

# KARIN BRYGGER

## **STOR LYRIK OCH SMÅ BARN:** OM KREATIVT SKRIVANDE I SKOLAN OCH FÖRSKOLAN

«When I was a child, when I was an adolescent, books saved me from despair: that convinced me that culture was the highest of values». Filosofen Simone de Beauvoirs tankar om kulturens värde låter jag som en inledande pil peka mot den här textens nav, påståendet att poesi är *viktig*. Att poesi är *många saker*; estetik, existens, språk, politik, motstånd, glädje. Allt sammanflätat. Allt av betydelse. Allt angeläget. För alla åldrar.

Och någon särskild poesi för barn behövs inte. Den finns redan. Kanske är det den här textens viktigaste budskap och min största lärdom i arbetet med kreativt skrivande för barn och ungdomar. Från att samhället – och skolan – uppskattat och arbetat med både poesi och högkvalitativ litteratur finns nu strömningar som tycks tro att vägen till att öka barns läsande och skrivande är att «sänka ribban». Det produceras «lättläst» litteratur, som om man var tvungen att locka barn till litteraturens världar genom att göra tuggmotståndet mindre! Men var finns samtalet som fjärmar sig från det instrumentella perspektivet på språk(kunskap) och istället talar om läslust? Om hur det är att älska att läsa, att vilja skriva? Om poesins värld som lustfylld *och* lärorik?

Förvisso har läsning som aktivitet och passion fått konkurrens av dataspel och andra multimediala verktyg, men bra litteratur blir inte sämre på grund av konkurrensen. Den behöver inte förenklas, bara synliggöras och tillgängliggöras. *Det* är vår uppgift, menar jag, inte att erbjuda barn lättlästa rim istället för språkligt avancerad litteratur. Vår uppgift är att läsa bra böcker tillsammans med barnen, och att skriva med dem. Dikter, till exempel. I den dialogen ingår förstås att tala om att det inte är nödvändigt att man «förstår» vad en dikt «handlar om». Man kan uppleva dikten ändå. Man kan göra den till sin egen. Upptäckten att litteratur kan annekteras av det egna jaget och bli en kompanjon för resten av livet berövas framtida generationer om vi inte (åter) för dikten till undervisningen, till livet, till barndomen: «Reading a book, done right, could work an amazing process of transubstantiation, bringing author and reader into an intimate, embodied relation», som John Paul Eakin beskriver det i *Living autobiographically* (2008, 60).

Att poesin är mer än estetik understryker också poeten Athena Farrokhzad. Hon beskriver hur hon alltid vänt sig till poesin. Och hur den oavsett vilken

fråga hon burit fram, svaret. För henne har «[...] poesin alltid [har] varit det mest omedelbara och tillgripbara mediet för mig, oavsett om jag har sökt tröst, utmaning eller kunskap, eller velat säga något om vår samtid» (Farrokzhad, Athena i «Poesi och Politik hänger ihop», *Aftonbladet* 19. august 2014).

Med denna inledning som framhåller poesins och litteraturens existentiella värden vill jag inte vända fokus från poesin som konstform eller föreslå att det värdet är mindre viktigt. Däremot utgår jag från att det estetiska värdet redan är givet. Jag vill istället understryka att poesins övriga värden *också* är något att kasta ljus över. Vilka är då dessa värden? Låt mig ge exempel på några.

Under mina år som skrivarlärare (2011–) har jag dragit slutsatserna att poesin inte bara ger mina elever estetiska upplevelser. Den ger oss också glädje. Skrivar/språkglädje och upptäckarglädje. Tankeglädje. Den alstrar självuppskattning och självkänedom. Empati.

Poesin kan ge tröst.

Den kan frilägga vad melankoli, vemod och sorg är.

Poesin kan inge hopp.

Poesin kan vara ett politiskt verktyg. Den kan få oss att tala om ämnen som är svåra. Barnmisshandel är ett sådant ämne som kommit upp när jag skrivit dikt med ungdomar. Även missbruk, sociala problem, bostadslöshet, fattigdom. Döden.

Poesin kan lära oss att läsa – och att skriva. I den finns utbildningspotential.

Den kan – om man har tur – blir en passion.

Poesin är alltså *meningsskapande* i hög grad.

Den har en etisk och moralisk funktion. Utifrån poesin är det möjligt att föra samtal om hur vi ska vara mot varandra i samhället. Poesin har ju haft en framträdande roll i många politiska rörelser, som till exempel kvinnorörelsen och freds-rörelsen.

Poesin frilägger världens dysterhet.

Och dess ljus!

Den visar oss sålunda vad komplexitet är, inte minst då dess (tillåtna) brott mot syntax, meningsbyggnad och intrig tillåter en vild blandning av påståenden inom en och samma dikt. Dikten spränger ramar och kategorier och lägger sig därmed tätt intill livet, så som det faktiskt är. «I love you and I lost a tooth last night», som 4-åriga Bennet skrev i ett poetiskt brev till sin lekkamrat vilket sedan delats flitigt på internet ([news.distractify.com/beth-buczynski/bennett-preschooler-love-letter/?v=1](https://news.distractify.com/beth-buczynski/bennett-preschooler-love-letter/?v=1)).

Sist men inte minst kan poesin bli det språk på vilket vi kan förmedla det annars onämnbare. Därmed menar jag att den bör betraktas som i det närmsta livsviktig. Därför är det deprimerande att studier visar att lärare drar sig för att arbeta med poesi då det ses som komplicerat eller svårt. I en uppsats «Användandet av poesi i undervisningen – effekter på barns språkutveckling» från Södertörns högskola beskriver Sara Olsson hur *osäkerhet* bland lärarkåren är problemet, inte motvilja: «När man sedan kommer ut i skolan och pratar med

verksamma lärare om ämnet så märks ett tydligt avståndstagande som grundar sig i en upplevd okunskap. Många lärare känner sig dåligt informerade om vad det innebär att skriva och arbeta med dikter», skriver Olsson och konstaterar att lärarna därför undviker ämnet (Olsson 2012, 3).

Min egen erfarenhet av barn, unga och poesi går på tvären mot uppfattningen att poesi är «för komplicerat». Det är också om detta *arbete* jag nu ska skriva: en text av redovisande karaktär som reflekterar över praktiken att skriva poesi med barn, snarare än en akademisk eller poetisk dito. Jag kommer att ge en kort introduktion till hur jag började med min praktiska verksamhet, samt sammanfatta två enkla övningar. Och låta er läsa ett exempel på resultatet.

## Är det möjligt?

Jag får ofta frågan om det verkligen «är möjligt» att skriva dikter med förskolebarn. «De kan ju inte skriva. Förstår de verkligen poesi?»

«Ja», svarar jag, «det är hur enkelt som helst. De kan inte skriva, men de kan tänka. De har bilder. De har ord. Och de har känslor.»

Reducera dem inte, vill jag svara. Barnen. Alltså. Och reducera den inte. Poesin. Alltså.

Mitt arbete med barn och poesi påbörjades 2011. Jag hade då debuterat som poet ett antal år tidigare, läst skrivarpedagogik och höll cirklar i kreativt skrivande för vuxna. Att arbeta med barn och poesi var först ett slags förlängning av ovanstående verksamheter och realiserades snart i form av workshops utformade för olika åldersgrupper. Mitt arbete inom skolverksamheten har främst skett på ett utredningshem för unga, och då inom ramen för hemmets skolverksamhet där jag agerat återkommande lärare. Det betyder att barnen var i olika åldrar, från ungefär elva till ungefär sjutton – och att de alla tampades med olika sorters sociala och/eller neurologiska problematiker.

När det gäller barn i förskolan har jag arbetat med barn utan särskilda behov i åldrarna fyra till sex år. Jag har hållit lektioner på förskola och i förskoleklass och kommer under våren 2015 att fortsätta med poesi i förskoleklass.

Unga vuxna har jag arbetat med i särskilda skrivarcirklar på biblioteket.

Mitt intresse för barn och poesi väcktes dock redan 1998, när jag av en slump kom i kontakt med en i Sverige relativt okänd klassiker om barn och poesi: *Rose, where did you get that red? Teaching great poetry to small children* (1973) av Kenneth Koch.

Boken inleds med en beskrivning av Kochs arbete som lärare i engelska. Såväl idé som resultat av denna nu bortgångna poets/lärares nydanande arbete med litteratur och skrivande i skolan går på tvärs mot förenklande trender. Istället för att utgå från att barn tycker det är tråkigt att läsa kan man säga att Koch utgår från att litteratur som är intressant bara måste göras tillgänglig för barn. Skolboksexempel är tråkiga. Inte barn. Inte böcker.

Men bra litteratur – vad är det kan man då fråga sig?

Enligt Koch är det precis den litteratur som pekats ut som «den bästa»

på universitet över hela världen: William Shakespeare, John Donne, Emily Dickinson, Marianne Moore, Elizabeth Bishop, John Ashbery med flera.

Efter Kochs initiala skrivprojekt som väckte barnens intresse att skriva insåg han att skolorna gick miste om möjligheter – utbildningsmöjligheter – genom att undvika att både skriva – och läsa – poesi med unga elever:

«Why not introduce them to the great poetry of the present and the past? [...] The poems my students wrote were better than most of those in elementary-school textbooks. Their poems were serious, deep, honest, lyrical, and formally inventive. Those in the textbooks seemed comparatively empty and safe», skriver Koch (Koch 1973, xxiv).

Koch lät sina elever skriva och läsa som ett samlat ämne. Detta har jag tagit fasta på och fått underbara resultat, dikter som gett mig estetisk njutning, förvånat mig med sitt djup, sin kondenserade reflektion och perception. Barn kan uttrycka ytterst komplicerade känslor med enkla ord. Ord som de redan kan och känner till. De behöver inte ett nytt språk. De behöver bara få möjligheten att använda det språk de redan bär med sig. Och de behöver någon som lyssnar, plockar fram och upp deras ord. Ett personligt exempel: Min son stod en morgon på spårvagnshållplatsen. Det hade blivit vinter över natten. Han tittade på mig och log: «Mamma, det är så kallt att mina ögon inte bär synen. Och jag får tjocka tårar», sa han. Han lyfte vanten mot ansiktet och log.

Jag replikerade: «Det är så kallt att dina ögon inte bär synen/Och du får tjocka tårar» – det är en dikt!

Förbluffad och lycklig steg han på spårvagnen. «Kan du skriva ner den, mamma?».

## **Hur går jag till väga?**

Följande avsnitt presenterar två olika lektioner. Den ena anpassad för små barn, men den fungerar utmärkt också för äldre barn och ungdomar. Då som individuell praktik. Därefter en övning som ungdomar brukar finna både tilltalande och enkel. Den fungerar också med mindre barn. Då i grupp.

Beroende på barnens ålder låter jag dem alltså arbeta i grupp, eller enskilt med skrivuppgifter. Förskolebarn sätter jag alltid i en ring och inleder undervisningen med att läsa ett par dikter; allt från Sonja Åkesson, till Tomas Tranströmer, till Shakespeare. Den dikt jag presenterar först i alla skrivgrupper är Wallace Stevens «Tretton sätt att betrakta en koltrast».

Dikten är enkel att ta till sig för alla åldrar då koltrasten är konkret och något barn/ungdomar själva kan finna i sin vardag. Att tala om perspektiv – olika sätt att se på koltrasten och tänka på den – kommer av sig självt när man placerar just ett konkret ämne/sak/djur i mitten för elevernas fokus. Jag låter efter läsningen barnen själva fundera över hur man kan se på en koltrast.

«Har ni sett en koltrast?»

«Vad gjorde den?»

«Hur såg den ut?»

Jag sätter sedan samman och läser upp resultatet av reflektionerna som ett gott exempel inför nästkommande övning. «Se, ni har redan skrivit en dikt! Se, ni kan!»

Bara detta fyller rummet med en epifanisk glädje. Och tillhörande kaos.

Därefter låter jag barnen gemensamt välja ett ämne/ting som är dem nära och aktuellt. Ofta utgår vi från årstiden. Barnen får – en efter en – föreslå något de förknippar med årstiden. Nästan alltid blir det något, som till exempel kastanjer, som kommer fram flera gånger. Då väljer jag det som överskrift för en dikt som vi författar tillsammans. Oavsett hur många vi är i gruppen får alla som vill ge ett förslag på hur man kan se på kastanjer. Varje rad skriver jag ner på en whiteboard. Och där – vips så står där sedan dikten som imiterar Wallaces struktur. Eftersom barnen är olika individer med olika blickar, erfarenheter och fantasier kommer perspektivskiftena av sig självt.

Barn i förpuberteten och puberteten är en åldersgrupp som ofta präglas av existentiella frågeställningar, sorg och uppror, glädje, yttre och inre konflikter. Istället för att se denna krutdurk av emotioner som besvärlig ser jag att poesin något som kan fånga upp detsamma, konstruera en möjlig «produkt» av det – som gör att individen får en ökad självkänsla, självförståelse och ett självförtroende. «Mina känslor. Mina dikter. Mina saker. Jag kan. Jag har gjort. Jag är fin». Precis den utvecklingen brukar jag se när jag arbetar med ungdomar. Hur de växer både som människor och som skrivande människor.

För ungdomar med prestationsrelaterade problem brukar dessutom poesins korta form vara förlösande. Varje «färdig» uppgift ökar självförtroendet att också nästa är möjlig att ta sig an.

Den första uppgift jag genomför med ungdomsgrupper är inspirerad av en dikt Koch lyfter fram i sin bok, en dikt som en av hans elever författat. Istället för att utgå från den grundövning Koch föreslår har jag valt att utgå från dikten som är dess resultat och sedan själv utforska hur studenterna ska kunna uppnå ett tillfredställande estetiskt mål. Dikten är skriven av en tredjeklassare:

I used to have a hat of hearts but now I have a hat  
of tears  
I used to have a dress of buttons but now I have a  
name of bees ...

Utifrån denna enkla dikt har jag konstruerat en övning som går ut på att varje elev får skriva ner två påståenden: «Jag brukade .../ Men nu ...».

Uppställningen skrivs ner fem gånger efter varandra och när detta är klart sätter sig eleverna och fyller de prickade linjerna med egna erfarenheter, språk och tankar. Här har jag mött dikter som behandlat barnmisshandel, olycklig kärlek, sömn, skolarbete, djur ... Allt förvandlat och förfinat in i en form som individen inte själv behövt konstruera. Och denna form *bär* innehållet. Individen

vågar skriva och ofta också läsa upp, eftersom de egna orden förfrämligas i den givna formen. Jaget har blivit text.

### **Men varför? Om språkutveckling, självförtroende och självinsikt.**

Ovanstående avsnitt har svarat på frågor som *varför* – för att poesin har multipla funktioner i skolan och för individen – och *hur* – genom kollektiva eller enskilda uppgifter med utgångspunkt i klassisk litteratur och i barnens redan inneboende fantasi och tankar.

Jag har också formulerat möjligheter och ingångar till poesin genom att skriva ner ett antal påståenden om poesi och vikten av att låta poesin inte bara vara sina estetiska värden utan också ha andra, vidare betydelser.

Jag vill tillägga att litterärt skrivande i skolan utvecklar hela gruppen, förmågan till samarbete, förmågan till att lyssna på kamraterna och till att diskutera existentiella och konstnärliga frågor. Den sociala karaktären i diktskapande som jag ovan både identifierat och formulerat har också studerats av Ingrid Pramling Samuelsson och Niklas Pramling i *Glittrig diamant dansar* (2010) där de konstaterar att barn som skriver dikt gärna vill dela med sig och läsa upp sina dikter för kamrater och släkt och vänner (Pramling og Pramling Samuelsson 2010, 170).

Pramling Samuelsson och Pramling pekar i sin studie också på att flerspråkighet blir en tillgång för barn i skapandet av dikt och att poesi i skolan utvecklar barns utveckling och språk på flera olika nivåer, där tillgång till skriftspråket bara är en sådan (ibid., 165).

Detta vill jag gärna inlemma i min text för att understryka utbildningspotentialen. Ett nationellt nuvarande mål i Sverige är att väcka och öka läs-  
förståelsen bland barn sedan Pisa-undersökningen visat att bland annat pojkers läsning nu försämras. Poesi är ett av svaren.

Jag vill slutligen återvända till det existentiella perspektivet. Denna dimension är särskilt viktigt för barn från tio år och uppåt, enligt min egen erfarenhet. Dikter (och annan litteratur), om vi får lov att läsa dem, *betyder* som Beauvoir pekade något för våra liv. För vår självuppfattning och vår förmåga att skapa oss en plats i världen. För vår plats i språket. För vår förmåga att adressera egna och andras känslor och behov. Med dikten kan vi trösta oss själva. Det är inga nyheter – redan Nietzsche pekade på skrivandets plastiska funktion – skrivande som en praktik som kan läka sår, ersätta förlorat och återskapa sönderbrutna former. Inte minst har denna funktion varit framträdande när jag arbetat på utredningshem där flera barn varit traumatiserade. Men, där har alla mina elever lyckats skriva något. Något som de sedan kunnat ta med sig och tala om. Jag vill gärna avsluta med en dikt av en av mina elever – en dikt som med enkelt språk beskriver depressionens effekter och vara, och även flytten hemifrån till ett utredningshem:

Jag brukade umgås med min familj

men nu är jag helt ensam.  
Jag brukade vara ute i naturen  
men nu brukar jag vara inne.  
Jag brukade prata i telefon me min bästa  
kompis  
men nu så brukar jag inte prata me henne mera  
för det ringer aldrig på telefonen.  
Jag brukade sova mycket  
men nu är jag vaken mycket mera  
än va jag sover

*Texten ovan är en bearbetning av ett föredrag från 2014.*

### **Litteratur**

- Eakin, John Paul. 2008. *Living autobiographically*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Farrokhzad, Athena. 2014. «Poesi och politik hänger ihop». *Aftonbladet* 19. august 2014.
- Koch, Kenneth. 1973. *Rose, where did you get that red? Teaching great poetry to children*. New York: Random House.
- Olsson, Sara. 2012. «Användandet av poesi i undervisningen – effekter på barns språkutveckling». Uppsats, 15 p. Flemingsberg: Södertörns högskola.
- Pramling, Niklas og Ingrid Pramling Samuelsson. 2010. *Glittrig diamant dansar – Små barn och språkdiraktik*. Stockholm: Norstedts och Studentlitteratur.
- [news.distractify.com/beth-buczynski/bennett-preschooler-love-letter?v=1](https://news.distractify.com/beth-buczynski/bennett-preschooler-love-letter?v=1)