



Lad litteraturen finde sted

MERETE HULL HAVGAARD, LEKTOR, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
MARIE BLOCH JESPERSEN, ADJUNKT, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
PERNILLE HARGBØL MADSEN, LEKTOR, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON

Vi har flyttet mødet mellem tekst og læser ud af klasserummet og hen på steder, der vækker sanserne og peger på nye veje ind i teksten. Når tekst og sted spiller sammen, er der potentiale for at styrke læselysten hos læseren. Denne artikel formidler erfaringer med at arbejde stedbaseret i litteraturundervisningen på læreruddannelsen. Gennem en række konkrete eksempler på aktiviteter i danskundervisningen diskuteres, hvilke didaktiske potentialer den stedbaserede tilgang rummer i litteraturundervisningen både på læreruddannelsen og i grundskolen.

På tur med tekster

Ved badebroen står en gruppe lærerstuderende i en klynge og læser op af Bent Hallers *Hundesvømning*¹. De mærker på vandet med bare tæer for at lede tanker hen på hovedkarakterens oplevelse og sansning af vandet.

På biblioteket er en gruppe studerende i færd med at dramatisere og filme en scene fra J. K. Rowlings *Harry Potter og De Vises Sten*.

På kirkegården smelter virkelighed sammen med fiktion, da de studerende læser op af Janne Tellers *Intet*, mens kirkeklokkerne ringer både i fiktionens verden og på det fysiske sted.

Vi har flyttet danskundervisningen fra læreruddannelsens undervisningslokaler til byens steder for at undersøge og afprøve potentialer og muligheder ved stedbaseret litteraturundervisning. Vores undervisning på læreruddannelsen har et dobbelt sigte. Vi skal kvalificere de studerende til at kunne undervise i grundskolen, og de skal udvikle deres egne kompetencer i forhold til litteratur. Derfor præsenterer vi de studerende for vores bud på aktiviteter og didaktiserede forløb som modellering for deres egne aktiviteter, så de på den baggrund selv kan indtage lærerrollen i forhold til at vælge tekster, tilrettelægge aktiviteter og afprøve dem på elever eller medstuderende.

Hvorfor læse stedbaseret?

Fra læsevaneundersøgelser (Hansen et al, 2017) ved vi, at børn og unge ikke læser så meget, som de har gjort. Og det kunne også gå bedre med danske børns læseglyde. Vi har valgt at arbejde stedbaseret, fordi det er vores erfaring, at både elever i grundskolen og studerende på læreruddannelsen oplever en umiddelbar motivation og engagement ved den tilgang, som vi gerne vil undersøge nærmere.

Når vi arbejder stedbaseret, anskuer vi litteraturarbejdet ud fra et literacy-perspektiv og lægger vægt på både den fysiske kontekst og det sociale samværs betydning for oplevelsen af læsning og skrivning. Det betyder, at der er forskel på, om man læser en tekst alene eller deltager i en oplæsning sammen med andre, og at det har betydning, i hvilke omgivelser læsningen foregår. Forsk-

1 Se henvisning til de anvendte skønlitterære tekster i listen over tekst, sted og aktivitet.

ning peger på, at når man læser sammen, kan det styrke elevernes deltagelse (Hansen, 2020). I de beskrevne aktiviteter tager vi derfor udgangspunkt i, at læsning er noget, vi gør sammen og med alle sanser i spil. Det finder vi inspiration til i den undersøgende litteraturpædagogik (bl.a. Gissel & Steffensen, 2021), som har fokus på læserens måde at opleve og sanser teksten. Også i *Grib litteraturen!* (Henkel et al., 2020) slås et slag for at læse med sanserne forrest. Med stedet og oplevelsen som afsæt for litteraturundervisning i skolen ser vi et potentiale for en styrket læselyst.

” Med stedet og oplevelsen som afsæt for litteraturundervisning i skolen ser vi et potentiale for en styrket læselyst.

Valg af tekst og sted

Som med al anden undervisning udvælger vi det faglige indhold ud fra en række kriterier. Med stedbaseret læsning som omdrejningspunkt spiller valg af både tekst og sted en central rolle. Eggersen (2016) skelner mellem autentiske steder og repræsentative steder. Det autentiske sted er det sted, hvor handlingen i den litterære tekst udspiller sig. Det er fx ved Marie Grubbes færgeløje på Nordfalster eller de specifikke steder i Aalborg og Hjørring, som vi møder i ungdomsromanen *Tag gaden tilbage* af Sarah Engell og Sanne Munk Jensen (2019).

Det repræsentative sted er, i modsætning til det autentiske sted, ikke et konkret sted i den virkelige verden, men en universel betegnelse for et sted. De repræsentative steder er genkendelige og sammenlignelige med tekstens steder, fx et supermarked, en å eller en kirkegård. Både de autentiske og de repræsentative steder rummer et didaktisk potentiale i forhold til den litterære indlevelse, identifikation og oplevelse.

Lieberkind (2021, s. 29) fremhæver fire kriterier for udvælgelse af tekster til litteraturundervisning, som vi her supplerer med et femte kriterium med fokus på sted:

1. De bør rumme mulighed for refleksion og fortolkning. Der skal være tomme pladser.
2. Der skal være mulighed for indlevelse. De bør knytte an til elevernes liv og erfaringshorisont.
3. Der bør være mulighed for at møde det fremmede, herunder nye perspektiver og syn på det velkendte.
4. De bør have en vis æstetisk kvalitet. Sprog og virkemidler skal tale til sanserne.
5. Tekstens handling udspiller sig på autentiske eller repræsentative steder, der er skrevet tydeligt frem i teksten og har betydning for læseoplevelsen og fortolkningen af teksten.

De udvalgte tekster til stedbaseret læsning skal dels give de studerende en fælles læseoplevelse samt være afsæt for nye stedbaserede erfaringer og erkendelser med litteratur. Samtidig bestræber vi os på at udvælge eksemplariske tekster og stedbaserede aktiviteter, som de studerende kan bruge i deres egen kommende praksis som dansklærere.

Læsning med sanser

Vi er inspireret af de vinde, der blæser inden for litteraturpædagogik med fokus på sanser og oplevelse som drivkraft i litteraturlæsningen. Vores hypotese er, at stedsaktiviteter kan styrke oplevelsen af teksten. I *Undersøg litteraturen! Engagende undervisning i æstetiske tekster* (Gissel & Steffensen, 2021) beskrives den opdagende fortolkning som en fase, hvor læseren oplever tekstens verden ved bl.a. at leve sig ind i personer og handling, omsætte oplevelsen til andre udtryk og holde sig åben for mange

mulige fortolkninger. På samme måde viser Pjedsted (2020), at sanseoplevelser på stedet kan udvide læserens forståelseshorisont, og at sanser og følelser udgør en betydelig del af læseoplevelsen og giver en ekstra dimension til tekstlæsningen. Stedbaseret læsning kan altså være en måde at forstå verden og tekster på. For eksempel åbnes læserens vej til at få indsigt i hovedkarakteren i Sarah Engells *Det øjeblik du tvivler*, når teksten læses på den lokale skaterbane. I vores undervisning med den tekst skal de studerende forestille sig, at den unge skater i bogen går ud af teksten og befinder sig på den konkrete skaterbane, hvor de studerende står. De skal nu agere på stedet, som de forestiller sig, at hovedkarakteren ville gøre. På den måde forsøger vi at koble læser, tekst og sted og åbne teksten for de studerende.

Når vi arbejder stedbaseret, er vi også inspireret af Henkels (2020) to første faser i litteraturundervisningen: stemthed gennem sansemæssige indtryk og tekståbnere gennem sansning og æstetiske udtryk. I novellen ”Slik” af Naja Maria Aidt bliver hovedkarakteren beskyldt for butikstyveri. Når de studerende læser den tekst højt i et supermarked, befinder de sig også i en pinlig og akavet situation, fordi de andre kunder stopper op og kigger undrende. Gennem oplæsningen kommer de på den måde tættere på hovedkarakteren følelser. Sansningen fastholdes desuden, når de studerende udtrykker deres læseoplevelse ved at tage et fotografi på stedet af et udvalgt motiv, der illustrerer tekstens stemning.

I Bent Hallers tekst ”Et øje, et spejl” møder vi et ungt menneskes tanker og følelser om egen kønsidentitet foran et badeværelsesspejl. Når vi får den studerende til at læse teksten højt alene foran spejlet på toilettet på en af byens cafeer, er det med det formål at spejle sig i den situation, tekstens hovedkarakter befinder sig i. Ved at genskabe situationen skaber læseren en førstepersonsoplevelse, som aktiverer sanserne og udgør et startskud til fortolkning og analyse af teksten. Således bringer stedbaserede aktiviteter stedet, teksten og læseren sammen (Eggersen, 2016).

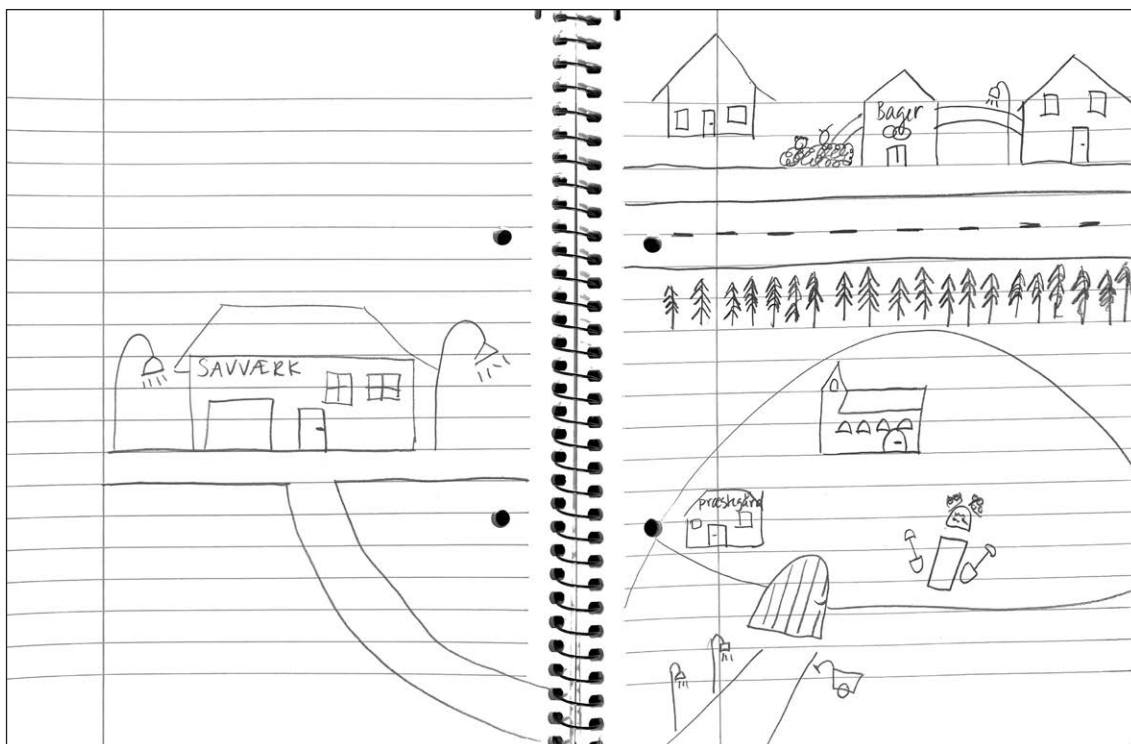
” Ved at genskabe situationen skaber læseren en førstepersonsoplevelse, som aktiverer sanserne og udgør et startskud til fortolkning og analyse af teksten.

At læse med blik for stedet

Inspireret af stedsteori kan vi læse den litterære tekst med fokus på, hvordan de fiktive karakterer gebærder sig på fiktionens steder. I Bent Hallers *Hundesvømming* har vi en hovedkarakter, der er bange for vand og i smug øver sig i at svømme. Ved kroppens møde med stranden reagerer hovedkarakteren, og beslutsomheden forvandles til angst. ”Derfor gik han en dag beslutsomt ned til stranden, men han nåede knap nok at få fødderne i vandet, før der gik panik i ham.” Inspireret af bl.a. Edward Casey skriver Dan Ringgaard: ”En krop kan siges at besidde viden i den forstand at den er bekendt med bestemte steder og har erfaring for at gebærde sig på dem. Kroppen erindrer ved at gentage, den foretager sig igen og igen de samme ting på stederne.” (Ringgaard, 2010, s. 127). Én af måderne at læse med blik for stedet på er at undersøge karakterernes kropslige forhold til steder i teksten. Vi kan lægge mærke til, hvordan kroppen bevæger sig på stedet, husker stedet og interagerer med stedet.

Stedsteorien adskiller sig fra stedbaseret læsning ved, at stedsteorien undersøger teksten og de fiktive karakterer på stedet, hvorimod den stedbaserede læsning har fokus på læserens oplevelse af stedet. Et skærpet blik på stederne i litteraturen kan være afsæt for analyse og nærlæsning, hvor vi bliver klogere på, hvordan vi kan forstå hovedpersoner gennem deres måde at interagere med stedet på. Som et eksempel på dette læser de studerende et uddrag fra Janne Tellers *Intet*, mens de befinder sig på en kirkegård. I uddraget bevæger en gruppe børn sig om natten rundt på kirkegården, hvor de graver Elises afdøde lillebror op af graven. De studerende skal efter læsningen af

det uddrag kortlægge den rute, som tekstens karakterer bevæger sig ad. Aktiviteten er inspireret af stedsteoriens interesse for kortlægning af steder (Tygstrup, 2012). Kortlægningen af det fiktive univers stiller krav til de studerende om at sænke læsetempoet og have blik for tekstens beskrivelser af fiktionens steder. Samtidig må de afstemme og skabe en fælles forestilling om, hvad der er oppe og nede og henne for at kunne optegne børnenes rute i fællesskab.



Billede 1: De studerendes kortlægning af de fiktive karakterers færden i Intet.

Omskabende tekstarbejde

Som en del af den stedbaserede litteraturundervisning arbejder vi med at omskabe tekster. Vi skelner mellem *transformation*, hvor vi omskaber i samme modalitet, og *transduktion* (Foug et al., 2019), hvor vi omskaber til en anden modalitet. Her følger et par eksempler på transduktion fra tekst til film og fra tekst til tegning, og på hvilke potentialer det rummer.

De studerende læser Halfdan Rasmussens digt "Ude på den grønne eng" og laver en tegning inspireret af digtet, mens de befinder sig ved en mark med udsigt til køer. Aktiviteten har flere formål. Den kan fastholde læsningen og styrke hukommelsen af det læste. Tegneaktiviteten kan give læseren et læseformål med teksten, fordi man ved oplæsningen kan fokusere på beskrivelserne af fx dyrene og de detaljer, der er relevante, når man efterfølgende skal gengive den centrale oplevelse af digtet i en tegning. Samtidig kan arbejdet med at tegne det fysiske miljø være en vej ind i fortolkningen, fordi man må udfylde tomme pladser i den litterære tekst og aktivere den indre film for at forestille sig det, man skal tegne. I Rasmussens digt er vi i et absurd univers, hvor det genkendelige fra engen (en ko og et lam) er placeret i nye og overraskende sammenhænge, fx: "Under sengen der var høj, stod en ko og spiste løg." Denne sammenstilling af det forventede (koen) med det ukendte (at den står under en høj seng og spiser løg) kan udfordre læseforståelsen, og det kan derfor være relevant at støtte læsningen af sådan en tekst med tilgange, der styrker den indre film. Vi ved fra forskning i læseforståelse, at sådanne *mentale modeller*, såsom den indre film, er afgørende for hukommelsen og forståelsen i forbindelse med tekstlæsning (Cain et al., 2015).

I det næste eksempel læser de studerende et uddrag af J. K. Rowlings *Harry Potter og De Vises Sten* på byens bibliotek. I uddraget sniger Harry Potter sig rundt på netop et bibliotek og skal gemme sig, fordi han er gået på jagt efter en bog i den forbudte afdeling. Når de studerende har læst uddraget, omskaber de teksten til en film ved at optage en lille sekvens på deres mobiltelefoner. For at bevæge sig fra en modalitet (skriften) til en anden (filmen) må man gøre sig overvejelser om det dramatiske element, dvs. omsætte beskrivelser af personer og steder til replikker og tolke teksten ved hjælp af krop og stemme. Det handler fx om at overveje, hvordan Harry Potter bevæger sig på biblioteket: Lister han på tå eller løber han afsted? Hvordan interagerer han med biblioteket: Kigger han på bøgerne? Stopper han op og læser i en bog undervejs? Taler han med andre personer osv.? Sådanne overvejelser tager afsæt i en tolkning af teksten, stedet og personerne, og dermed kan dramatiseringen give de studerende en anden adgang til tekstarbejdet end gennem det mere traditionelle dialogiske tolkningsarbejde i klassen. Ved at have et fælles sted – her biblioteket – der går igen i både den litterære tekst, oplæsningssituationen og som location for filmoptagelserne, er der mulighed for skabe en kobling mellem teksten og filmen. Når de studerende er på biblioteket med fx duft af bøger, giver det en ekstra dimension i forhold til at forestille sig Harrys færden rundt på biblioteket – og dermed sætte sig i den andens sted – både konkret og i overført betydning.

” Når de studerende er på biblioteket med fx duft af bøger, giver det en ekstra dimension i forhold til at forestille sig Harrys færden rundt på biblioteket – og dermed sætte sig i den andens sted – både konkret og i overført betydning.

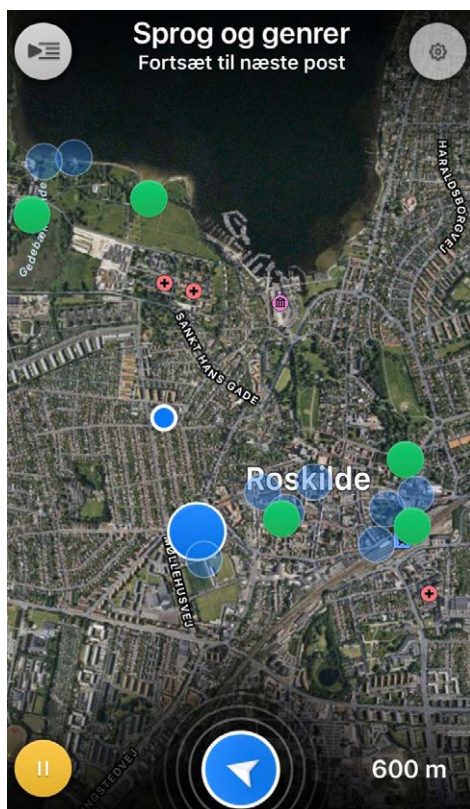
Som ved alle former for omskabende arbejde kan der være en fare for fradigtning, altså at man som læser i højere grad undersøger sin egen forforståelse eller mere eller mindre tilfældige ideer end tekstens univers. Det kan dog også motivere til en nærlæsning, fordi man i arbejdet med at omskabe ofte vil have behov for at dykke ned i den litterære tekst. Det er vores erfaring, at selv om de studerendes omskabende arbejde (film, tegning mv.) kan bevæge sig væk fra tekstens univers, så er de udsprunget af en oplevelse af teksten, og den oplevelse kan så gøres til genstand for et mere analytisk tekstarbejde efterfølgende.

Skærm eller papir?

Når man tager de litterære tekster med ud på forskellige steder i byrummet og i naturen, kan det være en god ide at overveje, om det skal foregå med tekster på papir eller via en app. Når de litterære tekster har en vis længde, og de studerende skal læse dem op for hinanden, kan det være en fordel at have teksterne i papirformat, da det er lettere at orientere sig i dem og have overblik over hele teksten. Vi oplever en tendens til, at papirformatet skaber større fordybelse i og nærlæsning af teksten end læsning på en skærm.

Hvis man laver et længere forløb, hvor flere tekster, steder og stedbaserede aktiviteter indgår, har vi gode erfaringer med at bruge appen Mapop. I appen kan man indsætte steder, tekster og aktiviteter hjemmefra. Ved at indtaste en kode i appen får deltagerne adgang til et kort, hvor alle stederne er markeret. Når man nærmer sig en post, bliver den aktiveret, så deltageren kan få adgang til både teksten, der skal læses, og eventuelle aktiviteter før, under og efter læsningen.

Deltagerne kan besvare aktiviteterne direkte i appen ved fx at skrive, uploade billeder og optage video, som arrangøren af løbet får adgang til. I forhold til elever i grundskolen er det vores erfaring, at sådan en app ofte har en motiverende effekt.



Billede 2: Kort fra Mapop over stedbaserede aktiviteter i Roskilde.

Et kritisk blik

Vi oplever, at de studerende er meget aktive, når vi arbejder sted- og sansebaseret. Men spørgsmålet er, om aktiv deltagelse automatisk fører til kvalificeret litteraturkompetence. Måske er de studerende aktive, fordi det er spændende at lege Harry Potter eller sjovt at tegne et kort over en kirkegård – og ikke pga. den litterære tekst.

Det er vores oplevelse, at en del studerende har negative erfaringer med skønlitteratur med i bagagen fra grundskolen og ungdomsuddannelserne. Vi vil derfor gerne åbne litteraturen for dem. Hvis man primært har erfaring med en nykritisk inspireret tilgang til litteraturarbejde, så kan man have brug for at møde andre måder at bevæge sig ind i litteraturen på. Den stedbaserede tilgang kan være en ny tekståbner med fokus på sansning, oplevelse og indlevelse – som så i anden omgang kan suppleres af et mere kognitivt baseret litteraturarbejde. Den stedbaserede tilgang er således kun én af flere tilgange, når vi præsenterer vores studerende for en vifte af måder at arbejde med litteraturen på.

” Hvis man primært har erfaring med en nykritisk inspireret tilgang til litteraturarbejde, så kan man have brug for at møde andre måder at bevæge sig ind i litteraturen på.

Der er desuden studerende, der foretrækker at fordybe sig i tekstens univers og steder. De oplever det distraherende, hvis de samtidig skal være opmærksomme på det fysiske sted, de befinder sig på. Dette har Pjedsted (2020) også beskrevet i sine undersøgelser af stedbaseret litteraturarbejde med elever. Også her vil vi sige, at den stedbaserede tilgang kun bør være én af flere tilgange, og at den bestemt ikke udelukker den individuelle læseoplevelse.

Læsning på steder, der repræsenterer fiktionens steder, giver anledning til at diskutere og reflektere over, i hvor høj grad fiktionens steder refererer til virkelige steder, eller om de blot repræsenterer steder, der ligner den virkelige verden. Disse diskussioner kredser om en central del af den litterære kompetence, som handler om bevidst valg af fiktiv eller faktisk læseform (Steffensen, 2005). Hvis teksten refererer direkte til et konkret sted, vi befinder os på, er der en fare for, at vi kan betragte det som virkelighed og have sværere ved at læse teksten som fiktion. På den anden side rummer det stedbaserede også en mulighed for at inddrage dette perspektiv og diskutere fiktiv versus faktisk læsning – det konkrete fysiske sted kan gøre den faktive læsning synlig og bringe den frem i lyset og til diskussion.

Det er vores erfaring, at den stedbaserede læsning i høj grad kan aktivere og motivere de studerende til at læse, sanse og undersøge litteratur, for litteraturen kan åbne sig mange steder – både inde i hovedet på os og på et fysisk sted.

Liste over tekster og aktiviteter

Tekst	Sted	Aktivitet
Uddrag af Teller, J. (2011). <i>Intet</i> . Dansk Lærforeningens Forlag.	Kirkegården	Efter I har læst teksten op: Kortlægning. Tegn et kort over de steder, hvor tekstens karakterer befinder sig i uddraget af <i>Intet</i> .
"En lille varm hvalp" i Lea, S., & Hole, S. (2013). <i>Nattevagter. Digte for børn</i> . Høst og Søn.	Under hele løbet	Efter I har læst digtet: Læg mærke til de hunde, I ser på turen. Beskriv dem med en sætning. Sæt sætningerne sammen til et digt.
Uddrag af <i>Harry Potter og De Vises Sten</i> , J. R. Rowling (1999). Gyldendal.	Biblioteket	Efter I har læst op: Spil den korte scene, og film den med mobilen.
Hansen, M. I. (2017). <i>Axel elsker biler</i> . Gyldendal.	Parkeringspladsen	Mens I læser: Læs teksten op og skab i samarbejde en rytme/human beat, der passer til. Film jeres performance med mobilen.
Uddrag af Kirkegaard, O. L. (1975). <i>Gummi Tarzan</i> . Gyldendal.	Fodboldbanen	Før I læser: Smag på ord. Lav associationsmylder med ordene: klø, buksevand, fodbold, klovn. Skriv associationsmylderet ned på din mobil eller papir.
Krumbach, A. (2009). <i>Et mærkeligt skib</i> . Høst og Søn.	Ved åen	Efter I har læst: Find en passage fra <i>Et mærkeligt skib</i> , som kan læses stedbaseret. Skriv, hvor I vil læse passagen. Og tag gerne et foto af stedet.
"Slik" i Aidt, N. M. (2007). <i>Bavian</i> . Gyldendal.	Supermarkedet	Efter I har læst op: Tag et nærbillede på det sted, hvor I har læst op, som indfanger tekstens stemning.
"Hundesvømning" i Haller, B. (2019). <i>At blive set</i> . Høst og Søn.	Bade-/bådebroen	Efter I har læst op: Mærk vandet på hænder og i ansigtet. Beskriv for hinanden, hvordan I forestiller jer, at det må føles for Patrick.
"Et øje, et spejl" i Haller, B. (2019). <i>At blive set</i> . Høst og Søn.	Toilettet	Efter I har læst teksten: Skriv den følelse, der fylder mest i jer efter læsning. Eller: Forestil dig, at du er Anton. Skriv et spørgsmål til en brevkasse.
Uddrag af Engell, S. (2020). <i>Det øjeblik du tvivler</i> . CarlsenPuls.	På skaterbanen	Efter I har læst teksten: Forestil jer, at hovedpersonen fra teksten går ud af teksten og nu er på det sted, hvor I står. Beskriv og vis for hinanden, hvad personen ville lave, hvordan hun bevæger sig, hvem hun taler med, hvor hun skal hen bagefter osv.

Referencer

Cain, K., Oakhill, J., & Elbro, C. (2015). *Læseforståelse*. Hans Reitzels Forlag.

Eggensen, D. V. (2016). Af sted med jer! Stedbaseret læsning som litteraturpædagogisk metode. I: Bock, K., Bonderup, H., Christensen, M. V., Gottsche, N. B., Ryden, M.-M., Svendsen, H. B. & Tetler, S. (red.), *Genre pædagogik – og andre veje i læse- og skriveundervisningen*. Hans Reitzels Forlag.

- Engell, S., & Jensen, S. M. (2019). *Tag gaden tilbage*. Gyldendal.
- Foug, S. S., Løvland, A., & Hoffmeyer, M. B. (2019). *Multimodalitet. 1.-6. klasse – analyse og produktion i et socialsemiotisk, scenariedidaktisk perspektiv*. Dafolo.
- Gissel, S. T., & Steffensen, T. (2021). *Undersøg litteraturen! Engagerende undervisning i æstetiske tekster*. Akademisk Forlag.
- Hansen, S. R., Gissel, S. T., Puck, M. R., Lund, H. R., Kæthius, A., & Vestergaard, L. (2017). *Børns læsevaner 2017: Overblik og indblik*. Tænketanken Fremtidens Biblioteker. <https://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2018/02/B%C3%B8rns-1%C3%A6sevaner-2017.-Overblik-og-indblik..pdf>
- Hansen, S. R. (2020). *Børns læsespor anno 2020*. <https://www.laesespoeret.dk/boerns-laesekultur-anno-2020>
- Henkel, A. Q. (red.) (2020). *Grib litteraturen! 50 Litteraturredidaktiske greb. Lærerens håndbog til en meningsfuld litteraturundervisning*. Gyldendal.
- Lieberkind, J. (2021). Undervisning i at undersøge litteratur. I: Nielsen, B., & Lieberkind, J. (red.), *Danskundervisning 1.-6. Indblik og overblik*. Hans Reitzels Forlag.
- Pjedsted, P. D. M. (2020). *Det er som om man er med i bogen: Når elever sanser litterære steder*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
- Ringgaard, D. (2010). *Stedssans*. Århus Universitetsforlag.
- Steffensen, B. (2005) *Når børn læser fiktion* (3. udg.). Akademisk Forlag.
- Tygstrup, F. (2012). *Sted*. I: Kjældgaard, L. H., Møller, L., Ringgaard, D., Rösing, L. M., Simonsen, P., & Thomsen, M. R. (red.), *Litteratur. Introduktion til teori og metode*. Aarhus Universitetsforlag.

Om forfatterne

Merete Hull Havgaard, lektor, Professionshøjskolen Absalon. Uddannet cand.mag. i dansk og meritlærer. Underviser i dansk på læreruddannelsen. Har beskæftiget sig særligt med læsning i danskfaget, også i forhold til flersprogede elever og elever med læsevanskeligheder. Underviser desuden på læsevejlederuddannelsen.

Marie Bloch Jespersen, adjunkt, Professionshøjskolen Absalon. Uddannet cand.pæd. i didaktik mshp. dansk og folkeskolelærer. Underviser i dansk på læreruddannelsen. Beskæftiger sig med børns sprog i overgangen mellem dagtilbud, SFO og skole samt med teknologiforståelse i dansk på læreruddannelsen. Har lavet læremiddel om digitale kommunikationsformer i dansk til folkeskolen.

Pernille Hargbøl Madsen, lektor, Professionshøjskolen Absalon. Uddannet cand.pæd. i didaktik mshp. dansk og folkeskolelærer. Underviser i dansk på læreruddannelsen. Beskæftiger sig med skrivning i alle fag på folkeskolens mellemtrin samt teknologiforståelse i dansk på læreruddannelsen. Har lavet læremidler om mundtlighed til dansk i folkeskolen.

En krop kan siges at **besidde viden** i den forstand at den er **bekendt** med bestemte steder og har **erfaring** for at gebærde sig på dem. Kroppen erindrer ved at **gentage**, den foretager sig igen og igen de samme ting på stederne.

(Dan Ringgaard)