken att Neku är död. Men hur har han dött? I takt med att läsaren skaffar sig och Neku nya pusselbitar att foga till pusslet, förgrenas problematiken kring Nekus död till en identitetsfråga som inbegriper även andra personers öden och roller.

På ett övergripande plan menar jag att detta sker genom en fusion av mangatroper med kristen eskatologi. Neku och de vänner han möter har hamnat i alternativ-Tokyo och fått sina krafter på grund av vanliga tonårsproblem – Neku kan inte knyta an till andra, Beat känner sig dum, Shiki har dålig självkänsla och så vidare. Här är spelets första icke-ergodiska sekvens, där man får möta huvudpersonen:

Outta my face!!! You're blocking my view. Shut up!!! Stop talking. Just go the hell away!!! All the world needs is me. I got my values ... So you can keep yours, all right? I don't get people. Never have. Never will. [De första scenerna visar hur Neku tar sig upp från liggande ställning i trafik Korsningen.] ? ! ? ! ? What the ... I can hear voices in my head!<sup>29</sup>

I citatet etableras den relation mellan sociala problem och övernaturlighet som är typisk i den manga och anime som samkonsumeras med spelen i det funktionssammanhang som spelmiljöerna speglar.<sup>30</sup> Neku stänger ute andra med hjälp av sina hörlurar (han kallas därför »Phones«), men får i alternativvärlden en

övernaturlig känslighet för dem. Som spelare måste jag välja när och var förmågan används för att klara spelet – det går helt enkelt inte att komma vidare utan att aktivt använda den. Men det spel Neku i sin tur hamnat i, handlar också om Kompositören och dennes tro på den egna skapelsen. Det visar sig att Kompositören skjutit Neku för att skaffa sig en agent i hämnarnas spel, under det att han överväger att förstöra och börja om sin skapelse. När Neku slutar sätta sitt individuella öde främst återställs Kompositörens tro på skapelsen och räddar både Neku, hans vänner och resten av Shibuya. Konstruktionen och rekonstruktionen av huvudpersonen och läsaren som en deltagare istället för en enskild individ, blir lösningen på spelet, spelet i spelet och Nekus tonårsproblem. Ser man det på ett sådant sätt, står det kanske mest konkreta exemplet på samtidig konstruktion av läsare och litteratur att finna i spelets mingelfunktion, där Neku belönas med erfarenhetspoäng och får möjlighet att utvecklas och skaffa bättre utrustning då *spelaren* scannar av *sin egen* verklighet efter andra Nintendo DS-spelare. Denna aspekt av spelet kräver alltså att spelaren blir en deltagare i funktionssammanhanget, genom att via det lokala nätverket göra sig synlig för andra deltagare.

Ofta säger Neku inte högt vad han tänker. Denna omständighet bromsar läsningen av spelets mangapartier, då man måste hålla noga reda på när man läst en pratbubbla och när man läst en tankebubbla för att dialoger ska bli begripliga. På så sätt förgrundas Nekus instängdhet genom hela spelet. I citatet nedan har Neku just mött Shiki, den första person som kan se honom i alternativ-Tokyo. Under hot från spelets brus har han tvingats att ingå en pakt han ännu inte riktigt förstår med henne, för endast den som ingår i en pakt (det vill säga är en deltagare) kan bekämpa bruset. Samtalet utspelar sig mitt framför Hachikō-statyn, som är en japansk symbol för lojalitet, och som i både spelvärld och vår värld står utanför stationen i Shibuya.<sup>31</sup>

Shiki: So what's your name?  
 Neku [tänker]: Forget her ... Where am I? How did I get here?  
 Shiki: C'mon, tell me your name.  
 Neku [tänker]: The sign says »Shibuya Station«  
 ...  
 Neku [tänker]: Why am I in Shibuya?  
 Shiki: Something wrong?  
 Neku [tänker]: Wait ... The intersection.  
 Neku [tänker]: I just need to retrace my steps.  
 [Neku sticker iväg.]  
 Shiki: !  
 Shiki: Hey, whoa ... Wait for me!!!<sup>32</sup>

Det är genom kontrasten till Shiki som Nekus karaktär framträder som tydligast och genom pakten med henne som spelaren kan omkonstruera hans identitet från den illojale ensamvarens till lagspelarens. Shiki är vid första anblicken en stereotyp *gyaru* – i vår värld en representant för en japansk subkultur förknippad med Shibuyas köpcentrum »IO9« och med shopping, utseendefixering och ytlighet. Det Neku saknar har istället Shiki: hon klär sig rätt, har lätt för att prata och är extremt kontaktsökande. Men man kan här också peka på att Shiki har en inverterad version av Nekus problem. Hon har ingen riktig självkänsla, till den punkt där det visar sig att hon i alternativvärlden faktiskt antagit gestalten av den vän hon avundas mest. Parallellt med att Neku genom spelarens försorg finner svar på varför de befinner sig i alternativvärlden och börjar knyta an till Shiki och andra (det vill säga blir en deltagare i hämnarnas spel), återvinner hon sin självkänsla och småningom sin rätta gestalt – bland annat för att hon förstår hur högt Neku uppskattar henne.

Fusionen av Neku och Shiki stannar emellertid inte vid deras kompletterande karaktärsdrag, utan är genomförd även spelmekaniskt. Under striderna måste spelaren se till att de samarbetar: Shiki slåss på spelmaskinens övre skärm medan Neku slåss på den undre. Mellan dem skickas en sorts puck av energi som om den tickas med attackerna mångfaldigar deras effektivitet. Som spelare måste jag alltså ta hänsyn även till Shiki för att klara de svåraste stri-

derna. Ergodiciteten i *The World Ends With You* förstärker här samtidigt deltagartema, karaktärsutveckling och konstruktionen av deltagar-/läsarrollen.

Tillsammans förgrundar Neku och Shiki slutligen två framträdande element i spelets estetik: musiken (»Phones«) och klädmodet (Shiki är en *gyaru*), som ju båda är starka tillhörighetsmärkörer i spelets funktions-sammanhang. Den här estetiken har spelmässiga funktioner. Viss musik varnar när huvudpersonerna är i fara, och kläderna de bär fungerar som en sorts rustningar och kraftförstärkningar. Spelaren kan påverka klädernas spelmässiga effektivitet genom att bygga upp en viss märkespopularitet i ett spelområde. Det senare sker genom att spelaren låter Neku bära kläder av något märke i några mindre strider innan man går in i en större. Spelaren gör med andra ord ett visst spelinternt mode populärt, kanske med hjälp av kläder som köpts av en annan, minglande spelare på lokalt nätverksavstånd i ett funktions-sammanhang som präglas av bland annat shopping och mode.

I alla de ovanstående avseendena är konstruktionen och den pågående rekonstruktionen av Nekus identitet kopplade till läsarens/spelarens utveckling under spelets gång. Det är läsaren som måste styra Neku och välja hans svarsalternativ när sådana ges i dialogerna, läsaren som måste pussla ihop det som sägs i spelet till en fungerande helhet om spelet ska kunna ha en mening och framför allt läsaren som hela tiden är påmind om likheterna mellan Nekus alternativverklighet, hans verkliga verklighet och läsarens egen verklighet. Identifikationen med huvudpersonen är i det här sammanhanget, som ju ger den här texten, anlagd för att återverka på läsarens identitet. Om man ska tala om *The World Ends With You* som en appell, som något riktat, är den här riktad inte mot en viss identitet, utan mot konstruktionen av identitet. Neku vinner spelet i Shibuya genom att gradvis lära sig deltaga i världen, men som jag visat vinner spelaren spelet på precis samma sätt: Den meningspotential och litteraritet som spelet har i detta samman-



hang infinner sig bara om läsaren/spelaren blir en deltagare, spelmässigt (scanna, mingla, inte bryta pakter, vara uppmärksam i dialoger, samarbeta i strider, påverka modet) men också i vår verklighet, genom att göra sig synlig och delta i funktionssammanhanget och relatera det till spelets miljöer, rollpersoner, intrig, estetik och spelmekanik. Denna transcendent riktadhet mot insocialiseringen i en roll menar jag är grundläggande i litteraturläsning,<sup>33</sup> men den är övertydlig här, dels genom att socialisationsprocessen är innehållsligt och estetiskt tematiserad, dels genom att det handlar om ergodisk litteratur i form av ett spel.

## Slutspel

*The World Ends With You* framträder i det ovanstående inte som litteratur på grund av något en individ med viss litterär kompetens råkar göra med en befintlig text. Det sker istället då läsare och text konstrueras samtidigt på ett sätt som är specifikt för funktionssammanhanget. Läsaren är inte en unik människovarelse, utan blir alltid en deltagare i just denna radikalkonstruktivistiska bemärkelse. Något av detta berörs förstås även i andra teorier, genom begrepp som exempelvis schemakorrektio och transaktion, men det är omöjligt att översätta mellan sådana perspektiv och ett radikalkonstruktivistiskt där både text och läsare förstås som immergenta.<sup>34</sup> Vår upplevelse av unicitet som sammanhållna »människovarelser« ligger istället i att medvetandesystemen är strukturellt kopplade till många evolverande<sup>35</sup> kommunikationssystem – lite haltande uttryckt är man alltid på väg att bli deltagare i olika lässammanhang, då ju dessa inte är statiska.

Detta sätt att tänka och tala kan göra nya aspekter av litteratur och läsare synliga, och bidra till att bevara och utveckla en (didaktisk) komplexitet som riskerar att förloras. För den gradvisa marknadsanpassningen av utbildningssystemet kommer rimligtvis innebära en betoning av de aspekter av litteraturpedagogisk

praktik som bäst passar i en kund- och konsumtionsmetaforik. Hit menar jag att isolerad kompetens- och färdighetsträning hör, liksom narratologisk begreppsexercis, tradering av kanoniserade tolkningar av kanoniserade verk samt individuella provningar i form av tentamina med poängsatta faktafrågor. Dessa aspekter fyller nämligen de viktiga kraven på enkel paketering, valbarhet och mätbarhet. Det är inte för inte som de traditionella »ämneskunskaperna« betonas starkare i de nya kursplanerna för gymnasieskolan, och Högskoleverket understryker särskilt i *Kvalitetsutvärdering för lärande* att »[k]ompetensbegreppet har kommit i fokus i samband med Bologna processen«.<sup>36</sup> Vi lever dessutom i en tid då utbildningssystemet hela tiden söker informationsteknologiska lösningar på såväl pedagogiska som ekonomiska problem, vilket gör det troligt att isolerad färdighetsträning och »kunskapsvalidering« (ett vanligt begrepp i företagsvärlden) i framtiden kommer att ske på nätet i större utsträckning än vad som sker idag. Drillövningen återuppstår, om den nu någonsin varit helt död, i form av ett självrättande, elektroniskt formulär.

Den praktisk-pedagogiska poängen med ett radikalt deltagarperspektiv är att det kan bidra till att framhäva helt andra och kollektiva aspekter av vår befintliga undervisningspraktik, som en levande seminariekultur, debatt i olika media, studenter som forskar tillsammans, IKT i form av sociala utbildningsmiljöer, examination i form av gruppsamtal och framför allt långsamma och omvälvande socialisationsprocesser in i olika litteraturvetarhabitus. Att bli litteraturvetare handlar i ett radikalt deltagarperspektiv, och i analogi med spelarens och Nekus respektive spel, om att låta sig formas och omformas tillsammans med andra och på ett sätt som hela tiden är förknippat med en dynamisk omvärldsuppfattning, i vilken litteratur man läser hela tiden koncipieras och omkoncipieras. Det här perspektivet låter sig och lärprocesser beskrivas både tydligt och detaljerat, men säljer förstås inget vidare när

utbildning ska vara en tur till ett shoppingcentrum. Häri ligger dess subversiva styrka.

För att så återkomma till debatten om utbildning och humanioras roll i samhället, är den naturligtvis inte begränsad till Sverige. I libertarianen Frank Furedis omdiskuterade stridsskrift *Vart tog alla intellektuella vägen?* kritiseras bland annat sociokulturell forskning och genusforskning i vad som kallas »den sociala inkluderingens agenda«. Längtan tillbaka till de objektiva kunskapernas tid är här parad med synen på individens utbildningsval som okomplicerat fria och rationella: de som en gång är lämpade för fysiskt arbete väljer det och behöver därmed inte sänka nivån för de teoretiskt begåvade.<sup>37</sup> Det kan i samband med diskussionen av utbildningssystemets marknadsanpassning vara värt att här ge akt på hur lätt en konservativ syn i utbildningsfrågor låter sig förenas med en nyliberal människosyn. Och det kan vara värt att observera hur denna förening omedelbart hittar sina fiender på områden med utpräglade deltagarperspektiv.

Så hur slutar spelet? Räddar deltagaren Neku och världen från undergång? I de sista bildrutorna av *The World Ends With You* får man se hur Neku efter att ha slutit upp med sina vänner tar av sig hörlurarna – symbolen för hans inbundenhet – och kastar dem ifrån sig. Spelets sista uppslag visar en överblick över Shibuya på den nedre skärmen och texten »The World Begins With You« (min kursiv) på den övre. Men det finns också ett hemligt slut som görs tillgängligt först om man läser om spelet. Då visas en ny scen med Kompositören och en av hans änglar, Mr. Hanekoma:

Mr. Hanekoma: You know ... This mess is gonna have repercussions upstairs. But hey! At least things are back to normal. Right?

Kompositören: –

Mr. Hanekoma: What? You seem down.

Kompositören: –

Mr. Hanekoma: Hey. It's their world. They get to decide what to do with it. We just ...

[Kompositören försvinner.]

Mr. Hanekoma: Ah ... [Skratt.] Some folks just don't take no for an answer.<sup>38</sup>

1. Se t.ex. *The Bologna Declaration – on the European space for higher education: an explanation*, <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>, 2010-10-09:9.24, s. 4; Skolverket, *Högre kvalitet och krav för framtidens utveckling: Gymnasieskola 2011*, <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2420>, 2010-10-09:9.30, s. 1.
2. T.ex. konstruktivistisk kritik av äldre kognitivism (se vidare i artikeln). För exempel på kritik av »litterär kompetens«, se Christian Mehrstam, *Textteori för läsforskare*, Göteborg: Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, 2009, s. 50 f. Styckvis listning har också funnits länge inom skolan, i varierande utsträckning. Nya förslag till kursplaner för grund- och gymnasieskola finns på Skolverkets hemsida ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).
3. Hela denna utveckling kan emellertid också ses mot bakgrund av en kulturell vändning som inom litteraturvetenskapen haft större genomslag i forskningen än i universitetens grundutbildningar. En viktig forskningsinsats har här gjorts av Magnus Persson i *Värför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*, Lund: Studentlitteratur, 2007 (om universitetens styrdokument s. 64–80).
4. Allra tydligast är detta kanske i Bolognaprocessens mål att universitetsutbildningen på alla nivåer ska ha direkt relevans för arbetsmarknaden. Se *The European Higher Education Area*, [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/Bologna\\_leaflfet\\_web.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/Bologna_leaflfet_web.pdf), 2010-10-09:9.25, s. 8.
5. Se t.ex. Daniel B. Saunders, »Neoliberal Ideology and Public Higher Education in the

- United States», i *Journal for Critical Education Policy Studies* 2010:1, s. 41–77; Aihwa Ong, *Neoliberalism as Exception: Mutations in Citizenship and Sovereignty*, Durham: Duke University Press, 2006, s. 153 ff.
6. Se Thomas Karlsruhn, »Det romantiska universitetet«, *Psykoanalytisk Tid/Skrift*, nr. 26–27, 2009; Tomas Forser, »Humanioran blir en parentes«, i *GP* 2010-08-14 med efterföljande repliker; samt SVT Uppdrag Granskning, »Den nya skolan«, SVT1 2010-09-15.
  7. Gert Biesta, *Bortom lärandet: demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*, Lund: Studentlitteratur, 2006.
  8. Roar C. Pettersen, *Kvalitetslärande i högre utbildning: introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*, Stockholm: Studentlitteratur, 2008, s. 95.
  9. *Ibid.*, s. 96.
  10. *Ibid.*, s. 106 ff; Se även Svein Sjøberg, »Constructivism and learning«, i Penelope Peterson, Eva Baker och Barry McGaw (red.), *International Encyclopedia of Education (Third Edition)*, Elsevier Ltd., 2010, s. 485–490. För det besläktade »konstruktionism«, se t.ex. Lilja & Lindström, »'Vad ska man ha den till då?' Om konstruktionistisk teknologi och lärande i skolans värld«, i Roger Säljö & Jonas Linderöth (red.), *Utm@ningar och e-frestelser: IT och skolans lärkultur*, Stockholm: Prisma, 2002, s. 33.
  11. Detta gäller emellertid inte all radikalkonstruktionism. Se Ernst von Glasersfeld, »Problems of Constructivism«, i Leslie P. Steffe och Patrick W. Thompson (red.), *Radical Constructivism in Action: Building on the Pioneering Work of Ernst von Glasersfeld*, London: Routledge, 2000, s. 3–9.
  12. Niklas Luhmann, *Social Systems*, Stanford, California: Stanford University Press, 1995; Mehrstam, *Textteori för läsforskare*, 2009, s. 185–248. Kroppens betydelse för genuskonstruktionen förklaras i detta paradigm alltså inte genom direkt styrning, utan genom att de sociala systemen öppnar sig för påverkan av fysiskt kön.
  13. Niklas Luhmann, *Samfundets uddannelsessystem*, København: Hans Reitzel, 2006; Mehrstam, *Textteori för läsforskare*, 2009, s. 212 ff, 277 f.
  14. *Ibid.*, s. 14–63.
  15. Wolfgang Iser, *The Act of Reading: a Theory of Aesthetic Response*, London: Routledge, 1978. För ett intressant resonemang om implicita läsare och författare, se även Christer Ekholm, »Lokaliseringen som grepp: exemplen Sandemose och Camus«, i *Codex and Code: Aesthetics, Language and Politics in an Age of Digital Media*, Stockholm, August 6–9, 2009, <http://www.ep.liu.se/ecp/042/015/>, 2010-10-09:21.40.
  16. Ergodisk litteratur, som t.ex. Apollinaires *Caligrammes*, kännetecknas av att kräva läsme-kanisk ansträngning utöver att (exempelvis) flytta blicken från vänster till höger och vända blad. Se Espen J. Aarseth, *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*, Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press, 1997, s. 1 f, 10.
  17. Anna Gunder, *Hyperworks: on Digital Literature and Computer Games*, Uppsala: Avd. för litteratursociologi vid Litteraturvetenskapliga institutionen i Uppsala, 2004; Jonas Linderöth, *Datorspelandets mening: bortom idén om den interaktiva illusionen*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 2004.
  18. Se Jonas Linderöth, »Datorspel som hjälpmedel«, i Mikael Alexandersson, Jonas Linderöth och Rigmor Lindö, *Bland barn och datorer: lärandets villkor i mötet med nya medier*, Lund: Studentlitteratur, 2001, s. 30 f; Aarseth, *Cybertext*, 1997, s. 1–23; Henry Jenkins, »Game Design as Narrative Architecture«, i Noah Wardrip-Fruin och Pat Harrigan (red.), *First Person: New Media as Story, Performance, and Game*, Cambridge Mass.: MIT Press, 2003, s. 118–130.
  19. Mehrstam, »Fallet med den muterade science fictiondeckaren«, i *Tjll* 2010:1, s. 35–49. I interaktivitetsargumentet brukar litteraturreception ses som ett passivt mottagande. Aarseth är mer nyanserad, men följer samtidigt inte upp konsekvenserna av en hållning som t.ex. Stanley Fishs. Aarseth, *Cybertext*, 1997, s. 20.
  20. *Ibid.*, s. 1 f.
  21. För onlinespelen, se Jonas Linderöth och Ulrika Bennerstedt, *Att leva i World of Warcraft: tio ungdomars tankar och erfarenheter*, Stockholm: Medierådet, 2007.
  22. För immersjonsbegreppet, se min avhandling

- och den ovan angivna Tfl-artikeln, samt Christian Mehrstam, »Under pälsen: främmandegöringspedagogik och antropomorfa serier«, i Kent Adelman (red.), *Sjunde nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning. Malmö den 18–20 november 2009*, Malmö: Malmö högskola, 2010, s. 122–131 och Christian Mehrstam, »Tarzan eller Döskraj: att växa med litteratur«, i kommande SLÅ 2010.
23. <http://www.avclub.com/articles/the-world-ends-with-you,7101/>, 2010-10-03:13.43
  24. Mehrstam, »Fallet med den muterade science fictiondeckaren«, 2010.
  25. *Ms. Pac-Man* (Midway Games 1981) gjordes som en uppföljare till Namcos spel *Pac-Man* (1980). I spelet styr man en gul mun som äter prickar och aktar sig för spöken. *Gauntlet* (Atari Games, 1985) var ett hack'n slash-spel för fyra spelare. Spelarna trängdes vid en spelmaskin och styrde var sin rollperson. Genom att samarbeta slog man sig fram genom ett underjordiskt komplex fyllt med monster. Questor var den alviske jägaren, försedd med pilbåge.
  26. För ett vidare resonemang om bl.a. fankultur, se James Newman, *Videogames*, New York: Routledge, s. 145–162.
  27. Vad gäller arkadspelskulturen är striderna mycket lika de gamla shoot'em-up-spelen: Man styr och skjuter med sin rollperson mot fiender som kommer i formationer med specifika attackmönster.
  28. Gunder, *Hyberworks*, 2004, s. 346 ff.
  29. Square Enix, *The World Ends With You, Chapter 1, Day 1*, 2007. På youtube: <http://www.youtube.com/watch?v=OZP-QWCBNSU>, 2010-10-04:7.15.
  30. Se t.ex. Katsuhiro Otomo, *Akira*, 1987.
  31. Hachikō var en hund som väntade på sin husse vid samma tid på Shibuyas station i elva år efter mannens död, 1925. Historien har filmatiserats av bland andra Lasse Hallström i *Hachiko: a Dog's Story*, 2009.
  32. Square Enix, *The World Ends With You, Chapter 1, Day 1*, 2007. På youtube enligt ovan.
  33. Se även Mehrstam, *Textteori för läsforskare*, 2009, s. 266 ff.
  34. *Ibid*, s. 256 ff.
  35. Begreppet betecknar evolution till skillnad från (kausalt styrd) utveckling i ett systems förändring över tid.
  36. Högskoleverket, *Kvalitetsutvärdering för lärande: Högskoleverkets förslag till nya kvalitetsutvärderingar för högskoleutbildningar. Rapport 2009:25 R*, <http://www.hsv.se/download/18.211928b51239dbb43167ffe678/0925R.pdf>, 2010-10-11:9.30, s. 14.
  37. Frank Furedi, *Vart har alla intellektuella tagit vägen? Stridsskrift mot det begynnande 2000-talets förflackare*, Göteborg: Daidalos, 2005, s. 9–29, 66, 120 ff. För vidare kritik, se Mehrstam, *Textteori för läsforskare*, 2009, s. 54 ff, 280 ff.
  38. Square Enix, *The World Ends With You, Chapter 7*, 2007. På youtube: [http://www.youtube.com/watch?v=PSACyarn\\_A0](http://www.youtube.com/watch?v=PSACyarn_A0), 2010-10-09:10.51.

*Nyckelord:* radikalkonstruktivism, ergodisk litteratur, spelstudier, läsande, neoliberal utbildning

*Keywords:* radical constructivism, ergodic literature, game studies, reading, neoliberal education

## Summary

*The World Ends With You: Reading as Participation*

The last decades of research in the education field have shifted focus from the cognitive activities of autonomous individuals to participants' activities in situated learning practices. Yet, emphasis in the Bologna Process and in the on-going reforms of Swedish education is on the learning subject as a free, rational consumer of neatly defined competencies that the labour market requires. The article argues that a stronger participants' perspective could help resist a neoliberal trend in education. Instead of thinking of participation as something that individuals do, the notion could be built upon radical constructivist systems theory. Learning and participation should be put in terms of construction and reconstruction of identity within evolving social systems. With the example of a piece of recent ergodic literature, the Nintendo DS game *The World Ends With You*, it is demonstrated how the common educational activity of reading can be described as a process of simultaneous construction of reader identity and meaning within a specific practice. The article argues that such a perspective counters the core notions in the neoliberal understanding of education, notably the autonomous individual and learning as an active acquisition of neatly defined knowledge that is »out there«. A new participants' perspective could also have immediate consequences for the choice of method and theme in every day practice in education.

Christian Mehrstam  
Institutionen för individ och samhälle  
Högskolan Väst  
christian.mehrstam@hv.se