

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP  
VID BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN/BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP  
2001:33

Muntligt berättande på folkbibliotekets sagostund

CATARINA LUNDBLAD

Svensk titel: Muntligt berättande på folkbibliotekets sagostund

Engelsk titel: Storytelling at the public library story-time

Författare: Catarina Lundblad

Färdigställt: 2001

Handledare: Gunilla Borén, Kollegium 3

Abstract: The purpose of this Master's thesis is to elucidate the phenomenon of storytelling and its methodology in the context of public library story-time for pre-school children. It also strives to give an insight into the functions of story-time both with regard to the storyteller and the participating children.

The study is based on qualitative methods in the form of a literature analysis, observations and interviews. The interviews were undertaken with two storytellers from the same library who work with children up to three years old and children aged between four and six years.

The result of the study suggests that storytelling is more appropriate than reading aloud in situations when large groups of children are involved. The main reason for this is that close contact can be forged between the storyteller and the listeners as the storyteller adapts the fairy-tale to the children's responses. Story-time ought to contain varied activities and the storyteller should choose fairy-tales according to his or her taste. The storyteller works by memorising the main outlines of the story and, through imagination, providing the details while telling the story. Different types of props may be used to visualise the fairy-tale or to focus the children's attention. The storyteller can also use rituals in order to create a special atmosphere and to support the children's feeling of security. After the story-hour books with similar themes to the told stories may be presented. Through the process of evaluation the storyteller becomes apprised of elements that might be improved. For the storyteller the functions of story-time were mostly connected with pedagogical aims, whereas for the children they often dealt with development and learning. It also appeared that story-time functioned as a joyful mutual experience for both the storyteller and the children.

Nyckelord: muntligt berättande, sagostund, sagoberättande, sagostundsledare, förskolebarn, folkbibliotek, litteraturpedagogik, språk

*Att lyssna på en saga och ta till sig de bilder den ger kan jämföras med en sådd: Det är bara en del som kommer att slå rot inom barnet. Något kommer att genast slå rot i hans medvetna jag, annat kommer att stimulera processer i hans omedvetna. Åter annat behöver vila till dess barnets sinne har nått det stadium att det kan slå rot. Och mycket hamnar på hälleberget. Men de korn som fallit i god jord kommer att växa upp till vackra blommor och starka träd – det vill säga ge kraft åt viktiga känslor, gynna insikter, nära hopp, minska ångest – och därigenom berika barnets liv för stunden och för alltid.*

*Bruno Bettelheim (1989, s. 185)*

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrund .....	1
1.1.1 Historisk tillbakablick på sagostunder .....	1
1.1.2 FN:s konvention om barnets rättigheter .....	3
1.1.3 Unescos folkbiblioteksmanifest .....	4
1.2 Problembeskrivning .....	4
1.2.1 Syfte och frågeställningar .....	4
1.2.2 Problemvgränsning .....	5
1.3 Begreppsdefinitioner och klargöranden .....	5
1.4 Tidigare forskning .....	6
1.4.1 Sagostundsverksamhet i Sverige .....	6
1.4.2 Sagostundsledaren i fokus .....	7
1.4.3 Det lyssnande barnet i fokus .....	8
1.5 Teori .....	8
1.5.1 Bettelheims tankar om folksagor och muntligt berättande .....	9
1.5.2 MacDonalds forskning rörande det muntliga berättandets funktioner .....	10
1.6 Metod och arbetssätt .....	10
1.6.1 Val av metod för undersökningen i sin helhet .....	10
1.6.2 Metoder för insamling av material .....	11
1.6.3 Metoder för bearbetning och analys av material .....	14
1.6.4 Arbetssätt .....	14
<b>2. Muntligt berättande som företeelse .....</b>	<b>16</b>
2.1 Definition av muntligt berättande .....	16
2.2 Berättarens roller .....	17
2.3 Jämförelse mellan muntligt berättande och högläsning .....	17
<b>3. Sagostundens funktioner .....</b>	<b>19</b>
3.1 Funktioner för sagostundsledaren .....	19
3.2 Funktioner för barngruppen .....	20
3.3 Funktioner för det individuella barnet .....	20
<b>4. Sagostundsmetodik .....</b>	<b>22</b>
4.1 Sagostundsverksamhetens uppläggnig .....	22
4.1.1 Schemaläggning och föransmälan .....	22
4.1.2 Speciella hänsyn till äldre respektive yngre förskolebarn .....	22
4.1.3 Marknadsföring .....	23
4.2 Sagostundens planering och förberedelser .....	24
4.2.1 Val av saga .....	24
4.2.2 Instudering av saga .....	25
4.2.3 Rekvisita och tekniska hjälpmedel .....	26
4.3 Sagostundens genomförande .....	28
4.3.1 Sagostundens inledning .....	28
4.3.2 Användning av röst och kroppsspråk .....	28
4.3.3 Förhållandet mellan sagostundsledare och lyssnare .....	29
4.3.4 Sagostundens avslutning .....	30
4.4 Sagostundens utvärdering .....	31
4.4.1 Antal deltagande barn i förhållande till befolkningsunderlag .....	31
4.4.2 Enkät till deltagande vuxna .....	32
4.4.3 Tell It – modell för reflektion över den egna verksamheten .....	32

<b>5. Sagostundsverksamheten vid Sagostads bibliotek.....</b>	<b>34</b>
5.1 Sagostad och dess bibliotek.....	34
5.2 Sagostundsverksamhetens uppläggnig och utvärdering.....	34
5.3 Observation av sagostundsledaren Ärnas sagostund för äldre förskolebarn.....	36
5.3.1 Förberedelser inför sagostunden.....	36
5.3.2 Genomförande av sagostunden.....	36
5.4 Observation av sagostundsledaren Ylvas sagostund för yngre förskolebarn.....	38
5.4.1 Förberedelser inför sagostunden.....	38
5.4.2 Genomförande av sagostunden.....	39
5.5 Intervju med sagostundsledaren Ärna.....	40
5.5.1 Utbildning och arbetsförhållanden.....	40
5.5.2 Muntligt berättande som företeelse.....	41
5.5.3 Sagostundens funktioner.....	41
5.5.4 Sagostundens uppläggnig.....	42
5.5.5 Sagostundens planering och förberedelser.....	43
5.5.6 Sagostundens genomförande.....	45
5.6 Intervju med sagostundsledaren Ylva.....	45
5.6.1 Utbildning och arbetsförhållanden.....	46
5.6.2 Muntligt berättande som företeelse.....	46
5.6.3 Sagostundens funktioner.....	46
5.6.4 Sagostundens uppläggnig.....	47
5.6.5 Sagostundens planering och förberedelser.....	48
5.6.6 Sagostundens genomförande.....	49
<b>6. Analys och diskussion.....</b>	<b>51</b>
6.1 Vad är muntligt berättande och på vilka sätt skiljer det sig från högläsning?.....	51
6.2 Vilka funktioner har den muntligt berättade sagostunden?.....	53
6.2.1 Sagostundens funktioner för sagostundsledaren.....	53
6.2.2 Sagostundens funktioner för barngruppen.....	54
6.2.3 Sagostundens funktioner för det individuella barnet.....	55
6.3 Hur kan sagostundsledaren planera, genomföra och utvärdera verksamheten? ...	56
6.3.1 Sagostundens planering.....	56
6.3.2 Sagostundens genomförande.....	58
6.3.3 Sagostundens utvärdering.....	60
6.4 Slutdiskussion.....	61
<b>7. Sammanfattning.....</b>	<b>63</b>
<b>8. Käll- och litteraturförteckning.....</b>	<b>65</b>
8.1 Otryckta källor.....	65
8.2 Tryckta källor och litteratur.....	65
<b>Bilaga 1: Observationsmanual för sagostundsobservation.....</b>	<b>70</b>
<b>Bilaga 2: Intervjumanual för intervjuer med sagostundsledare.....</b>	<b>71</b>

# 1. Inledning

Innan jag började studera vid Bibliotekshögskolan arbetade jag som förskollärare respektive dramapedagog. Genom dessa yrken kom jag i kontakt med det muntliga berättandet, vilket enkelt uttryckt innebär att berätta någon form av berättelse utan att samtidigt ha en bok framför sig. Jag tyckte mig snart se att berättarstunderna främjade utvecklingen av språk, fantasi och empati hos de barn som lyssnade. Efter det att mitt intresse väckts vidareutbildade jag mig genom berättarkurser och höll så småningom egna berättarföreställningar på förskolor, bibliotek och kulturhus. Jag deltog också regelbundet i den årligen återkommande Ljungby berättarfestival, där jag för första gången kom i kontakt med barnbibliotekarier som använde sig av muntligt berättande på sina sagostunder.

Under min tid på Bibliotekshögskolan har jag tillsammans med en annan student skrivit en B-uppsats om sagostunds metodik och sagostundens funktioner för barnen. Jag insåg då att det muntliga berättandet fortfarande är ovanligt på de svenska folkbibliotekens sagostunder. Det är dock vanligt förekommande i USA och ingår till och med som ett eget ämne på många nordamerikanska bibliotekshögskolor. På vår utbildning tas dock varken sagostunds metodik i allmänhet eller muntligt berättande i synnerhet upp i någon större utsträckning. I samband med litteratursökningsarbetet upptäckte jag också att det inte tidigare har skrivits någon magisteruppsats om mitt intresseområde på Bibliotekshögskolan. Även den internationella forskningen är ytterst sparsam i detta hänseende.

Mitt starka intresse för det muntliga berättandet har gjort mig nyfiken på hur denna företeelse kan användas på folkbibliotekets sagostund. Jag skulle också vilja veta vilka funktioner denna typ av sagostund kan ha för sagostundsledare respektive deltagande förskolebarn. Dessa kunskaper skulle eventuellt kunna ge argument för det muntliga berättandets berättigande i sagostundssammanhang samt faktaunderlag till varför sagostunderna kräver planeringstid. Med dessa funderingar i bakhuvudet bestämde jag mig för att min magisteruppsats ska behandla muntligt berättande i kontexten sagostunder på folkbibliotek.

## 1.1 Bakgrund

Under 1900-talet har olika krafter verkat för det muntliga berättandets användning och spridning. I denna bakgrund berörs tre av dessa aktörer, närmare bestämt bibliotekarier, IBBY (International Board on Books for Young People) och Unesco.

### 1.1.1 Historisk tillbakablick på sagostunder

Ellin Greene, bibliotekarie och muntlig berättare, menar att de första sagostunderna i bibliotekssammanhang ägde rum i USA omkring år 1900. Dessa uppstod som en experimentverksamhet skapad av bibliotekarier som sökte efter metoder för att föra samman barn och böcker. Dessutom ville de att detta skulle ske på ett konstnärligt och fantasifullt sätt (Greene 1996, s. 8-9). Sagostundernas syfte var att presentera god litteratur för barn samt att utöka deras läsvanor. I samband med detta betraktades muntligt berättande som en användbar form av lässtimulans (Greene 1996, s. 19).

En av de personer som har betytt mest för den svenska sagostundsverksamheten är Valfrid Palmgren. År 1905 blev hon den första kvinnliga amanuensen vid Kungliga biblioteket i Stockholm, och snart väcktes även hennes intresse för folkbiblioteksfrågor. Tack vare ett stipendium fick hon möjlighet att genomföra en flera månader lång resa i USA för att studera ”public libraries”. De amerikanska folkbiblioteken gjorde stort intryck på henne, inte minst de särskilda barnavdelningarna som dessutom hade sin egen personal. Efter hemkomsten till Sverige gav Palmgren 1909 ut boken ”Bibliotek och folkuppfost-  
ran” i vilken hon redogjorde för de amerikanska biblioteksidéerna (Hornwall 1987, s. 759-760). Här skrev hon bland annat följande angående den sagostundsverksamhet hon kommit i kontakt med under sin resa:

Öfverallt i Förenta Staterna synes man vara fullt enig om värdet af sagotimmarna. De leda utan undantag, sade man mig, till ökad utlåning af böcker och, hvad än bättre är, till läsning af bättre slag af litteratur. (Palmgren 1909, s. 105)

På samma sida gör hon följande uttalande:

Stor vikt lägges vid ett enkelt och naturligt utförande hos den sagoberättande barnbibliotekarien. Fattas henne denna förmåga, läser hon i stället högt, hvilket förfarande äfvenledes skattas högt.

1911 grundade Palmgren Stockholms barn- och ungdomsbibliotek, där man prövade sagostundsverksamhet i liten skala. När Stockholms folkbibliotek öppnades 1928 fick man tillgång till ett nytt sagorum, vilket medförde att sagostunderna blev en regelbunden aktivitet. Man lade stor vikt vid barnbibliotekariernas kännedom om sagolitteratur samt deras förmåga att förmedla den till barnen. Den som ville bli antagen till bibliotekets egen bibliotekarieutbildning var först tvungen att göra en sjuvotveckors praktik där. Under denna tid skulle den sökande läsa flera sagor och vid minst ett tillfälle försöka berätta en av dem för en grupp barn. På bibliotekarieutbildningen vidtog senare teoretiska studier av ämnet (Söderblom 1986, s. 69).

En annan förgrundsgestalt inom svensk sagostundsverksamhet är Elsa Olenius. Efter att ha gått som elev på det tidigare nämnda Stockholms barn- och ungdomsbibliotek fortsatte hon att arbeta med barnbiblioteksverksamhet i samma stad (Lindvåg 1988, s. 22-24). Olenius ansåg att sagorna skulle berättas utantill i stället för att läsas och lade därvid stor vikt vid den direkta kontakten mellan berättare och lyssnare. Hon pekade på friheten av att inte vara bunden av en bok, vilket underlättade ögonkontakt samt avläsning av stämningen i rummet. Dessutom blev det möjligt för berättaren att använda hela sin kropp som uttrycksmedel (Lindvåg 1988, s. 132). Olenius hade en teaterinspirerad berättarstil och använde sig flitigt av olika röstlägen, ansiktsuttryck och gester. Hon uppmuntrade även de lyssnande barnen till delaktighet genom att de fick göra ljud och rörelser som stämde överens med sagans handling (Lindvåg 1988, s. 136-137).

Allt eftersom tiden gick spred sig sagostundsverksamheten även till övriga delar av Sverige. Harriette Söderblom, som har tjänstgjort som barnbibliotekarie i Stockholm, framhåller att det var vanligt att ha separata sagostunder för äldre respektive yngre barn. De äldre barnen fick ta del av nordiska och antika myter samt komplicerade folksagor, medan de yngre fick lyssna till kortare och enklare sagor. Man förde anteckningar över titlar och datum för de sagor som man berättat. Att förberedelsetid inför sagostunderna ingick i arbets schemat ansågs vara en självklarhet (Söderblom 1986, s. 69). Tyvärr

nämner inte Söderblom vilka åldersgrupper man riktade sig till, men det är tydligt att barn i både förskole- och skolåldrarna deltog i sagostunderna.

I början av 1960-talet minskade sagostundernas popularitet, vilket medförde att de försvann på många bibliotek. Begreppet ”saga” kom så småningom att förknippas endast med småbarnsberättelser. När man senare återinförde sagostunderna var det huvudsakligen bara förskolebarn som kom (Eriksson 1994, s.106). Bibliotekarieutbildningen vid Stockholms folkbibliotek lades ner i början av 1970-talet, och med den övergavs också traditionen med muntligt berättande i utbildningen. Det blev allt svårare för bibliotekarierna att finna tid för sagostundsförberedelser i sina arbetsscheman. Bristen på planeringstid, personal och ibland även kunskaper gjorde att diabilder och andra visuella hjälpmedel började användas flitigt (Söderblom 1986, s. 69-70).

På 1980-talet började pendeln svänga tillbaka och intresset för både sagor och muntligt berättande ökade igen (Eriksson 1994, s.107). Den litteratur angående sagostundsmetodik som ges ut idag förespråkar ett tillvägagångssätt liknande Valfrid Palmgrens ursprungsidé (Andersson 1998, s. 21).

### **1.1.2 FN:s konvention om barnets rättigheter**

År 1989 antog FN:s generalförsamling Konventionen om barnets rättigheter, vilken också brukar benämnas Barnkonventionen. Denna började gälla i Sverige 1990 (Pehrsson 2000, s. 4). Av dess 54 artiklar anser jag att artikel 17 är en av de mest intressanta för bibliotekspersonal. Artikel 17 består av en huvuddel som fastslår barnets rätt till information samt annat massmedialt material. Dessutom finns fem tillägg som talar om hur konventionsstaterna ska handla för att trygga barnets tillgång till dessa. Huvuddelen lyder som följer:

Konventionsstaterna erkänner den viktiga uppgift som massmedier utför och skall säkerställa att barnet har tillgång till information och material från olika nationella och internationella källor, särskilt sådant som syftar till att främja dess sociala, andliga och moraliska välfärd och fysiska och psykiska hälsa. (Pehrsson 2000, s. 67)

I samband med att Barnkonventionen utformades förespråkade IBBY (International Board on Books for Young People) att nedanstående uttalande skulle tas med:

Encourage, at all levels, literacy and the reading habit through children's book production and dissemination, as well as the habit of storytelling. (Koren 1998, s. 4-5)

Trots att förslaget fick stöd av flera länder antogs det inte i sin helhet. Bland annat utelämnades de formuleringar som syftade till att främja läsvanor samt muntligt berättande (Koren 1998, s. 5). Den slutliga utformningen av detta tillägg till artikel 17 framhåller således endast att konventionsstaterna ska:

(c) uppmuntra produktion och spridning av barnböcker  
(Pehrsson 2000, s. 67)

Doktor Marian Koren, verksam inom Netherlands Public Library Association, uppskattar att barnböckerna uttryckligen nämns. Hon beklagar dock att barnets rättighet till



läsfrämjande aktiviteter, exempelvis i form av muntligt berättande, inte finns tydligt inskriven i Barnkonventionen (Koren 1998, s, 5).

### **1.1.3 Unescos folkbiblioteksmanifest**

Unescos folkbiblioteksmanifest är ett internationellt dokument som uppmanar Unescos medlemsstater att verka för utveckling av folkbiblioteksväsendet. Till skillnad från FN:s barnkonvention är detta inte tvingande, utan fungerar som en rekommendation (Svenska Unescorådet 1995, s. 14-17). I manifestet fastslås det att folkbibliotekets huvuduppgifter är att verka för läskunnighet, information, utbildning och kultur. Vad detta mer specifikt kan innebära finns formulerat i tolv teser, varav tre återges här. Enligt dem ska folkbiblioteket

- skapa och stärka läsvanor hos barn redan från tidig ålder
- stimulera barns och ungdomars fantasi och kreativitet
- stödja muntlig berättartradition

(Svenska Unescorådet 1995, s. 18-19)

Jag anser att folkbibliotekets muntligt berättade sagostund kan användas som en metod i arbetet med ovanstående uppgifter.

## **1.2 Problembeskrivning**

Mitt kunskapsproblem är förbundet med folkbibliotekets sagostunder samt dess bruk av muntligt berättande i samband med dessa. Det saknas dock forskning som talar om hur detta arbete kan gå till i teoretiskt och praktiskt hänseende. Av denna orsak vill jag studera vad litteraturen har att bidra med i ämnet, men också observera sagostunder samt intervjuva sagostundsledare på ett enskilt bibliotek. Många folkbibliotek anordnar sagostunder för förskolebarn, men det är tämligen okänt hur man rent konkret går tillväga och vad man vill ge barnen med sin verksamhet. Enligt min erfarenhet verkar det också vara en ganska liten del av sagostundsledarna som använder sig av muntligt berättande. Jag anser det därför vara relevant att ta reda på vilka funktioner den muntligt berättade sagostunden kan ha för sagostundsledare respektive deltagande förskolebarn.

### **1.2.1 Syfte och frågeställningar**

Uppsatsen syftar till att belysa muntligt berättande samt dess metodik i samband med folkbibliotekets sagostundsverksamhet för förskolebarn. Den vill också ge en inblick i vilka funktioner muntligt berättade sagostunder har för sagostundsledare samt deltagande barn.

Detta syfte har fått leda fram till följande problemformulering:

- Hur kan muntligt berättande användas på folkbibliotekets sagostund och vilka är dess funktioner i detta sammanhang?

För att besvara problemformuleringen använder jag mig av följande frågeställningar:

- Vad är muntligt berättande och på vilka sätt skiljer det sig från högläsning?

- Vilka funktioner har den muntligt berättade sagostunden för sagostundsledaren, barngruppen respektive det individuella barnet?
- Hur kan sagostundsledaren planera, genomföra och utvärdera verksamheten?

### 1.2.2 Problemavgränsning

Problemet avgränsas genom att uppsatsen endast behandlar sagostunder för förskolebarn, vilket innebär att berättarstunder för övriga åldersgrupper utelämnas. Eftersom muntligt berättande står i centrum för ämnesvalet avser jag inte att studera sagostundsverksamhet som uteslutande tillämpar högläsning. Metoder för att arbeta med barns eget muntliga berättande kommer ej heller att beröras. Fokus kommer att ligga på sagostundsledarens roll i processen.

### 1.3 Begreppsdefinitioner och klargöranden

För att underlätta förståelsen av uppsatsens text följer här en lista med definitioner och klargöranden:

**Anonymitetsskydd** - För att skydda sagostundsledarnas anonymitet har jag valt att kalla dem för Ärna och Ylva. Namnens begynnelsebokstäver påminner om att de håller sagostunder för äldre respektive yngre förskolebarn. Den ort som de arbetar i benämner jag med det fingerade namnet Sagostad. Även sagostundsledarnas dockor har fått påhittade namn.

**Bibliotek** - Detta ord används synonymt med ordet folkbibliotek.

**Förskolebarn** - Barn i åldrarna 0-6 år. Dessutom används benämningen äldre förskolebarn för 4-6-åringar och benämningen yngre förskolebarn för 1-3-åringar.

**Lyssnare** - Detta ord används synonymt med orden åhörare respektive publik.

**Muntligt berättande** - Detta uttryck används synonymt med ordet berättande. Muntligt berättande innebär enkelt uttryckt att berätta någon form av berättelse utan att samtidigt ha en bok framför sig. En fullständigare definition finns i avsnitt 2.1.

**Saga** - Detta ord används synonymt med orden berättelse respektive historia. I sago-sammanhang brukar man skilja mellan folksagor och konstsaor. Folksagor är mycket gamla berättelser som har traderats genom muntligt berättande och därigenom inte har någon känd upphovsman. Detta skiljer dem från konstsaor, vilka är av nyare datum och dessutom har angiven författare (Lindhagen 1993, s. 9). Jag väljer dock här att med ordet saga sammanfattande beskriva alla de olika former av saor och berättelser som förekommer och har förekommit inom sagostundsverksamheten.

**Sagostundsledare** - En person som håller sagostunder på ett folkbibliotek. Det kan vara en bibliotekarie, biblioteksassistent eller annan person med intresse för uppgiften.

## 1.4 Tidigare forskning

Det förefaller ha bedrivits ytterst lite forskning både i Sverige och i utlandet på ämnesområdet muntligt berättande i samband med folkbibliotekets sagostund. Jag kommer därför att redogöra för ett antal undersökningar som i vissa fall endast tangerar min problemformulering. Några av dessa undersökningar är dessutom förhållandevis gamla.

Jag hänvisar även till Margaret Read MacDonalds forskning rörande olika funktioner hos det muntliga berättandet (1999, s. 408-415). Resultatet av denna undersökning beskrivs utförligare i teoriavsnittet 1.5.2.

### 1.4.1 Sagostundsverksamhet i Sverige

Två enkätundersökningar angående svensk sagostundsverksamhet har utförts av studenter på bibliotekshögskolornas grundutbildningar. Den första genomfördes 1983 av Ami Löf och Bengt Göran Karlsson i samband med ett specialarbete vid Bibliotekshögskolan i Borås. Deras undersökning grundar sig på svar från 69 bibliotek vilka alla hade sagostundsverksamhet. Biblioteken var i stort sett jämt fördelade över Sveriges län (Löf & Karlsson 1984, s. 10-18). Denna undersökning benämns fortsättningsvis som enkät A. Den andra enkäten genomfördes 1997 av Inger Andersson i samband med en magisteruppsats inom biblioteks- och informationsvetenskap vid Lunds universitet. Hennes undersökning grundar sig på svar från ansvariga för barn- och ungdomsavdelningen vid 32 huvudbibliotek i Skåne och Kronobergs län. Av dessa bibliotek var det 31 som bedrev sagostundsverksamhet (Andersson 1998, s. 22-38). Denna undersökning benämns härnäst som enkät B.

I nedanstående punktlista behandlas vissa av de uppgifter som framkom i enkäterna:

- Enligt båda enkäterna vände sig sagostunderna nästan uteslutande till barn i förskoleåldern.
- Enligt enkät B (som uteslutande riktade sig till huvudbibliotek) hade de flesta ett särskilt rum som kunde disponeras för sagostunder. Enligt enkät A (som även riktade sig till filialer) hade knappt hälften tillgång till detta. Här förekom det också att sagostunderna genomfördes i bibliotekens utlåningshallar eller personalutrymmen.
- Enligt enkät A användes litteraturtyperna bilderböcker, sagor, kapitelböcker, faktaböcker, poesi samt egna sagor. I enkät B definierades de sagor som användes i verksamheten bland annat som folksagor, konstsagor, bilderböcker, fabler, sägner, rit-sagor, pekböcker samt rim- och ramssagor. Här anser jag att det föreligger en sammanblandning mellan bokbandstyper (exempelvis bilderbok) och berättelsetyper (exempelvis konstsaga).
- Enligt enkät A använde man sig enbart av högläsning som förmedlingssätt vid sagostunderna på drygt hälften av biblioteken. På ungefär en tiondel användes uteslutande muntligt berättande, medan en tredjedel kombinerade båda metoderna. Enligt enkät B var det något vanligare med muntligt berättande än högläsning, och ett fåtal bibliotek använde sig av båda förmedlingssätten. I detta sammanhang vill jag påpeka att den förhållandevis höga andelen muntligt berättande kan ha påverkats av att man i Kronobergs län har haft ett treårigt utbildningsprojekt angående berättarteknik (Langemark 1992, s. 14-16). Dessutom tilldrar sig den årligen återkommande Ljungby berättarfestival i samma län (Berättarnätet Kronoberg 2001). Detta bör enligt min mening ge stimulans till muntligt berättande även i andra sammanhang.

- Enligt enkät A förekom även bland annat sång, diabildsvisning, handdockor, drama och fingerlekar på sagostunderna. Detsamma gäller enkät B, enligt vilken man också använde sig exempelvis av flanellograf<sup>1</sup>, filmvisning, rörelselekar samt rim och ramsor.
- Enligt enkät A var det ganska ovanligt att sagostunden leddes av en barnbibliotekarie, trots att det på många bibliotek fanns en sådan. I stället var det oftast en kanslist eller särskild sagostundsledare som ansvarade för denna verksamhet. I enkät B är uppdelningen av bibliotekspersonalen mer otydlig, men klart är ändå att man på de flesta ställen använde sig av bibliotekets egen personal och endast i ett fåtal fall av timanställda personer utifrån.
- Enligt båda enkäterna fick majoriteten av sagostundsledarna någon form av fortbildning. Denna bestod vanligen av studiedagar respektive sagostundsledarträffar.
- Enkät A tar inte upp syftet med att anordna sagostunder. Det gör däremot enkät B, som uppger att syftet med sagostunderna bland annat var att väcka intresse för böcker, träna barnen i att lyssna och vistas i grupp, stimulera fantasi och språkutveckling, sprida kulturarvet samt att ge en positiv introduktion till biblioteket och locka till besök.

#### 1.4.2 Sagostundsledaren i fokus

Barnbibliotekskonsulenterna samt biblioteks- och informationsvetaren Amanda Jane Williams har skrivit en doktorsavhandling som behandlar hur sagostundsledare på folkbibliotek uppfattar och tänker kring sin verksamhet. Som ett led i forskningsarbetet utförde hon 1996 ett antal observationer av och intervjuer med fem sagostundsledare i Texas (Williams 1999, s. v). Williams kom bland annat fram till att samtliga av dessa sagostundsledare tyckte att det var roligt att hålla sagostunder och att de betraktade sin verksamhet som värdefull. Deras mål med denna var att framkalla en livslång lust till läsning, barnböcker och bibliotek hos de barn som besöker sagostunderna. Dessutom ansåg de att sagostunden skulle vara en glädjefylld upplevelse både för sagostundsledare och för publik. Sagostundsledarna använde sig gärna av olika teman för de enskilda sagostunderna. De hade också en tro på att de genom sin verksamhet kunde bidra till någon form av lärande hos barnen. I detta sammanhang ansågs kunskaper om barnens utvecklingsmässiga behov vara väsentliga. Sagostundernas pedagogiska funktion bekräftas även av Williams. Under sina observationer upptäckte hon ett samspel mellan sagostundsledare och publik som hade en främjande inverkan på barnens sociala och intellektuella utveckling (Williams 1999, s. 261-266). Det framgår dock inte av avhandlingen huruvida sagostundsledarna i någon mån använde sig av muntligt berättande.

Judy Sierra är ytterligare en biblioteks- och informationsvetare som har bedrivit forskning med inriktning på sagostundsledare. Till skillnad från Williams har hon emellertid valt att fokusera på barnbibliotekariernas användning av muntligt berättande. De uppgifter som här återges har sitt ursprung i 33 skriftliga enkäter och fem uppföljande intervjuer vilka utfördes under 1988. Samtliga respondenter verkade som barnbibliotekarier i östra USA och använde sig självmant av muntligt berättande i sitt arbete (Sierra 1990, s. 42). Sierras studie visade att barnbibliotekariernas huvudskäl till detta bruk var att främja lusten till böcker och läsning, men också att de själva tyckte att det var roligt. De var mycket medvetna om vilka egenskaper de eftersökte hos en saga som skulle framföras med hjälp av muntligt berättande. När det gäller sagans uppbyggnad nämndes enkelhet,

---

<sup>1</sup> Flanelklädd tavla på vilken det går lätt att sätta fast och ta bort kartongskivor (exempelvis i form av bilder) med specialpreparerad baksida.

rytm och repetition, medan åtråvärda kvaliteter med avseende på publikintresse var handling, humor, spänning och lyckligt slut. Den populäraste kategorin av berättelser utgjordes av folksagor. Sagorna hittades och lärdes in genom omfattande läsning samt genom att barnbibliotekarierna delade med sig av boktips och lyssnade till varandras berättande. De utvecklade också sin berättarkonst genom interaktion med publiken. Majoriteten av respondenterna anpassade i detta sammanhang sitt berättande till publikens ålder och reaktioner. Detta kunde exempelvis ske genom att de förkortade sagor, utlämnade negativa stereotyper eller undvek för barnen svåra ord. Många av barnbibliotekarierna fann så stor glädje i det muntliga berättandet att de använde åtskilliga timmar av sin fritid till att välja och lära in nya sagor (Sierra 1990, s. 43-46).

### 1.4.3 Det lyssnande barnet i fokus

I början av 1980-talet genomförde Frances A. Smardo, filosofie doktor, en undersökning som syftade till att jämföra tre olika sagostundstypers inverkan på 3-5-åringars lyssnarförmåga och språkförståelse. Samtliga sagostunder ägde rum på Dallas Public Library. Av de 437 barn som deltog i studien hade hälften sitt ursprung i lägre och hälften i högre socioekonomiska förhållanden. Barnen delades in i följande fyra grupper:

- metod A: Barn som fick delta i sagostunder som utfördes ”live” innehållande sagor som lästes högt eller berättades muntligt.
- metod B: Barn som fick se på videoinspelningar av sagostunderna som hölls i samband med metod A.
- metod C: Barn som fick se på kommersiellt producerade sagofilmer som byggde på samma boktitlar som användes i metod A och B.
- metod D: Barn som utgjorde en kontrollgrupp och därför inte deltog i någon form av sagostunder som hade med undersökningen att göra (Smardo 1983, s. 34-36).

Smardos undersökning resulterade i slutsatsen att folkbiblioteken borde erbjuda olika sagostundstyper. Tyngdpunkten borde dock ligga på ”live”-sagostunden, eftersom denna sagostundstyp visade sig ha störst inverkan på barnens utveckling av lyssnarförmåga och språkförståelse. Den positiva inverkan som de kommersiellt producerade sagofilmerna utövade var dock bara marginellt mindre, varför detta alternativ skulle kunna användas som ett acceptabelt substitut. Däremot var det ingen större skillnad mellan utvecklingen hos de barn som hade sett på videoinspelade sagostunder och hos de som utgjorde kontrollgrupp. Detta innebär alltså att bibliotekets videoinspelade sagostunder endast hade en försumbar inverkan på barnens receptiva språk. Smardo kom också fram till att barn som hade sitt ursprung i lägre socioekonomiska förhållanden hade mer att vinna på att delta i sagostunderna än barn med ursprung i de högre. Med utgångspunkt i detta resultat hävdar hon att folkbiblioteken i första hand bör tillhandahålla sagostunder för den första gruppen (Smardo 1983, s. 39).

Med tanke på min fokusering på muntligt berättande kan jag endast beklaga att Smardo utan vidare valde att jämföra detta förmedlingssätt med högläsning. Det hade enligt min åsikt varit intressant att få vetskap om eventuella skillnader i de två metodernas inverkan på förskolebarns utveckling av lyssnarförmåga och språkförståelse.

## 1.5 Teori

Bruno Bettelheim och Margaret Read MacDonald har båda skrivit om muntligt berättande, fast ur två olika synvinklar. Medan Bettelheim har inriktat sig på hur berättandet

specifikt kan användas för att stimulera barnets psykiska utveckling, har MacDonald i stället valt att mer förutsättningslöst studera det muntliga berättandets funktioner.

### 1.5.1 Bettelheims tankar om folksagor och muntligt berättande

Barnpsykologen Bruno Bettelheim (1903-1990) är framför allt känd för sin bok "Sagens förtrollade värld". I den beskrev han sin syn på folksagans betydelse för barnets inre utveckling och gav också ett antal tolkningar av olika folksagors innebörd.<sup>2</sup> Dessutom visade han ett speciellt intresse för sagornas framförandesätt, vilket han ägnade ett eget kapitel vid namn "Att berätta sagor" (Bettelheim 1989, s. 181-187). Detta behandlar till stor del föräldrars förmedling av folksagor till sina barn och inte sagostundsledares förmedling av olika sorters sagor till barn som de inte har en nära relation till. Trots denna invändning anser jag att Bettelheims tankar är användbara som en teoretisk utgångspunkt i min uppsats. Bettelheim hävdade bland annat följande:

- För att göra det möjligt för ett barn att fullständigt ta till sig det som sagan kan förmedla, bör denna hellre berättas än läsas högt. Mycket av dess värde går till spillo när sagan endast läses precis som den står nedskrivna. En muntlig berättare kan däremot anpassa sagans händelseförlopp efter barnens reaktioner. När detta sker upplever barn och vuxna sagan på ett jämlikt sätt, vilket är omöjligt vid högläsning.
- I de fall där föräldrar själva inte har fått lyssna till sagor när de var små, måste bristen på direkt inlevelse ersättas med en intellektuell förståelse för att sagor är betydelsefulla för deras barn.
- Sagor ska inte berättas i ett didaktiskt syfte. Både berättaren och lyssnaren ska ha glädje av sagan, även om dessa har olika orsaker till sina positiva känslor. Medan ett barn exempelvis skrattar åt tokiga händelser, kanske den vuxne samtidigt gläder sig åt barnets förtjusning. En saga som framförs som en sedelärande berättelse talar på sin höjd till barnets medvetna jag, medan en saga som berättas för att berika barnets liv genast når det omedvetna.
- Den vuxne ska aldrig förklara för barnet vad en viss saga betyder. Det är dock en fördel om den vuxne själv är öppen för sagornas innebörder, eftersom detta underlättar arbetet med att välja ut sagor som passar barnet.
- Den vuxne bör vara engagerad och aktiv i sitt berättande. Barnet känner sig sett och bekräftat när det upptäcker att berättaren förstår barnets känslor och reaktioner.
- I folksagan beskrivs olika sinnestillstånd ofta med hjälp av handlingar. Ett barn känner igen känslan hos någon som gråter, vilket innebär att berättaren inte behöver ge några långa beskrivningar om hur olycklig eller förtvivlad denna varelse är. Det är fullt tillräckligt att under berättandets gång själv försöka återuppleva de känslor som sagan ger uttryck för.
- Om ett barn har hört en fantasifull saga och inte känner sig tillfreds med händelseutvecklingen i denna, kan det i efterhand ändra detaljer i sagan och minnas den på sitt eget sätt. Detta sätt att hantera oönskade sagoelement fungerar däremot inte lika bra när det gäller mer verklighetstroga berättelser.

---

<sup>2</sup> Bettelheims uppfattningar om folksagornas betydelser har dock inte fått stå oemotsagda. Folkloristen Jan-Öjvind Swahn tillhör dem som har riktat skarp kritik mot tolkningsmodeller som ägnar sig åt dolda innebörder och symbolik. Han konstaterar att "allehanda icke-folklorister – med Bruno Bettelheim i spetsen – lyckats med konststycket att, tack vare sina tokstolliga uttydningar av såväl sagotypers som sagomotivs egentliga budskap, vinna en mångdubbelt större läsekrets än vad sannolikt all världens seriösa och folkloristiska fackmän genom tiderna sammanlagt har kunnat åtnjuta" (Swahn 1995, s. 28).

- Genom att lyssna till sagor kan barnet upptäcka att det inte är ensamt om sina känslor. Sagan kan också ge en förberedelse inför framtiden genom att visa att en människa under sitt liv visserligen utsätts för svåra prövningar, men också får uppleva underbara äventyr (Bettelheim 1989, s. 181-187).

### **1.5.2 MacDonalDs forskning rörande det muntliga berättandets funktioner**

Margaret Read MacDonald är barnbibliotekarie och har universitetsexamen i biblioteksvetenskap, pedagogik och folkloristik. Hon har undersökt det muntliga berättandets funktioner för vuxna i jordbrukssamhället Scipio i Indiana, där den muntliga berättartraditionen fortfarande lever kvar (MacDonald 1999, s. 408). Av de femtio funktioner som MacDonald har funnit väljer jag att återge de som har ett direkt samband med frågeställningarna som jag vill besvara i denna uppsats. Dessa utvalda funktioner behandlar berättarstunden och utgår från berättaren, gruppen samt den individuella lyssnaren.

Exempel på funktioner som berättarstunden har för berättaren:

- Berättarstunden har en jagstärkande inverkan.
- Berättarstunden ger möjlighet till att berika och visa omtanke om andra.
- Berättarstunden fungerar som ett medel för att påverka andra, exempelvis i didaktiskt syfte.
- Berättarstunden ger glädje över att få använda språket på ett estetiskt sätt.
- Berättarstunden tillåter lekfullhet (MacDonald 1999, s. 410-411).

Exempel på funktioner som berättarstunden har för gruppen:

- Berättarstunden ger en upplevelse av lekfullhet och frihet.
- Berättarstunden bekräftar gruppidentiteten.
- Berättarstunden tillåter lyssnarna att uttrycka och erkänna känslor inom gruppen (MacDonald 1999, s. 410).

Exempel på funktioner som berättarstunden har för den individuella lyssnaren:

- Berättarstunden ger en känsla av gruppstillhörighet.
- Berättarstunden fungerar som en möjlighet att lära känna berättaren bättre.
- Berättarstunden ger möjlighet att betrakta utan att lämna ut sig själv.
- Berättarstunden uppmuntrar till identifikation med en annan individ (MacDonald 1999, s. 412).

## **1.6 Metod och arbetsätt**

### **1.6.1 Val av metod för undersökningen i sin helhet**

Enligt Holme och Solvang (1997, s. 75-76) finns det två likvärdiga metoder som man kan använda sig av när man vill belysa ett samhällsvetenskapligt problem: kvantitativa respektive kvalitativa metoder. Det kan vara en fördel att kombinera båda metoderna i en undersökning, men det kan också lämpa sig bäst att endast välja en av dem. Valet av metod är starkt kopplat till de frågeställningar man försöker besvara. Starrin (1998, s. 19-23) beskriver skillnaden mellan dessa två metoder på följande sätt: den kvantitativa metoden brukar förknippas med mängd, medan den kvalitativa berör egenskap. Inom den kvantitativa metoden undersöker man på förhand definierade företeelser. Man försöker sedan ta reda på fördelning och samband mellan dessa. Detta görs på ett så

objektivt sätt som möjligt. När man arbetar med kvalitativ metod vill man i stället ta reda på vad något innebär eller handlar om. Man strävar också efter att försöka upptäcka variationer, strukturer och processer samt intresserar sig till stor del för subjektiva upplevelser.

För att få veta vilken eller vilka metoder jag bör använda mig av måste jag följaktligen vara klar över vilka frågor jag vill besvara. Den första av mina frågeställningar syftar till att ta reda på vad muntligt berättande är. Jag vill med andra ord veta vad företeelsen muntligt berättande innebär och vad den har för egenskaper. Av dessa orsaker anser jag att det passar bäst att angripa spörsmålet med en kvalitativ metod. Nästa frågeställning tar upp vilka funktioner den muntligt berättade sagostunden har för sagostundsledaren, barngruppen respektive det enskilda barnet. Jag intresserar mig alltså för vilka aspekter det kan röra sig om, men har inte för avsikt att fastslå samband mellan dessa och olika sagostundsmetoder. Det är i detta fall viktigare för mig att förstå än att förklara. Detta förhållningssätt gör att jag även här väljer en kvalitativ metod. Den sista frågeställningen behandlar sagostundsledarens planering, genomförande och utvärdering av verksamheten. Min mening är inte att i detta sammanhang försöka finna ett enda ändamålsenligt arbetssätt som passar för alla sagostundsledare och alla barngrupper. Tvärtom vill jag försöka fånga upp eventuella variationer, subjektiva upplevelser och individuella tillvägagångssätt. Med utgångspunkt från denna strävan bör också detta delproblem belysas genom en kvalitativ metod. Således väljer jag att applicera en kvalitativ ansats på min undersökning som helhet.

Jag är medveten om att jag genom mitt val av kvalitativ metod går miste om den möjlighet att generalisera utifrån mitt material som den kvantitativa metoden ger (Holme & Solvang 1997, s. 80).

### **1.6.2 Metoder för insamling av material**

McCall och Simmons menar att kvalitativ metod i själva verket är ett sammanfattande begrepp som innefattar tekniker som källanalys, observation samt intervju (enl. Holme & Solvang 1997, s. 91). Jag avser att till stor del grunda min uppsats på material som jag får fram genom litteraturstudier med tillhörande analys. Orsaken till att jag väljer detta tillvägagångssätt är att det i forskningssammanhang har skrivits ytterst lite om muntligt berättande i kontexten folkbibliotekets sagostund. Däremot finns det en del litteratur, exempelvis handböcker, som behandlar det muntliga berättandet på ett mera generellt plan. Genom att analysera denna utifrån mina frågeställningar hoppas jag kunna tillföra nytt vetande till disciplinen biblioteks- och informationsvetenskap. En annan orsak till att jag väljer detta grepp är att det muntliga berättandet fortfarande verkar vara ganska ovanligt på svenska sagostunder, medan det är vanligt förekommande i Nordamerika. Jag anser det därför vara intressant att genom litteraturen få veta hur de resonerar och arbetar där. Dock vill jag inte uteslutande stödja mig på det jag finner i litteraturen, utan har också för avsikt att belysa mitt problem med empiriskt material. Detta gör jag genom observationer av två sagostunder samt intervjuer med de två observerade sagostundsledarna. Urvalet av observationsfält och respondenter sker genom att jag med hjälp av kontakter inom berättar- respektive biblioteksvärlden får fram två namn på sagostundsledare som använder sig av muntligt berättande. Dessa personer måste vara intresserade av att ingå i min studie och bör dessutom vara yrkesverksamma på en plats inom rimligt resavstånd från min hemort.



När man arbetar med källanalys är man beroende av de källor man kan få fram (Holme & Solvang 1997, s. 137). Detta handlar både om vad som verkligen har skrivits i ämnet, men också om vad som i praktiken är möjligt att få tillgång till. Genom mitt intresse för muntligt berättande och min erfarenhet av litteratursökning till en B-uppsats angående sagostunder känner jag redan till en del av den litteratur som jag avser att använda. Resten söker jag upp med hjälp av olika databassökningar och källförteckningar i användbara verk. Dessutom tar jag kontakt med professionella berättare, sagostundsledare samt några av högskolans lärare för att få litteraturtips. Jag förväntar mig att fjärrlån blir ett viktigt hjälpmedel för mig att komma åt relevant litteratur.

Den som arbetar med en litteraturstudie måste anpassa sitt litteratururval till de frågeställningar som ska belysas. Det utvalda materialet ska sedan struktureras och sammanfattas på ett sådant sätt att de efterfrågade aspekterna tydliggörs. Detta innebär inte att man vid litteraturstudier har rätt att förvränga det verkliga innehållet, men däremot att man bestämmer vilka delar av det som ska återges (Hartman 1995, s. 61). Förhoppningsvis blir konsekvensen att mitt litteratururval och sättet jag strukturerar texterna på kan bidra till ny kunskap. I detta sammanhang är det av stor vikt att jag värderar mina källor på ett kritiskt sätt. Dessutom måste jag försöka föreställa mig i vilken situation som texterna kom till. Detta får nämligen betydelse för möjligheten att göra en korrekt tolkning av källan (Holme & Solvang 1997, s. 138). Som jag ser det är denna möjliga feltolkning en av källanalysens svagheter. Eftersom jag inte har tillfälle att ställa följdfrågor kan jag heller inte be om förtydliganden och kompletterande upplysningar. Även det faktum att jag inte har samma modersmål som många av texternas författare kan utgöra en risk för missförstånd. Jag anser dock att fördelarna med att kunna ta del av deras tankar och åsikter överväger nackdelarna med eventuella oklarheter i samband med detta.

En forskare som använder sig av observation som metod ska försöka fånga upp ett skeende genom att se, höra och fråga (Holme & Solvang 1997, s. 122). Repstad anser att denna metod är mest ändamålsenlig när problemställningen har att göra med ett begränsat och åtkomligt område. Han anser vidare att man kan välja mellan ett typiskt eller mera extremt observationsfält inom den företeelse man har valt att studera (Repstad 1999, s. 25). Jag väljer att göra två observationer av sagostunder på ett och samma bibliotek. Den ena sagostunden riktar sig till yngre förskolebarn, medan den andra riktar sig till äldre. Sagostunderna leds av två olika sagostundsledare, vilka enbart använder sig av metoden muntligt berättande när de framför sagor. Det faktum att sagostundsledarna aldrig tillämpar högläsning gör att mitt utvalda observationsfält hör till de mer ovanligt förekommande inom sitt område. En anledning till att jag väljer just dessa sagostunder som observationsfält är att jag tror att deras totala fokusering på muntligt berättande är väl lämpad att belysa mina frågeställningar.

En observation kan vara antingen öppen eller dold. Vid en dold observation hemlighåller man sin forskning och anledningen till att man uppehåller sig på observationsfältet, medan dessa omständigheter vid en öppen observation är kända av aktörerna. De observerade personerna behöver dock inte i detalj vara bekanta med forskarens frågeställningar eller observationsmanual (Repstad 1999, s. 28-29). Av etiska skäl föredrar jag att göra öppna observationer. Dessutom gör jag bandinspelningar samt har tillgång till anteckningsblock och penna under observationerna, vilket under en dold observation skulle avslöja min avsikt. Det faktum att jag vid senare tillfällen utför intervjuer med de observerade sagostundsledarna omöjliggör också denna observationsvariant. Jag måste

dock vara medveten om att aktörernas vetskap om mina observationer kan ge upphov till en viss forskningseffekt, det vill säga påverka deras handlingar på ett sätt som annars inte skulle ha skett (Repstad 1999, s. 32). För att minimera denna risk undviker jag att avslöja vilka exakta delområden jag är ute efter att studera. Eftersom jag vill väcka så lite uppmärksamhet som möjligt låter jag också sagostundsledarna informera sagostundens deltagare om min observation och bandinspelning.

Observatören har att välja mellan att inta en aktiv eller passiv roll. Den forskare som utför sina observationer med neutralt ansiktsuttryck och under inåtvänd tystnad riskerar att få aktörerna att känna sig illa till mods. Av detta skäl kan det vara bättre att samtala om vardagliga ämnen, uttrycka klart intresse för det observerade området samt i vissa fall ge aktörerna ett handtag i deras sysselsättning. Att uppföra sig som en lärling kan dessutom ge ökad förståelse för fältet samt tillfälle att ställa frågor i ett naturligt sammanhang (Repstad 1999, s. 39-41). Under mina observationer intar jag en kombination av dessa båda roller. Detta yttrar sig på så vis att jag aktivt hjälper sagostundsledaren att ställa i ordning rummet inför sagostunden, men senare förhåller mig tämligen passiv när den väl har börjat.

Som tidigare nämnts genomför jag också intervjuer med de observerade sagostundsledarna. Holme och Solvang (1997, s. 104) pekar på skillnaden mellan respondent- och informantintervjuer. En respondent är själv delaktig i den studerade företeelsen, medan en informant i stället betraktar den utifrån. De sagostundsledare som jag intervjuar är således respondenter.

Intervjuerna äger rum några veckor efter observationerna. Under denna tid hinner jag att bearbeta observationsmaterialet ordentligt samt ytterligare läsa in mig på relevant litteratur, vilket ger en bra grund inför skapandet av intervjumanualen. Enligt Holme och Solvang (1997, s. 108) liknar den kvalitativa intervjun ett vardagligt samtal, förutom att intervjun är mer styrd med avseende på ämnesområde och tidpunkt. Som underlag och minnesstöd används en intervjumanual att improvisera utifrån. Repstad (1999, s. 70-71) rekommenderar användning av bandspelare vid förberedda kvalitativa intervjuer. Detta är ett råd som jag tar fasta på, eftersom inspelningen gör att jag kan koncentrera mig till fullo på vad respondenten säger samt observera icke-verbala signaler. En nackdel med användning av bandspelare är att denna kan ha en hämmande effekt på den som intervjuas. Eftersom båda mina respondenter ställer sig positiva till att bli inspelade betraktar jag dock inte denna risk som något större problem. Något annat som är värt att beakta vid arbete med kvalitativa intervjuer är de förväntningar som forskaren och respondenten kan ha på varandra. För frågeställaren kan sådana förväntningar innebära en benägenhet att tolka svaren i en speciell riktning, medan den som intervjuas kan uttrycka den typ av åsikter som den tror att forskaren vill höra (Holme & Solvang 1997, s. 106). Jag är därför uppmärksam på sådana tendenser både hos mig själv och hos mina respondenter.

Sagostundsledarna intervjuas var och en för sig. Eftersom de har meddelat att jag gärna får kontakta dem ett flertal gånger för kompletterande frågor utför jag ingen traditionell provintervju. Däremot ser jag till att jag hinner bearbeta resultatet från den första intervjun innan jag genomför den andra. Tack vare detta tillvägagångssätt har jag möjlighet att finslipa min intervjumanual mellan de båda intervjuerna. Detta är både en styrka och en svaghet hos min valda metod, eftersom den tillåter mig att dra nytta av min nya

kunskap samtidigt som den kan försvåra jämförelser mellan de två respondenternas svar (Holme & Solvang 1997, s. 80).

### 1.6.3 Metoder för bearbetning och analys av material

Vid ett tidigt stadium i mitt uppsatsarbete skriver jag ner ett antal rubriker som ligger till grund för en preliminär disposition. Jag utgår här från min förförståelse av ämnet<sup>3</sup> samt mina inledande litteraturstudier. Rubrikernas antal, namn samt inbördes förhållanden förändras allt eftersom mina kunskaper fördjupas. Det material som jag får fram under källanalysen ordnas med rubrikernas hjälp i mindre grupper. På detta sätt blir min text mer överskådlig, vilket underlättar fokuseringen på olika delproblem (Holme & Solvang 1997, s. 140).

Som tidigare nämnts spelas både observationerna och intervjuerna in på band. Jag skriver därefter ordagrant ut de delar som jag anser vara speciellt intressanta att ha med i uppsatsen, medan jag nöjer mig med sammanfattningar av resterande delar. Mina observations- och intervjumanualer fungerar här som utgångspunkter för redigeringen av utskrifterna. Enligt Repstad (1999, s. 86) ger denna bearbetningsmetod en god grund inför analysen av materialet.

Ordet ”analys” kan definieras som den process i vilken materialet plockas isär och delarna undersöks. Inom den kvalitativa analysen förekommer ofta en oupphörlig växelverkan mellan observationer och idéer samt mellan delar och helhet (Starrin 1998, s. 26-28). Denna utsaga visar stora likheter med Gilje och Grimens resonemang om den hermeneutiska cirkeln (1992, s. 191). De menar att man inte kan förstå en helhet förrän man förstår dess delar, och man kan inte förstå delarna förrän man förstår helheten. Andra faktorer som ingår i detta samspel är forskarens förförståelse samt det sammanhang i vilket tolkningen sker. Eftersom denna uppfattning stämmer väl överens med min egen väljer jag att göra en hermeneutisk analys. Min förförståelse och de nya kunskaper som jag får under resans gång hjälper mig att tolka mitt material. Detta får som konsekvens att jag då och då går tillbaka till litteraturen och bandinspelningarna för att se om de kan förstås på andra sätt än vad jag gjorde från början. Jag måste dock vara uppmärksam på att användningen av hermeneutisk metod innebär en risk för att jag läser in mina egna värderingar i stoffet (Repstad 1999, s. 104).

### 1.6.4 Arbetssätt

Uppsatsarbetet inleddes med en omfattande litteratursökning. Denna har utförts i bibliotekskatalogerna på Borås högskolebibliotek (Voyager), Göteborgs universitetsbibliotek (Gunda) samt Göteborgs folkbibliotek. Dessutom har jag använt mig av databaserna Libris, Nordiskt BDI-Index, LISA, ISA, ERIC och Academic Search Elite. Exempel på sökord som förekommit är sagoberättande, berättarkonst, litteraturpedagogik, sagostunder, utvärdering, storytelling, storyhour, storytime och evaluation. Dessa ord har trunke-rats samt kombinerats med ord som exempelvis bibliotek och barn. Jag har också haft nytta av nordamerikanska bibliotekshögskolors litteraturlistor till kurser i muntligt berättande (School of Library and Information Science/Indiana University 1997, School of Information and Library Science/University of North Carolina at Chapel Hill 2000).

---

<sup>3</sup> En redogörelse för min förförståelse av ämnet finns i uppsatsens inledning på sidan 1.

Eftersom jag hade blivit varnad för att fjärrlånsbeställningar ibland kan dra ut på tiden lämnade jag in en sådan så snart jag hade fått mitt uppsatsämne godkänt. Tyvärr kom denna bort, vilket innebar att jag fick göra en ny beställning. När väl böckerna droppade in meddelades jag om detta endast angående cirka hälften av titlarna. Dessa incidenter gjorde att arbetet med litteraturstudien försenades.

Mitt urval av observationssituationer och intervjupersoner har utgått från en strävan efter att komma i kontakt med sagostundsledare som uteslutande använder sig av muntligt berättande (och inte högläsning) på sina sagostunder. För att få kännedom om sådana personer har jag talat med ett stort antal bibliotekarier, sagostundsledare, berättare samt kursledare i muntligt berättande. Av de namn jag har fått fram visade det sig att endast två fanns inom rimligt resavstånd från min hemort, vilket gjorde att mitt val föll på just dem. Jag vill framhålla att jag tidigare har träffat dessa respondenter på Ljungby berättarfestival, vilket gör att vi inte är helt obekanta för varandra. Repstad (1999, s. 69) menar att denna omständighet kan innebära både fördelar och nackdelar. Kontakten med respondenterna kan flyta smidigare samtidigt som det finns en fara i att de anpassar sig till det som de tror att forskaren är ute efter. I detta aktuella fall kändes det i stort sett enbart som en gynnsam faktor att vi hade träffats tidigare.

Observations- och intervjumanualerna (se bilaga 1 och 2) har utformats utifrån min förståelse, litteraturstudier, uppsatsens frågeställningar samt teoretiska perspektiv. Angående observationerna kom jag till biblioteket en timma innan sagostunderna skulle börja. På detta sätt kunde jag delta i iordningsställandet av lokalerna samt mottagandet av sagostundens deltagare, vilket bidrog till min förståelse för verksamheten. Ingen av deltagarna fäste någon större uppmärksamhet vid min närvaro eller det faktum att de blev inspelade. Enligt min bedömning verkade inte heller sagostundsledarna påverkas speciellt mycket av dessa faktorer. Efter sagostundernas slut hjälpte jag till att återställa lokalerna samt deltog i sagostundsledarnas gemensamma samtal om dagens händelser. Gällande intervjuerna ville jag komma åt respondenternas spontana svar, vilket medförde att jag inte gav dem tillgång till min intervjumanual i förväg. Intervjuerna tog en timma och 45 minuter vardera och ägde på respondenternas initiativ rum i deras hem. Det senare kan enligt Repstad (1999, s. 72) medföra både psykologiska och praktiska fördelar på så vis att de som intervjuas känner sig trygga och kan plocka fram föremål med anknytning till ämnesområdet. Detta stämmer väl in på mina intervjuer, under vilka det rådde en avspänd stämning och respondenterna visade böcker, handdockor och figurer som de använder i samband med sagostundsverksamheten. Jag upptäckte dock att det faktum att vi tidigare hade träffats under Ljungby berättarfestival gjorde att vi hade en viss benägenhet att ta somliga saker för givet om varandras uppfattningar om muntligt berättande. Detta medförde att jag var extra noga med att ställa uppföljande frågor för att försäkra mig om att jag tolkade respondenternas svar på ett korrekt sätt. Eftersom intervjuerna kunde ske ostört och bandinspelningarna fungerade bra avstod jag enligt Trosts rekommendationer från att be respondenterna läsa igenom mina utskrifter (1997, s. 90). Det visade sig dock att respondenterna själva hade en önskan om detta, vilken givetvis uppfylldes.

Holme och Solvang (1997, s. 94) fastslår att det i vetenskapliga sammanhang ställs krav på reliabilitet (pålitlighet) och validitet (giltighet). Genom noggrannhet vid exempelvis formuleringar och källhänvisningar samt urval av litteratur, observationsfält och respondenter har jag strävat efter att uppfylla dessa krav och därigenom framställa en uppsats med akribi.

## 2. Muntligt berättande som företeelse

### 2.1 Definition av muntligt berättande

Spädbarnsforskaren och barnpsykiatern Daniel Stern anser att förmågan att berätta är "en milstolpe i utvecklingen på samma sätt som att lära sig sitta, gå eller prata" (Stern 1992, s. 181-182). Observera att han skiljer på prat och berättande. Vad är då skillnaden mellan dessa båda begrepp? Ulf Ärnström, som är psykolog och muntlig berättare, menar att pratet kan ha olika syften. Ibland används det för att fråga om saker, medan man vid andra tillfällen kanske vill uppmuntra, informera, förmana eller beskriva. Att berätta innefattar mer än så, eftersom en berättelse alltid är en språklig helhet som innehåller både en början, en mittdel och ett slut. Huvudpersoner och händelseförlopp är andra ingredienser som alltid återfinns i en berättelse. Dessa kriterier gör berättandet till ett betydelsefullt redskap för att organisera mänsklig kunskap (Ärnström 1996, s. 4). Folkloristerna Bengt Holbek och Jan-Öjvind Swahn ansluter sig till denna tankegång. De menar att berättelserna spelar en viktig roll i processerna att forma det egna medvetandet samt att försöka inverka på andras. De fungerar också som redskap för kunskapsförmedling och minnesstöd, men även som uttrycksmedel för fantasi och känslor. Merparten av alla berättelser, i synnerhet de små vardagliga varianterna, fyller sin funktion vid ett enda tillfälle och dör sedan ut. En del berättelser anses dock som minnesvärda och förs vidare till andra. Några få av dem färdas från mun till mun, alltmedan detaljer läggs till och dras ifrån, och blir så småningom vandringshistorier som reser över stora delar av världen. Genom detta förlopp har vi fått våra folksägner, folksagor samt myter (Holbek & Swahn 1995, s. 13). Pedagogen Rigmor Lindö framhåller att sagorna ständigt har finlipats genom att berättarna visat lyhördhet inför åhörarnas reaktioner. När sagorna på 1800-talet började nedtecknas "frystes" de med det utseende som de hade just då. Först när sagorna återigen berättas muntligt kan de smälta in i den nutida kulturen och få nytt liv (Lindö 1989, s. 9).

Många personer har försökt att i formella definitioner beskriva vad begreppet muntligt berättande egentligen innebär. Det har dock visat sig vara svårt att finna en definition som alla kan godkänna, eftersom varje enskild människas uppfattning om muntligt berättande påverkas av faktorer som exempelvis tidigare erfarenheter och kulturella skillnader (Pellowski 1990, s. 16-17). En definition som tidigare var vanligt förekommande på berättarkurser för bibliotekarier i USA lyder så här:

Storytelling as an art means recreating literature—taking the printed words in a book and giving them life.

(Greene, se Pellowski 1990, s. 16)

Detta synsätt har dock alltmer övergivits av bibliotekarierna, som numera oftast betraktar det muntliga berättandet som ett fullvärdigt medium och inte bara som en metod för att återberätta skriftlig litteratur (Pellowski 1990, s. 16).

En av de definitioner som jag själv tycker bäst om är den som har förts fram av NAPPS (National Association for the Preservation and Perpetuation of Storytelling):

Storytelling is an art form through which a storyteller projects mental and emotional images to an audience using the spoken word,

including sign language and gestures, carefully matching story content with audience needs and environment. The story sources reflect all literatures and cultures, fiction and nonfiction, for educational, recreational, historic, folkloric, entertainment and therapeutic purposes.

(Yarnspinner, se Livo & Rietz 1986, s. 7)

## 2.2 Berättarens roller

Författaren Ann Cederberg menar att den muntliga berättaren under sitt framträdande hela tiden växlar mellan tre olika roller. Dessa har att göra med själva berättandet, scenisk gestaltning och publikkontakt. Berättarrollen är den som för handlingen framåt och dessutom talar om vad som händer i sagans olika delar. Genom den sceniskt gestaltande rollen kan berättaren på ett antydande sätt försöka efterlikna tal och kroppsspråk hos sagans olika karaktärer. Den kontaktskapande rollen ger möjlighet till både verbal och ickeverbal kommunikation med publiken. När det gäller den verbala kontakten kan berättaren för ett ögonblick lämna sagan för att fälla en kommentar eller ställa en fråga. Den ickeverbala kommunikationen kan i sin tur handla om att skicka menande ögonkast eller att genom olika ansiktsuttryck visa att man har samma åsikter och känslor som lyssnarna. Enligt Cederberg grundar sig muntlig berättarkonst till stor del på berättarens medvetenhet om ovanstående tre roller (Cederberg 1996, s. 60-61).

Medan Cederberg beskriver den muntliga berättarens roller under själva berättarstunden, har professor Jack Zipes i stället funderat över vilken roll berättaren bör ha i det nutida samhället. Enligt honom borde den muntliga berättaren ha samma funktion som det lilla barnet i H. C. Andersens ”Kejsarens nya kläder”. I denna saga är barnet den enda som bland hundratals människor vågar uttala högt att kejsaren inte har några kläder på sig, utan tvärtom är helt naken. Barnet offentliggör alltså det som alla stadens invånare vet, men inte vågar säga själva. Den enkla kommentaren är både provocerande och omstörtande, då den tillåter personerna som lyssnar att släppa loss sina egna tillbakahållna tankar och åsikter. En liknande roll kan också den muntliga berättaren anamma, inte minst i mötet med barn. Genom att visa dem på olika sorters berättelser och muntliga uttrycksätt ger berättaren barnen kraft och verktyg för att uttrycka sina behov och önskningar. Med hjälp av berättelser som handlar om att lösa konflikter och förverkliga drömmar kan berättaren dessutom erbjuda en glädjande möjlighet till identifikation (Zipes 1995, s. 224).

## 2.3 Jämförelse mellan muntligt berättande och högläsning

Ellin Greene, bibliotekarie och muntlig berättare, hävdar att både muntligt berättande och högläsning är betydelsefulla för att skapa och upprätthålla barns intresse för böcker och läsning (Greene 1996, s. 45). Eileen Colwell, också hon bibliotekarie och muntlig berättare, ansluter sig till denna uppfattning samtidigt som hon betonar den stora skillnaden mellan de två förmedlingssätten. Hon förklarar att den som läser högt alltid måste fokusera på bokens text och bara tillfälligtvis kan rikta blicken mot publiken, medan berättaren är fri att tala direkt till lyssnarna och iaktta deras reaktioner. Dessutom får sagan liv och djup genom berättarens röst och personlighet. Den muntligt berättade sagostunden bygger på omedelbar närhet och blir en personlig upplevelse både för berättare och för barn, vilket gör att ett förtroligt förhållande uppstår (Colwell 1991, s. 16).

Även barn- och ungdomsboksförfattaren tillika läsfrämjaren Aidan Chambers har jämfört muntligt berättande och högläsning. Precis som Colwell anser han att berättandet är en berättar- och åhörarfokuserad aktivitet till skillnad från den textfokuserade högläsningen. Han liknar bokens text vid ett partitur, som ger klara riktlinjer om hur ett musikstycke ska framföras men samtidigt tillåter ett visst mått av tolkning. För högläsaren består denna tolkning exempelvis av rytmisering och dialogbehandling. Eftersom berättaren inte är lika bunden vid den exakta ordalydelsen medför detta att dennes personlighet får en mer framträdande plats än högläsarens (Chambers 1995, s. 61). Vidare framhåller Chambers att det muntliga berättartillfället har stora likheter med ett personligt samtal där berättaren ger något av sig själv, medan läsaren och lyssnaren under högläsningen i stället tar del av författarens ord (Chambers 1995, s. 72-73). Det är dock inte alla sagor som lämpar sig för muntligt berättande. Exempel på sådana är Astrid Lindgrens sagor, vars speciella språk och stämning definitivt bör återges ordagrant. En saga som passar för muntligt berättande ska ha en grundintrig som går att brodera ut och bygga vidare på (Chambers 1995, s. 61).

## 3. Sagostundens funktioner

### 3.1 Funktioner för sagostundsledaren

Sagostundsledaren kan använda sagostunden som ett redskap för att uppnå olika mål. Förskolläraren Ann Granberg samt bibliotekarien Harriette Söderblom har formulerat sina tankar om vad sagostundsledaren genom sin verksamhet kan ge barnen, medan barnbibliotekskonsulenten Sue McCleaf Nespeca även har fokuserat på sagostundsledarens möjligheter att bidra med något positivt till de eventuella vuxna som deltar.

Ann Granberg menar att sagostundsledaren kan ha som mål att

... skapa förutsättningar för barnen att utvecklas till harmoniska och fantasifulla barn med gott självförtroende, välutvecklat språk och god begreppsuppfattning. Utifrån det väckta intresset för litteratur som kulturbärare, kunskapskälla och underhållning får barnen en god grund för läs- och skrivträning. (Granberg 1996, s. 47)

Sagostunden kan alltså fungera som ett tillfälle att få dela med sig av sitt språk. Genom det muntliga berättandet kan sagostundsledaren på ett lustfyllt sätt fungera som en språklig modell med avseende på meningsbyggnad, uttal samt nya ord och begrepp. Sagostunden utgör också en möjlighet att förmedla kunskaper om människor, djur och andra för barnen intressanta företeelser eller sammanhang. Dessutom kan sagostunden tjäna som ett verktyg för att stimulera fantasi, litteraturintresse samt empatisk förmåga. Det sistnämnda grundar sig på att berättaren genom sina utvalda sagor kan ge impulser till identifikation med vissa sagofigurer samt förståelse för deras känslor (Granberg 1996, s. 47).

Harriette Söderblom är inne på samma linje som Granberg. Söderblom, som har stor erfarenhet av att hålla muntligt berättade sagostunder i bibliotekssammanhang, anser att berättarsituationen ger upphov till gemenskap och kontakt mellan barn och berättare. Sagostundsledaren kan med hjälp av sin verksamhet stimulera barnens språk och fantasi, men också vidga deras referensramar och ge dem levande kulturhistoria. Exempelvis ger sagostunden möjlighet till att angripa könsfördomar samt förmedla respekt för alla sorters människor. Dessutom kan sagostundsledaren stärka barnens grundtrygghet genom att berätta sagor där någon som från början är svag och hånad senare klarar av att besegra uppkomna svårigheter och lyckas skapa sig ett gott liv (Söderblom 1997, s. 38-39).

Enligt mina erfarenheter tillämpar folkbiblioteken olika regler angående vuxnas deltagande i sagostunder. Vissa sagostundsledare ser helst att barnen kommer själva, medan andra uppmuntrar till att anhöriga eller barnomsorgspersonal ska vara med tillsammans med barnen. Sue McCleaf Nespeca hör till dem som vill slå ett slag för att barnens vårdnadshavare ska delta i sagostunderna. Ett skäl till detta är att dagens förskolebarn ofta har ett behov av att göra saker tillsammans med närstående vuxna. Dessutom kan det vara givande för de senare att se hur man som vuxen kan berätta och sjunga tillsammans med barnen. Sagostundsledaren kan alltså med hjälp av sagostunden bidra till nya språkkunskaper och lyssnarupplevelser samtidigt som hon/han fungerar som en inspirerande förebild (McCleaf Nespeca 1994, s. viii).



McCleaf Nespeca hävdar vidare att det ofta är en fördel även för sagostundsledaren om andra vuxna deltar i sagostunden. Dessa kan bidra till att upprätthålla barnens uppmärksamhet samt fungera som stöd och uppmuntrare när det gäller fingerlekar och sånger. Konsekvensen av detta blir att sagostunden har stora chanser att bli ännu mer givande för barnen. Dessutom skapas förutsättningar för att bygga upp en god relation mellan de vuxna och sagostundsledaren, vilket kan underlätta för de vuxna att ta kontakt och ställa frågor vid ett senare tillfälle (McCleaf Nespeca 1994, s. 100). Villkoret för att detta ska kunna ske är naturligtvis att sagostundsledaren även arbetar i biblioteket vid andra tillfällen. Om så är fallet fungerar sagostunden också som ett hjälpmedel för att förbättra kommunikationen mellan sagostundsledaren och några av bibliotekets vuxna användare.

### **3.2 Funktioner för barngruppen**

Författaren Betty Coody anser det vara omöjligt att räkna upp alla de positiva funktioner som den muntligt berättade sagostunden kan ha för barn. Hon gör dock ett försök att fastslå några av de mest uppenbara. Exempelvis nämns att barnen genom sagostunden får en introduktion till god litteratur, vilket ger aptit på ytterligare bokrelaterade upplevelser och därigenom skapar intresse för läsning. Dessutom får barnen ta del av värdefull kunskap och tillfälle att stifta bekantskap med olika kulturer. Sagostunden bidrar också till att utöka barnens ordförråd samt att förbättra deras lyssnar- och förståelseförmåga (Coody 1983, s. 33).

Även Ann Granberg har uppmärksammat sagostundens litteraturfrämjande, kunskapsförmedlande, språkutvecklande och koncentrationstränande funktioner. Hon betraktar sagostunden som en kulturbärare, genom vilken barnen får komma i kontakt med vårt litterära kulturarv men också med samlevnadsregler, moralbegrepp och traditioner. Vidare påtalas sagostundens förmåga att roa barnen samt att stimulera deras fantasi. Genom att de får en gemensam, glädjefylld upplevelse stärks deras samhörighetskänsla, varför sagostunden dessutom har en gruppstärkande funktion (Granberg 1996, s. 45-47).

Sagostunden kan även ha andra funktioner för barngruppen. Bibliotekarien Britt Engdal menar att det kan vara en mycket aktiv sysselsättning att lyssna till en muntligt berättad saga. Beroende på hur sagostundsledaren berättar sagan kan barnen få träna på att räkna, tänka logiskt, minnas och känna igen färger. Med fantasins hjälp skapas egna bilder och på så vis en alldeles egen saga inne i huvudet (Engdal 1997, s. 46).

### **3.3 Funktioner för det individuella barnet**

Sagostunden har också funktioner som framför allt är relaterade till det enskilda barnet. Betty Coody pekar på den muntligt berättade sagostundens goda förutsättningar att skapa en bra relation mellan barnet och en vuxen person. Hon visar dessutom på barnets möjlighet att identifiera sig med sagornas olika karaktärer och få förståelse för olika aspekter av livet (Coody 1983, s. 33). Ann Granberg anser att sagostunden även kan ha en empatigrundande funktion då barnet ofta känner sympati för några av karaktärerna. En annan funktion som nämns i sammanhanget är den jagstärkande (Granberg 1996, s. 47).

Bland sagostundens deltagare finns barn som har speciella behov av olika slag. För ett barn med svagt utvecklat språk kan en saga som berättas muntligt med stöd av dockor och andra föremål ha en språkfrämjande inverkan. Genom sagostunden får barnet

komma i kontakt med benämningar på saker, företeelser och känslor, vilka i detta fall konkretiseras genom det tredimensionella materialet. För flyktingbarn och andra barn med svåra upplevelser bakom sig kan kontinuerliga sagostunder i en trygg miljö ha en läkande effekt. Dessutom kan sagostunden fungera som en kontaktskapande länk mellan sagostundsledaren och ett barn som har avskärmat sig från omvärlden (Granberg 1996, s. 34).

## 4. Sagostundsmetodik

### 4.1 Sagostundsverksamhetens uppläggning

Innan sagostundsverksamheten kan inledas är det enligt min mening lämpligt att reflektera över komponenter som schemaläggning, eventuell föransökan, hänsyn till olika åldersgrupper och marknadsföring.

#### 4.1.1 Schemaläggning och föransökan

Ellin Greene, bibliotekarie och muntlig berättare, menar att man vid sagostundens schemaläggning måste beakta tillgången på personal och lokalmässigt utrymme. Eftersom sagostunden är en del av bibliotekets totala verksamhet påverkas ofta veckodag och frekvens av övriga aktiviteter. Det är också nödvändigt att ta hänsyn till den resterande delen av kommunens programverksamhet för den aktuella publiken. Dessutom avgör antalet tillgängliga sagoberättare hur ofta sagostunderna kan hållas. Greene hävdar att det praktiskt taget är omöjligt för en sagostundsledare att studera in två eller tre sagor varje vecka samtidigt som det övriga biblioteksarbetet ska hinnas med. Om hon/han ändå försöker få ihop denna ekvation kan det muntliga berättandets kvalitet bli lidande och sagostundsdeltagandet minska på grund av bristande planering och förberedelser. Sagostunder som återkommer varje vecka bör endast planeras in på bibliotek som kan använda sig av mer än en muntlig berättare. Bibliotek som ingår i ett system av filialer kan dock överväga att dra nytta av varandras sagostundsledare. Det enklaste sättet att genomföra detta är att alla biblioteken planerar in att hålla sina sagostunder vid samma veckodag och klockslag. Därefter kan sagostundsledarna tillsammans organisera ett schema för sin rotation mellan filialerna. En av fördelarna med denna uppläggning är att varje sagostundsledare får tillfälle att berätta samma sagor vid flera tillfällen. Trots att hon/han fortfarande håller sagostunder varje vecka blir det därigenom mer tid över till förberedelser av nya sagor. En annan positiv effekt är att barnen på de olika filialerna får möjlighet att lyssna till "gästberättare" (Greene 1996, s. 171-172).

Sylvia Ziskind, bibliotekarie och muntlig berättare, anser att det i vissa fall kan vara motiverat att begränsa antalet barn som deltar i sagostunderna. Huruvida detta ska göras beror på det tillgängliga lokalmässiga utrymmet och på den förväntade publikstorleken. En del sagostundsledare inskränker deltagarantalet till tjugo förskolebarn och begär att barnens föräldrar ska göra en föransökan. Andra sagostundsledare har så få barn på sina sagostunder att de inte har behov av någon begränsning (Ziskind 1976, s. 100-101). Barnbibliotekskonsulenterna Carole Fiore och Sue McCleaf Nespeca varnar dock för att krav på föransökan kan sätta onödigt tryck på en redan överbelastad förälder (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 21).

#### 4.1.2 Speciella hänsyn till äldre respektive yngre förskolebarn

En sagostundsledare har god nytta av att känna till de olika utvecklingsfaser som ett förskolebarn går igenom, eftersom det med denna kunskap i bakhuvudet blir lättare att planera ändamålsenliga program. Det är dock viktigt att komma ihåg att barnen är enskilda individer som träder in i dessa utvecklingsfaser vid olika åldrar (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 7-9).

Sagostunder för äldre förskolebarn är förmodligen folkbibliotekets mest utbredda typ av programverksamhet för barn. Längden brukar oftast vara 30-45 minuter och det är vanligt att barnen deltar utan andra vuxna än sagostundsledaren. Olika sorters sagor, ramsor, sånger, poesi och verklighetsbaserade berättelser passar bra i sammanhanget. Dessa barn har också utvecklat sin finmotorik så mycket att de klarar av ganska komplicerade fingerlekar (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 13, 25).

För barn mellan två och tre år är 20-30 minuter en lämplig längd på en sagostund. Dessutom krävs det att andra vuxna än sagostundsledaren deltar. Eftersom barn i denna ålder är livliga bör man planera in förhållandevis korta och omväxlande aktiviteter. Återkommande ritualer och rutiner med exempelvis samma välkomstsång vid varje sagostundstillfälle får barnen att känna sig trygga. Generellt sett passar kortare sagor och ramsor med återkommande ord, ljud, rytm och rim bra för de yngre förskolebarnen. Dockor och annan rekvisita hjälper till att upprätthålla barnens koncentration. Den längsta sagan bör alltid komma först för att senare följas av moment som ramsor och rörelsesånger. För att öka de andra vuxnas delaktighet kan det vara en god idé att exponera rams- och sångtexter på blädderblock. Man kan också förbereda papper med dagens sagotitlar samt rams- och sångtexter att ta med hem (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 12-13, 24-25).

Sagostunderna för spädbarn bör inte vara längre än 15-20 minuter och riktar sig minst lika mycket till de deltagande vuxna som till bebisarna själva. Mycket enkla sagor, ramsor och sånger passar bra i detta sammanhang, liksom finger-, tå-, pip- och knälekar. Eftersom spädbarn tycker om att klappa i händerna kan gärna detta moment ingå. Dessutom är det viktigt att repetera de olika aktiviteterna ett flertal gånger, då detta handlings sätt bidrar till lärande och förväntan. Precis som i fallet med två- till treåringarna kan sagostundsledaren förbereda ett papper till de vuxna, vilket ökar chanserna till att språkupplevelserna fortsätter även utanför biblioteket. Detta skeende kan också främjas genom att man skyltar upp ändamålsenliga böcker, kassettband och cd-skivor som kan lånas med hem (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 22-23).

#### **4.1.3 Marknadsföring**

De flesta sagostunder behöver någon form av marknadsföring. En första åtgärd bör vara att se till att personalen på biblioteket känner till sagostundsverksamheten. Alla personalkategorier, alltifrån bokuppsättare till bibliotekschef, kan få frågor om denna. Nästa steg är att sätta upp affischer på barnavdelningen och lägga ut foldrar på utlåningsdisken. Genom dessa arrangemang når man bibliotekets användare. För att även icke-användarna ska få kännedom om sagostundsverksamheten bör det finnas foldrar också på barnavårdscentraler och andra barnrelaterade institutioner. Ibland går det att få gratisannonser införda i lokala dagstidningar och annonsblad. Om biblioteket har en hemsida på Internet är det en självklarhet att tillhandahålla information om sagostundsverksamheten där (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 28).

Förhoppningsvis är sagostunderna välbesökta och omtyckta. I sådana fall är det väsentligt att upplysa bibliotekschefen och kommunens politiker om sagostundernas popularitet. Ofta kan det vara givande att bifoga några foton från verksamheten. Media som press, radio och TV brukar gärna vilja göra reportage från barnens verklighet. Denna typ av publicitet kan vara ytterligare ett användbart redskap i marknadsföringen, men

det är ett absolut krav att i sådana sammanhang först försäkra sig om barnens och deras föräldrars positiva inställning till medverkan (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 29).

## 4.2 Sagostundens planering och förberedelser

De allra första stegen i planeringen är att identifiera vilken målgrupp man riktar sig till, fastställa syfte och mål för sagostundsverksamheten samt att få godkännande från bibliotekschefen. Först därefter är det dags att börja planera den enskilda sagostunden (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 18). Aspekter som kan beaktas i detta skede är val och instudering av saga samt eventuellt bruk av rekvisita och tekniska hjälpmedel.

Bibliotekarien och berättaren Ellin Greene tar upp frågan om huruvida en del av sagostundsledarens arbetstid bör avsättas för val och instudering av berättelser. Hon anser att detta till stor del beror på den enskilda sagostundsledarens förmåga att lära in och att minnas. För vissa går detta snabbt och lätt, medan andra behöver ha lång tid på sig. I vilket fall som helst bör sagostundsledaren tilldelas tid för att leta efter samt läsa sagor. Om hon/han även arbetar som bibliotekarie gynnar detta arrangemang inte bara sagostundens kvalitet, utan bygger också upp bibliotekariens litteraturkännedom. Denna kunskap kommer i slutändan bibliotekets användare till godo, exempelvis vid referenssamtal. Greene menar dock att en stor del av sagostundsledarens förberedelser utförs på fritiden, men att så också är fallet inom många andra yrkesgrupper (Greene 1996, s. 170).

### 4.2.1 Val av saga

En sagostund på ett bibliotek brukar vara i ungefär en halvtimme. För att barnen ska kunna upprätthålla sin koncentration under denna tidsperiod krävs ett visst mått av omväxling. Exempelvis kan man börja med en vardaglig berättelse, fortsätta med en av en mer spännande sort, variera med sång eller ramsor för att slutligen övergå till en stillsam saga (Wik-Thorsell 1982, s. 18-20). Fingerramsor och ritsagor<sup>4</sup> är också användbara ingredienser att variera med (Granberg 1996, s. 125, 129).

Den sagostundsledare som så önskar kan låta varje sagostundstillfälle få ett eget tema med logiskt sammanlänkade sagor, sånger och ramsor. Ett sådant beslut får naturligtvis konsekvenser för sagoval. Oavsett om teman används eller ej är det klokt att planera in en extra aktivitet som man kan ta till om sagostunden skulle ta kortare tid i anspråk än förväntat (Scardo Dowd & Dixon 1996, s. 378).

Alla berättelser passar inte all publik eller alla berättare (Chambers 1995, s. 61-62). De muntliga berättarna Ulf Ärnström och Peter Hagberg hävdar att det är mycket viktigt att välja en berättelse som man tycker om och kan stå för. Om en berättelse sätter sagostundsledarens egen fantasi i rörelse blir det också lättare att intressera barnen för den (Ärnström & Hagberg 1995, s. 25). Om den däremot berättas endast av den orsaken att den behandlar ett för barnen intressant ämnesområde är risken stor att den framförs utan någon större inlevelse. Detta medför att deras uppmärksamhet och koncentration avtar. På samma sätt har en entusiastisk berättares positiva sinnesstämning goda chanser att smitta av sig på barnen (Granberg 1996, s. 58).

---

<sup>4</sup> Barnen lyssnar på sagan samtidigt som de får se en bild växa fram.

Betty Coody har sammanställt tio frågor som en sagostundsledare kan ställa sig inför valet av en saga som ska berättas muntligt:

1. Is the story interesting and entertaining to you, the storyteller?
2. Does the story fit your personality, style and talents?
3. Will the story appeal to the interests of the children for whom it is intended?
4. Is the story appropriate to the age and ability level of the children?
5. Is the story brief enough for young listeners, with a minimum of characters and events?
6. Is there ample dialogue and action in the story?
7. Are there few lengthy descriptive passages and can they be easily condensed?
8. Will the story be relatively easy to prepare?
9. Will the story add variety and contrast to the storyteller's repertoire [sic!] of stories?
10. Is it a story that would be better told than read aloud?

(Coody 1983, s. 32)

Pedagogerna Harriet R. Kinghorn och Mary Helen Pelton pekar på vikten av att sagan har ett tillfredsställande slut (Kinghorn & Pelton 1991, s. 17). Barnbibliotekarien samt berättaren Margaret Read MacDonald hävdar i sin tur att sagostundsledaren bör undvika att välja alltför förenklade och urvattnade versioner av folksagor. Motiveringen till detta är att förskolebarn har ett lika stort behov av att höra ett vackert språk som alla andra. Om de inte har fått ta del av ett sådant tidigare i sina liv är det desto mera betydelsefyllt att de får komma i kontakt med det genom sagostunderna (MacDonald 1993, s. 74).

Pedagogen Rigmor Lindö påminner om att många sagor är genomsyrade av traditionella könsroller och konservativa värderingar. Av denna orsak bör sagostundsledaren sträva efter att även välja sagor som innehåller kvinnliga hjältinnor, vilka kan fungera som starka självständiga identifikationsobjekt för flickor. Om det i barngruppen finns barn från andra länder ska sagostundsledaren också berätta sagor från dessa för att på så sätt stärka barnens självkänsla (Lindö 1986, s. 41).

#### **4.2.2 Instudering av saga**

Innan en saga kan återberättas krävs vissa förberedelser. Det är dock inte nödvändigt att lära sig ord, formuleringar och detaljer utantill. I stället är det berättelsens huvuddrag som ska präntas in. Efter att ha övat in dessa tillför sagostundsledaren egna detaljer med hjälp av sin fantasi. Om huvuddragen liknas vid berättelsens skelett, kan de detaljer som läggs till kallas för berättelsens kött och blod (Ärnström & Hagberg 1995, s. 30). Eftersom olika människor har olika sätt att minnas, finns det naturligtvis också olika tekniker för att lära in en berättelses grundstomme. Exempelvis kan man memorera genom att läsa, skriva stolpar eller rita minnesbilder (Engdal 1997, s. 47-48). Jag kommer här att redogöra för en av många metoder att lära in en saga.

Efter att ha funnit en saga som senare ska berättas på en sagostund är det lämpligt att läsa igenom den en gång som ren njutningsläsning. Därefter läses den ännu en gång på ett koncentrerat sätt, varefter boken läggs undan (Ärnström & Hagberg 1995, s. 39). Sedan vidtar en period då berättelsen analyseras. Sagostundsledaren funderar då över huvudpersonerna, deras karaktärsdrag, känslöstämningar, handlingsmotiv och inbördes

förhållanden (Cassady 1993, s. 95-97). För det mesta går det att finna någon form av konflikt som ska lösas. Här gäller det att fastställa de motstridiga krafterna och deras olika mål. Observera att "fienden" inte alltid behöver vara en levande varelse, utan likaväl kan bestå av en svår storm eller huvudpersonens egen personlighet. Vanligtvis brukar berättelser byggas upp efter en likartad mall. Först kommer en kort inledning där vi får veta det viktigaste om huvudpersoner, plats och tid. Vid detta skede i berättelsen finns det en viss balans som dock snart kommer att rubbas. Denna förändring kan också ha inträffat strax innan berättelsen börjar. Det är den utlösande händelsen som för in konflikten i handlingen och det är i sin tur de därpå följande problemlösningsförsöken som trappar upp spänningen. Dessa episoder bör identifieras noggrant eftersom de är höjdpunkter i berättelsen och därför bör lyftas fram för publiken. Den allra största höjdpunkten kallas för vändpunkt eller klimax. Det är vid detta ögonblick i berättelsen som allting ställs på sin spets för huvudpersonen, vilken i samma stund förvandlas till vinnare eller förlorare (Cassady 1993, s. 108-109).

Nästa steg blir att tränga djupare in i berättelsen genom att föreställa sig hur de olika personerna och platserna ser ut. Är det varmt eller kallt? Kan man höra några ljud respektive känna några dofter eller smaker? Alla sinnen kan komma till användning här. Med hjälp av denna teknik lär man känna sin berättelse och får lättare att minnas den. Efter denna fas har det blivit dags att plocka fram boken igen. Nu följer ännu en noggrann genomläsning av berättelsen då sagostundsledaren är lyhörd för om det är något speciellt som fångar intresset och som hon/han vill bygga vidare på. Detta moment bidrar till att berättelsen får en personlig prägel. Därefter sammanfattas handlingen, "skelettet", i korta drag. Vilka händelser är nödvändiga att ha med för att lyssnarna ska kunna förstå berättelsen? I detta skede är det användbart att skriva ner stödord eller rita minnesbilder som ger överblick över berättelsen (Ärnström & Hagberg 1995, s. 34-36, 39). Dessa anteckningar kan även komma väl till pass om man efter en längre tid vill repetera sagans händelseförlopp inför en ny sagostund (Engdal 1997, s. 49).

Som tidigare har berörts bestämmer sagostundsledaren sällan i förväg exakt vilka ord som ska användas. Ordvalet påverkas i stället av vad som utspelas i fantasin just i berättarögonblicket. Hänsyn tas också till publikens ålder och reaktioner. Det finns dock två ställen i berättelsen som kan vara värdefulla att memorera, nämligen inledningen och slutet. Inledningen lägger grunden och lockar in både publiken och berättaren i sagans värld. Det kan dessutom kännas bra att ha några inlärd meningar att stödja sig på innan orden börjar flyta av sig själva. Slutet är det mest betydelsefulla stället i en berättelse, vilket medför att hela berättarsituationen brukar kännas tryggare om man är väl förtrogen med avslutningsmeningarna. Det är också viktigt att vara observant på speciellt färgstarka ord eller nyckelfraser som man vill bevara för att ge berättelsen karaktär. Rim, epitet och trollformler är exempel på sådana (Ärnström & Hagberg 1995, s. 36-38). Ann Granberg är av den åsikten att man ska utesluta ord som inte barnen förstår (Granberg 1996, s. 34). Detta håller jag dock inte med om, eftersom jag tror att man genom att väva in förklaringar tillsammans med för barnen obekanta ord kan bidra till att de utvidgar sitt ordförråd.

#### **4.2.3 Rekvisita och tekniska hjälpmedel**

Små barns föreställningsförmåga är ännu inte fullt utvecklad, vilket kan göra det svårt för dem att följa med i en saga utan bilder. Därför är det viktigt att i sådana situationer stödja deras fantasi, så att de kan få hjälp med att föreställa sig ingredienser som

huvudpersoner och miljöer. Detta kan ske genom bruk av olika hjälpmedel som visualiserar sagan (Ärnström & Hagberg 1995, s. 62).

Förskolläraren Ann Granberg föreslår användning av flanobilder<sup>5</sup> som ett sätt att tydliggöra sagan. Dessa kan exempelvis tillverkas genom att man klipper ut bilder ur gamla trasiga sagoböcker. Sagostundsledaren kan också åskådliggöra sagan genom att rita enkla figurer på ett stort papper. Granberg förespråkar även diabilder som ett effektivt medel när det är många barn på sagostunden. Hon framhåller speciellt den stämnings- och spänningsskapande effekten som uppnås med stora ljusa bilder på väggen i ett mörkt rum (Granberg 1996, s. 56). Denna inställning delas inte av bibliotekarien Harriette Söderblom, som hävdar att detta förfaringssätt i många fall är olämpligt. Trots att man som vuxen inte har kunnat förutse det kan vissa bilder verka skrämmande på barnen. I mörkret är det också svårt att upprätthålla den trygga kontakten mellan barn och sagostundsledare. Barnen kan inte se den vuxne, som i sin tur inte kan läsa av deras reaktioner (Söderblom 1986, s. 70-71).

Sagan kan även åskådliggöras tredimensionellt med hjälp av olika typer av dockor. Både handdockor, fingerdockor, kramdjur och hårda leksaksdjur går att använda. Miljöer kan skapas med hjälp av dockskåpsmöbler. Samtidigt som sagan berättas tydliggör sagostundsledaren händelseförloppet genom att inför barnens ögon flytta dockorna (Granberg 1996, s. 57). En docka kan också fungera som berättare eller komma fram vid utvalda tillfällen för att ställa frågor respektive ge förklaringar (Söderblom 1986, s. 70). Bibliotekarien samt berättaren William Painter går ett steg längre. Han förespråkar en blandform mellan muntligt berättande och dockteater, där berättaren står bredvid en dockteaterscen på vilken de olika sagofiguerna uppträder. Dockornas rörelser utförs av frivilliga dockskötare bestående av skolbarn och pensionärer, som står gömda bakom scenen. Painter menar att dockorna är ett mer intressant visuellt fokus än vad han själv är (Painter 1990, s. 15-17). Jag vill hävda att denna sammanblandning av muntligt berättande och dockteater är olycklig och ser hellre att de båda konstformerna framförs var för sig. Anledningen till detta är att kontakten mellan sagostundsledare och barn försvåras med Painters metod. Situationen kan dessutom upplevas som splittrad, eftersom barnen måste välja om de ska titta på berättarens gester och mimik eller dockornas rörelser.

Hittills har nämnts att sagan kan visualiseras med olika hjälpmedel för att stödja barnens föreställningsförmåga. Ett annat skäl att använda rekvisita är att detta kan bidra till att fånga barnens uppmärksamhet. Denna anledning förs fram av bland andra Caroline Feller Bauer, som är läsfrämjare och muntlig berättare. Hon hävdar att uppvisandet av diverse föremål dessutom kan framkalla nyfikenhet och göra sagostunden till en spännande och alldeles speciell händelse (Bauer 1993, s. 42). ”Magiska” ting, som exempelvis en sagomatta att sitta på eller en hemlig låda innehållande tredimensionella figurer, är utmärkta hjälpmedel för att frambringa en förtätad sagostämning (Granberg 1996, s. 53-55). En del sagostundsledare använder i samma syfte en speciell berättarhatt eller en mystisk ring (Ekström 2000, s. 19). Andra brukar ha på sig ett speciellt berättarförkläde under sagostunderna. På förklädet finns ett antal avtagbara fickor i vilka man kan gömma saker som representerar de sagor man har tänkt berätta (Bauer 1993, s. 45-46).

---

<sup>5</sup> Kartongskivor med specialpreparerad baksida som går lätt att sätta fast och ta bort på en flanelklädd tavla.



### **4.3 Sagostundens genomförande**

Sagostunden bör äga rum på en lugn plats som ger förutsättningar för koncentration. En brokig eller bullrig omgivning utsätter barnen för en mångfald av sinnesintryck som konkurrerar med sagan (Ekström 2000, s. 15). Barnen bör hela tiden ha möjlighet att se sagostundsledaren och eventuella dockor eller annan rekvisita. Detta åstadkommes bäst om barnen placeras i en halvcirkel, där de kan sitta bekvämt och har plats att röra sig lite (Granberg 1996, s. 51).

#### **4.3.1 Sagostundens inledning**

För att skapa sagostämning samt underlätta för barnen att känna sig trygga kan sagostunden med fördel omges av återkommande inslag, så kallade ritualer (Granberg 1996, s. 51). En tydlig övergång bör markera att man i fantasin lämnar biblioteket för att i stället gå in i sagans land. Detta kan exempelvis ske genom att sagostundsledaren tänder en liten lampa eller spelar en speciell fras på ett instrument. Barnen måste vara helt förvissade om att inget farligt kan hända i "sagolandet" (Ekström 2000, s. 18). Att säga en ramsa eller sjunga en sång fungerar också som inledningsritual, liksom att lyssna en stund till inspelat vågskvalp, humlesurr eller fågelkvitter (Granberg 1996, s. 53). En annan metod att starta sagostunden är att låta barnen väcka en sovande handdocka med hjälp av magiska ord. När handdockan vaknar kan den hälsa på barnen och be att få höra deras namn. Detta är ett sätt att uppmärksamma varje enskilt barn och få det att känna sig betydelsefullt. Om gruppen bedöms vara för stor för att detta förfarande ska fungera kan man i stället låta handdockan räkna alla barnen (Engdal 1997, s. 52).

Caroline Feller Bauer menar att det sätt på vilket dagens första saga introduceras ofta också påverkar stämningen under resten av sagostunden. En uppmaning som "Alla som gillar att skratta, räck upp en hand!" antyder att den kommande sagan är av det roliga slaget. I samma ögonblick har sagostundsledaren skapat en stämning som framkallar humoristisk respons även på de efterföljande berättelserna, oavsett vad de handlar om. Om man däremot inleder berättandet med långsamt och återhållet tal samtidigt som man tänder ett levande ljus kan man skapa en romantisk eller spänningsladdad stämning (Bauer 1993, s. 41).

#### **4.3.2 Användning av röst och kroppsspråk**

Det finns inget sätt att berätta som är mer riktigt än något annat. Hos alla berättare växer så småningom en personlig stil fram, där vissa har en dramatisk framtoning och andra berättar ganska stillsamt. En del berättare tycker om att låta sina egna känslor inför handlingens utveckling lysa igenom, medan det också finns de som genom återhållsamt berättande strävar efter att reaktionerna först ska komma hos åhörarna. Alla stilarna kan vara lika verkningsfulla. Det avgörande i sammanhanget är att berättaren är sig själv, vilket även gäller kroppsspråket. Naturliga och oplanerade rörelser berör oftast mer än inövade. Publiken upptäcker snabbt om kroppsspråket och det talade språket inte säger samma sak. Av denna orsak bör sagostundsledaren vinnlägga sig om att sitta eller stå på ett sådant sätt att kroppen kan vara fri och avspänd (Ärnström & Hagberg 1995, s. 49). När en berättare lever sig in i sagan används mimik och kroppsspråk på ett naturligt sätt. Ansiktsuttryck som visar hur rädd pojken blev för trollet och gester som demonstrerar hur liten ärtan i prinsessans säng var bidrar till att tydliggöra sagans innehåll.

Dramatiseringen får dock inte överdrivas eftersom barnen i sådana fall kan tappa koncentrationen på sagans handling (Wik-Thorsell 1982, s. 17-18).

Sagostundsledarens röst är ett viktigt medel för att väcka berättelsen till liv. Variationer i användandet av röststyrka, tonläge, satsmelodi, tempo och paus betyder mycket för att upprätthålla lyssnarnas intresse. De flesta berättare vinner på att tala lite långsammare än vad de gör i vardagslag. Även tystnad är en väsentlig faktor. Berättelsen blir mer fängslande om sagostundsledaren betonar och drar ut på ord som har stor betydelse. Dessutom kan gärna röststyrkan sänkas när det händer spännande saker (Granberg 1996, s. 58).

### 4.3.3 Förhållandet mellan sagostundsledare och lyssnare

Att förmedla en saga genom muntligt berättande är att berätta utan att samtidigt ha en bok framför sig. En saga som man tidigare har läst eller hört återföds i samma ögonblick som man börjar berätta den. Dess värld växer fram i samspel med de lyssnande barnen. Tack vare intensiv ögonkontakt märker berättaren om de förstår sagan och kan leva sig in i den. Hon/han tolkar hela tiden signalerna och kan därigenom anpassa uttryck och ordval efter barnens reaktioner och grad av engagemang (Engdal 1997, s. 46). Kanske behöver intensiteten ökas eller en längre paus läggas in? Ibland är det lämpligt att korta ner berättelsen, eller tvärtom göra utvikningar genom att anknyta till åhörarnas erfarenheter. Deras kommentarer och förändringar i ansiktsuttryck och kroppsställningar gör dem till medberättare. Sagostundsledaren och lyssnarna skapar historierna tillsammans. De går då in i en gemensam värld, för att efter sagostundens slut komma tillbaka till den verklighet som hela tiden funnits trots att de inte har varit medvetna om den (Gustavsson 1992, s. 87).

Eftersom alla berättare har olika personligheter, erfarenheter och referensramar finns det inte någon som framför en berättelse på exakt samma sätt som någon annan. Sagan anpassas inte bara till publiken utan även till berättaren själv och ibland också till de förhållanden vi lever under här och nu. Exempelvis kan ålderdomliga föremål och främmande levnadssätt kräva en förklaring. Ovanstående faktorer gör att berättarkonsten är en levande tradition (Cassady 1993, s. 15-16).

Barnbibliotekarien och berättaren Margaret Read MacDonald känner aldrig att hon uppträder inför en grupp, utan brukar i stället tänka att hon delar något tillsammans med den (MacDonald 1993, s. 37). Hon anser dock att det inte går att ta något för givet när man berättar för förskolebarn. Berättarens blick måste hela tiden vandra över publiken, stanna vid varje ansikte och leda varje barn tillbaka in i sagan om och om igen. Även om gruppen är trolldunden av sagans handling kan en livs levande myra plötsligt komma krypande över golvet och lägga beslag på barnens uppmärksamhet. I en sådan situation gör sagostundsledaren klokt i att hjälpa myran ut och helt enkelt fortsätta att berätta. Ett sätt att stödja förskolebarns koncentration på sagan är att under berättandets gång låta dem svara på frågor, sjunga eller göra rörelser (MacDonald 1993, s. 55-56). En annan barnbibliotekarie och berättare som är inne på samma linje är Britt Engdal. Hon hävdar att gemensamma handlingar, ljud och rörelser skapar delaktighet. När barnen tillsammans med sagostundsledaren säger en ramsa känner de att de påverkar sagans händelseförlopp. Då sagans huvudperson ska knacka på en dörr kan alla knacka tillsammans, och detsamma gäller vinkningar etc. Att låta häxan spricka med ett gemensamt och högljutt ”PANG!” är en befriande gärning. Rim, och kanske i synnerhet

nödrim, brukar också uppskattas. Grodan som hett eftersträvar en kyss av prinsessan kan exempelvis få uttrycka sig på följande sätt: ”Säg inte usch, ge mig en pusch!” (Engdal 1997, s. 53-54).

Om sagostundsledaren låter sig avbrytas under sagans gång kan barnen mista koncentrationen på dess handling. Meddelanden om telefonsamtal och liknande får alltså vänta till efter sagostundens slut (Ekström 2000, s. 15). Även om man har gjort vad man kan för att skydda sig mot yttre störningsmoment måste man vara beredd på att en engagerande saga väcker tankar och ibland också kommentarer hos barnen. En saga som handlar om en korv kan mycket väl föranleda upplysningar om att ett visst barn själv har en dylik hemma. Situationer av detta slag bör hanteras på olika sätt beroende på vilken relation man har till barnet. Ofta kan man återta uppmärksamheten genom att vända sig direkt till barnet ifråga samtidigt som man fortsätter med sagan (Ärnström & Hagberg 1995, s. 61). Bibliotekarien och berättaren Eileen Colwell slår fast att det inte går att ignorera ett förskolebarns kommentarer, eftersom barn i denna ålder brukar framhärda till dess att man visar att man har lagt märke till dem. Det bästa är om kommentaren går att väva in i sagan. I de fall då detta inte låter sig göras kan sagostundsledaren helt enkelt säga ”Vad roligt!” eller ”Berätta om det efteråt!” och sedan omedelbart fortsätta med sagan. Ofta nöjer sig barnet med att ha blivit uppmärksammat (Colwell 1991, s. 73).

#### 4.3.4 Sagostundens avslutning

Den sagostundsledare som använder sig av ritualer för att ta med sig barngruppen in i ”sagolandet”<sup>6</sup> avslutar lämpligen sagostunden med en ritual som markerar att man nu lämnar det. Detta kan ske med en enkel avslutningssång (Engdal 1997, s. 54). Man kan också använda sig av så kallade ut-ramsor (Granberg 1996, s. 69).

Bibliotekarien och berättaren Ellin Greene förordar att man efter den sista sagans slut hedrar denna med en eller två minuters tystnad. Sagostundsledaren ska inte ställa några frågor om berättelsen eller försöka locka fram några kommentarer, utan i stället låta barnen få vara ifred med sina privata tankar. Efter den tysta stunden räcker det att tacka barnen för att de kom. Därefter är det dags att meddela när nästa sagostund äger rum och att leda barnen mot böckerna. Genom att barnen får gå endast två eller tre åt gången undviker man att störa människor i andra delar av biblioteket. Sagostundsledaren bör efter sagostundens slut finnas tillgänglig för att tala om sagorna med de eventuella barn som själva tar initiativ till det (Greene 1996, s. 92-93).

Anna Lena Wik-Thorsell, som har en annan uppfattning om hur sagostunden ska avslutas, menar att man bör undvika att en spännande eller lite ruskig saga blir det sista barnen får med sig innan de ger sig iväg hemåt. Hon förespråkar i stället att de får rita och prata om sagornas innehåll en stund (Wik-Thorsell 1982, s. 20). I de fall då sagan går att återfinna i en bok med bilder uppmuntrar hon till visning av dessa efter berättandets slut (Wik-Thorsell 1982, s. 18). Detta anser jag vara helt förkastligt, då effekten bör bli likadan som när man först läser en roman och sedan ser filmen som grundar sig på denna: varken miljöer eller personer ser ut som man har föreställt sig. Ett barn som efter sagans slut får se bilder som inte överensstämmer med de egna kan lätt tro att det är bokens bilder som är de ”riktiga”.

---

<sup>6</sup> Se avsnitt 4.3.1 om sagostundens inledning.

Eftersom sagostunden brukar betraktas som en litteraturfrämjande verksamhet anses det ibland att muntligt berättade sagor som har använts under sagostunden måste gå att finna i någon av bibliotekets böcker. Denna åsikt delas inte av biblioteks- och informationsvetaren Judy Sierra, som hävdar att sagostundsledaren genom ett engagerat berättande ändå kan locka fram barnens nyfikenhet på litteraturen. Hon föreslår i stället att man efter sagans slut presenterar böcker med anknytande teman. Om barnen kan läsa själva bör dessa böcker vara anpassade till den aktuella läsförmågan (Sierra 1990, s. 48).

Efter sagostunden är det lämpligt att anteckna vilka sagor man har använt sig av. Man kan också ha nytta av att skriva ner iakttagelser man har gjort under sagostunden samt reflexioner över hur denna kan förbättras till nästa gång (Ekström 2000, s. 24). Det senare kan ses som en form av utvärdering, vilket leder oss in på ämnet för nästa avsnitt.

#### **4.4 Sagostundens utvärdering**

Douglas Zweizig är professor i biblioteks- och informationsvetenskap med utvärdering som specialitet. Han menar att bibliotekets tjänster konstant är föremål för utvärdering, oavsett om detta sker på ett formellt sätt eller inte. Detta beror på att användare, skattebetalare, bibliotekspersonal och politiker hela tiden har tankar och åsikter om verksamheten. Frågan är således inte om bibliotekets tjänster ska utvärderas, utan snarare hur personalen ska få vetskap om hur tjänsterna fungerar och uppfattas. Det är också betydelsefullt att biblioteket offentliggör sina mål, eftersom dessa ligger till grund för hur verksamheten bedöms. Ett bibliotek som på ett tydligt sätt går ut med att målet för dess sagostundsverksamhet är att stimulera förskolebarns språk och fantasi ökar på så vis utsikterna att värderas på dessa grunder (Zweizig 1996, s. 3-4).

Zweizig fastslår vidare att utvärdering kan betraktas som en form av lärande. Syftet med att utvärdera är inte i första hand att visa sin duglighet, utan att få en fingervisning om på vilka områden verksamheten kan förbättras. Kraven på biblioteket växlar i takt med det omgivande samhällets förändringar, vilket i sin tur ställer krav på en flexibel planering. Detta medför att utvärdering och planering är intimt förbundna med varandra (Zweizig 1996, s. 4-5). För att kunna åstadkomma en ändamålsenlig och uppskattad sagostundsverksamhet måste man således vara medveten om vilka behov som finns hos de barn och eventuella vuxna som man vänder sig till.

Utvärderingen kan gå till på många olika sätt. Det är ofta givande att kombinera statistiska mätmetoder med användarundersökningar, då de senare kan ge specifika och subjektiva upplysningar som underlättar förståelse och tolkning av kvantitativt siffermaterial (Walter 1992, s. 4). Jag kommer i följande avsnitt att behandla två exempel på ovanstående utvärderingstyper, men också en modell som sagostundsledare själva kan använda för att reflektera över sin verksamhet.

##### **4.4.1 Antal deltagande barn i förhållande till befolkningsunderlag**

Många sagostundsledare för anteckningar över det antal barn som kommer till varje enskild sagostund. Detta antal kan dock variera en hel del över tid, varför det kan vara lämpligt att göra en beräkning som innefattar ett helt års sagostunder. Denna summa går senare att jämföra med deltagarantalet under kommande år. Genom att dela den nämnda summan med antalet barn som bor i bibliotekets serviceområde får man dessutom fram en genomsnittlig siffra för hur många gånger under året varje barn i området har deltagit

i en sagostund. Naturligtvis måste deltagar- och befolkningsciffrorna gälla för samma åldersgrupp. Resultatet säger dock ingenting om hur många av barnen som kommer upprepade gånger, vilket innebär att det är fullt möjligt att ett ganska litet antal individuella barn står för en stor del av närvarosiffrorna. Inte heller får man med hjälp av denna beräkningsmodell veta något om i vilken grad barn och vuxna är nöjda med sagostunderna eller vad de har fått ut av dessa. Det är också värt att beakta att det kanske inte är eftersträvansvärt att ha ett alltför högt deltagarantal per sagostund. När det gäller förskolebarn vinner man ofta på att ha ganska få deltagare, eventuellt under 25 stycken (Walter 1992, s. 54-55).

#### **4.4.2 Enkät till deltagande vuxna**

Barnbibliotekskonsulenten Sue McCleaf Nespeca föreslår att man gör en muntlig eller skriftlig enkät med frågor att ställa till de vuxna som tar med barnen till sagostunden. Om man gör en skriftlig variant ska denna vara enkel, vilket innebär att den med fördel kan bestå av ett ark med kryssfrågor. McCleaf Nespeca påpekar att man inte ska förvänta sig att de som fyller i den skriver några långa kommentarer. Det kan exempelvis vara lämpligt att fråga vad barnet tyckte bäst om under sagostunden samt om den gav några nya idéer till böcker att läsa hemma. En annan viktig fråga att ställa är om sagostunden ges vid en passande tidpunkt (McCleaf Nespeca 1994, s. 101). Walter rekommenderar bland annat frågor om barnets ålder samt om sagostundens innehåll verkar passande för barnet. Hon påminner också om att det i vissa fall kan vara tillrådligt att översätta enkäten till andra språk, eftersom det inte går att ta för givet att alla barns föräldrar behärskar det språk som sagostunden hålls på (Walter 1992, s. 68).

#### **4.4.3 Tell It – modell för reflektion över den egna verksamheten**

Zweizig anser att utvärderingsprocessen bör vara ett användbart och naturligt inslag i det dagliga arbetet som försiggår på biblioteket. Av denna orsak vill han slå ett slag för en typ av utvärdering som både är enkel och går snabbt att utföra. Modellen som förespråkas kallas Tell It och syftar till att organisera tänkandet kring planering och utvärdering, vilka som tidigare nämnts påverkar varandra i stor utsträckning (Zweizig 1996, s. 5-6). Eftersom jag tror att denna modell kan fungera som ett utvecklande hjälpmedel för en sagostundsledare som vill reflektera över sin egen verksamhet, väljer jag att citera de sex grundläggande steg som Tell It består av:

**Talk about the vision**

The difference we want to make is...

For these reasons...

**Explore alternatives and design your approach**

The best way to do this would be...

For these reasons...

**Learn from what's happening**

The way we'll check on progress is...

We can correct for problems by...

**Let people know what happened**

The way we'll document the difference we've made is...

We'll communicate the difference by...

**Integrate results with ongoing services**

We'll take what we learned and relate it to the library as a whole by...  
The best way to integrate learnings would be...

**Think about how it all worked**

Improvements to be made in performance...  
Improvements to be made in planning...

(Zweizig 1996, s. 6-7)

Begynnelsebokstäverna i de sex stegen bildar uppmaningen ”Tell It”. Varje steg innehåller också början på två meningar som kan göra det lättare att formulera sina tankar och komma ihåg viktiga delar. Dessa kan betraktas som förslag att arbeta vidare utifrån (Zweizig 1996, s. 6).

## **5. Sagostundsverksamheten vid Sagostads bibliotek**

### **5.1 Sagostad och dess bibliotek**

Sagostundsledaren Ylva berättar att Sagostad är en förortskommun med drygt 55000 invånare. Ungefär en fjärdedel av dessa är 0-18 år, vilket betyder att Sagostad befolkningsmässigt sett är en ganska ung kommun. Andelen invandrare är relativt liten och arbetslösheten är låg. Enligt hennes kollega Ärna är bebyggelsen varierad med både villor och flerfamiljshus representerade. Kommunen betjäns av ett huvudbibliotek och tre biblioteksfilialer som alla har sina egna sagostunder. Dessutom finns en bokbuss. Huvudbiblioteket ligger i kommunens centrum, där bostäderna mestadels finns i flerfamiljshus och befolkningen är blandad.

### **5.2 Sagostundsverksamhetens uppläggning och utvärdering**

Uppgifterna i detta avsnitt grundar sig på mina egna iakttagelser samt på intervjuerna med Ylva och Ärna.

Ylva och Ärna är båda sagostundsledare på huvudbiblioteket, vilket har två våningar. På den nedre finns entréhall, lånediskar, videofilmer, CD-skivor, tidningar samt tidskrifter. I anslutning till de senare finns också bord och sittplatser. En lång trappa leder upp till andra våning, där informationsdisken samt böckerna är placerade. Det finns också möjlighet att ta hiss till detta plan.

På huvudbibliotekets övre plan ges två sagostunder i veckan, en för yngre förskolebarn och en för äldre. Båda äger rum vid samma veckodag och klockslag innan biblioteket har hunnit öppna för allmänheten. Det senare är ett krav på grund av att man inte disponerar några egna lokaler, utan håller sagostunderna på två av bibliotekets avdelningar. Ibland byts sagostundsverksamheten ut mot annan programverksamhet för barn, exempelvis teater. Sagostunderna finns inskrivna i bibliotekets verksamhetsplan, där dock inte den specifika användningen av muntligt berättande nämns.

Marknadsföring för sagostundsverksamheten sker på flera sätt. I anslutning till själva biblioteket finns broschyrer och affischer utplacerade på strategiska ställen. Biblioteket annonserar också i den dominerande dagstidningen samt i ett lokalblad. Dessutom kan man både läsa om och se bilder från sagostunderna på bibliotekets hemsida på Internet. Ytterligare en marknadsföringskanal är sagostundernas deltagare, som ibland berättar om sina upplevelser av dessa för vänner och bekanta. Ärna och Ylva har ett dubbelt förhållande till ytterligare marknadsföring. De vill gärna nå ut till fler barn, samtidigt som de rent lokalmässigt har svårt att ta emot ett större antal än vad som redan kommer. Det är heller inte i nuläget realistiskt att utöka verksamheten, eftersom många andra aktiviteter äger rum i biblioteket på förmiddagarna innan detta har öppnat för allmänheten. På grund av de små ytorna skulle dessa aktiviteter och eventuellt tillkommande sagostunder störa varandra.

Trots det stora barnantalet tillämpas inget system med föransökan till sagostunderna. Ylva och Ärna är måna om att det ska vara en öppen verksamhet som man kan komma till om det passar och man har lust. De har heller inte infört någon begränsning av antalet deltagande barn. Rummen där sagostunderna hålls utgör visserligen begränsningar

i sig, men Ylva och Ärna säger aldrig till någon att den inte får plats. Om man har kommit för att vara med på sagostunden är man också välkommen.

På de olika folkbiblioteken i Sagostads kommun arbetar sammanlagt fem sagostundsledare. Dessa har gemensamt kommit fram till vad de vill ge barnen genom sin verksamhet. Nedanstående formulering har hämtats från en broschyr angående barnprogrammen vid biblioteken i Sagostads kommun.

Med sagostunderna vill vi ge:

- En lustfylld stund med språklig stimulans
- Möjlighet att känna igen egna känslor och tankar
- Stimulans åt fantasin
- Gruppträning och en känsla av att uppleva något tillsammans
- Vana vid att betrakta böcker och bibliotek som något positivt och roligt

Ärna och Ylva är de enda av de fem sagostundsledarna som uteslutande använder sig av muntligt berättande (och inte högläsning) när de framför sina utvalda sagor. De betraktar ändå sina sagostunder som litteraturfrämjande verksamhet eftersom dessa skapar lust för berättelser och ord. Dessutom äger sagostunderna rum på biblioteket där man är omgiven av böcker. Ibland lånar barn och vuxna böcker efter sagostundens slut.

Både Ärna och Ylva gör anteckningar över sina sagostunder där de skriver upp aktuellt datum, vilket material de har använt och var det är hämtat. Dessa uppgifter anslås också på barnavdelningen, så att intresserade vuxna kan få boktips och lätt följa upp sagostundernas innehåll om de har lust. Ärna och Ylva skriver dessutom upp hur många sagostunder de har haft och hur många barn som har deltagit i dessa. Siffrorna lämnas senare vidare till barnbibliotekarien som ser till att de kommer med i bibliotekets årsredogörelse.

Efter varje sagostund träffas Ylva och Ärna för att reflektera över dagens sagostunder och göra en enkel muntlig utvärdering. Här följer de upp tidigare diskussioner, bygger vidare på dessa samt inspirerar varandra. De går exempelvis igenom enskilda barn, tipsar varandra om material, samtalar om detaljer som inte fungerar och försöker komma fram till alternativa handlingsätt. En annan viktig funktion är att de vid detta tillfälle alltid kan ge varandra förståelse för de känslor som dagens sagostunder har framkallat, oavsett om det handlar om glädje över att barnen engagerade sig i sagan eller missnöjdhet över de egna insatserna.

En gång per halvår har kommunens fem sagostundsledare ett gemensamt möte som tjänar som ett avstamp inför den kommande terminens verksamhet. Under dessa träffar går man igenom varje persons sagostunder och utvärderar det som har hänt under den gångna terminen. Dessutom utbyter man boktips, idéer och erfarenheter samt peppar varandra till att våga pröva nya inslag och metoder.

Ylva och Ärna anser att de får mycket fortbildning med avseende på sagostundsverksamheten. Varje år får de åka till Ljungby berättarfestival och ta del av de kurser och seminarier som ges där. Dessutom har de möjlighet att gå på andra endagskurser i den mån de ber om det själva. Dessa kurser kan exempelvis handla om berättarteknik eller om språkets och fantasins betydelse för barn.



## 5.3 Observation av sagostundsledaren Ärnas sagostund för äldre förskolebarn

Under observationerna av Ärnas och Ylvas sagostunder använde jag mig av en observationsmanual (se bilaga 1).

### 5.3.1 Förberedelser inför sagostunden

Jag anländer till biblioteket en timma före det att jag ska göra min observation av en sagostund för äldre förskolebarn. Denna äger rum i ett hörn av barnavdelningen där det står en fåtölj med tillhörande fotpall. Innan en sagostund kan börja måste sagostundsledaren Ärna göra vissa förberedelser av lokalen. För att få bättre plats flyttar hon på ett bord och två hjulförsedda bokhyllor. Sedan hämtar hon fyra vikskärmar med skirt vitt tyg. Med hjälp av dessa döljer hon fönstren samt en del av den bokhylla som finns bakom fåtöljen. Ärna talar om att hon på så vis får en lugn bakgrund bakom sig när hon sitter och berättar. Hon undviker även att få mörka skuggor i ansiktet, vilket annars är lätt hänt när man befinner sig framför ett fönster. Ärna drar fram fåtöljen en bit i syfte att senare ha möjlighet att dra tillbaka den. På detta sätt kan hon trollo fram mer golvyta om det skulle komma många barn. Jag tolkar detta som att det är smidigare att flytta på fåtöljen än på barnen i en sådan situation. Fotpallen ställs vid sidan av fåtöljen och dekoreras med en grön växt. Två handdockor sätts upp på en av vikskärmarnas stolpar. Därefter hämtar Ärna kuddar, barnstolar samt vuxenstolar vilka placeras i tre halvcirklar runt fåtöljen. Slutligen dämpar hon belysningen i taket samt drar fram en vikvägg för att avgränsa rummet. Nu är Ärna redo att ta emot sagostundens deltagare.

Under tiden har barn och vuxna börjat släppas in i biblioteket. Det är en snöig marsdag, vilket medför omfattande bestyr med mössor, vantar, overaller och vinterskor. De barn som är klara sitter på tidningsavdelningen och väntar. När Ärna och hennes sagostundskollega Ylva kommer ner från trappan har redan många barn anlänt. Fler droppar in allt eftersom minuterna går. Ärna hälsar på alla antingen enskilt eller i grupp. Hon växlar då och då några ord med barn och vuxna. En flicka tar tag i Ärnas händer och vill klättra på henne. Det verkar råda en god och familjär stämning mellan sagostundsledarna och deltagarna. Så småningom blir det dags att låsa bibliotekets port och låta sagostunderna börja. De äldre barnen rusar uppför trappan. Eftersom de är vana vid rutinerna vet de precis vart de ska.

### 5.3.2 Genomförande av sagostunden

Barnen och de vuxna sätter sig på kuddar och stolar. Ett barn finner sig väl tillrätta i en vuxens famn. Ärna tar plats i fåtöljen. Eftersom hon är klädd i röd tröja och mörkblå byxor framträder hon bra mot de vita vikskärmarna.

Ärna inleder sagostunden med att hälsa på barn och vuxna. Sedan ber hon en av de vuxna att räkna hur många barn som är där. Barnen räknar i sin tur de vuxna. Det visar sig att sexton barn och tre vuxna (förutom sagostundsledaren och jag) är närvarande. Enligt min uppskattning ser barnen ut att vara i 4-5-årsåldern. De tre vuxna består av två dagbarnvårdare och en mamma. Ärna sätter en av handdockorna på handen och synliggör varje sagostundsdeltagare med följande ramsa: *"Här kommer lilla Ludde nu, och undrar så: vad heter du?"* I tur och ordning säger nästan alla barn och vuxna sina riktiga namn. Två av barnen hävdar dock till de övriga barnens förtjusning att de heter

Spade respektive Potatismos. Detta tar Ärna med upphöjt lugn och frågar om barnen har några fler namn. Då säger de genast vad de egentligen heter. När handdockorna har frågat efter allas namn får de barn som vill låna dem för att fråga efter sagostundsledarens namn. Sedan lägger Ärna handdockorna på fåtöljen och erbjuder barnen att låna dem efter sagostundens slut.

Nu följer en lång paus då Ärna tar ögonkontakt med alla barnen och låter lugnet lägga sig. Som en inledning till sagoberättandet läser hon Lennart Hellsings stämningsskapande vers: *"I sagans skog där snurrar sagans slända, och spinner tråd som blank som solen är. I sagans skog kan nästan allting hända, och nästan allting händer också där."* Direkt efter versens slut börjar Ärna att berätta en folksaga om en hungrig räven. Hon höjer och sänker röststyrka och tonläge, ställer då och då frågor till barnen om sagans innehåll (*"Tror ni att det var kycklingar där inne?"*) och visar med sitt kroppsspråk var tuppens kam sitter. Ibland frågar hon om barnen förstår vissa ord (*"Vet ni vad en gödselstack är?"*) och ibland förklarar hon svåra ord samtidigt som hon berättar (*"Där gick en gåsmor med sina små gässlingar, sina små barn"*). Barnen är engagerade och flikar stundtals in sina tankar om rävens avsikter: *"Men räven tänker äta upp dem."* Ärna bekräftar då barnens farhågor: *"Ja, han tänker äta upp dem."* Vid ett senare tillfälle visar det sig att sagans räven inte tycker om att bada. Detta väcker associationer hos ett barn som utbrister: *"Min hund Ziggy gillar inte att bada."* Flera barn har åsikter om djurs förhållande till vatten och det utspinner sig ett samtal om katter som älskar vatten och katter som piper när man ska tvätta dem. Ärna lyssnar och återför så småningom barnen till sagan med orden: *"Men nu var det så att räven förstod att han hade blivit lurad en gång till."* Mot slutet av sagan uppfinner Ärna ett nytt uttryck då hon beskriver rävens öde: *"Räven ramlade pladask som en riktig rävpannkaka"*. Detta framkallar skratt och ett barn smakar eftersinnande på ordet flera gånger.

Efter det att barnen har fått kommentera sagans slut gör Ärna en snabb övergång till en ramsa om korvar: *"Det är många saker man kan äta om man inte blir lurad på maten."* Barn och vuxna deltar i ramsan med ord och rörelser. Ett barn hittar på en egen ramsa som de andra får höra. Ett annat barn sjunger en sång som de andra stämmer in i. Ärna ber barnen att sjunga sången en gång till så att också hon får lära sig den. Det verkar råda ett tryggt och tillåtande klimat i gruppen.

Ärna gör i lugn samtalston en övergång till nästa folksaga: *"Men jag ska berätta för er om en annan bonde."* Sagan handlar om en middag med förhinder och samspelet mellan Ärna och barnen fortsätter på samma sätt som tidigare. Ett barn tar av och sätter på sina strumpor upprepade gånger under intensivt lyssnande. Några andra barn börjar bli lite oroliga. Denna saga visar sig dock vara kortare än den tidigare, vilket gör att dessa kan upprätthålla sin koncentration till sagans slut.

Ännu en gång knyter Ärna ihop två moment på ett stillsamt och nästan omärkligt sätt. Hon konstaterar att man inte bara behöver äta, utan också dricka ibland. Ärna talar om att hon kan en sång om en häxa som kokar te och börjar sedan sjunga denna. Barnen fattar tycke för sången som på deras begäran upprepas tre gånger. En av dagbarnvårdarna kontrollerar att hon har uppfattat texten rätt.

Ärna avslutar sagostunden med en egenhändigt tillverkad ramsa: *"För denna gång är sagan slut. Vi lämnar sagans slända, och går ur sagoskogen ut, men ses igen kanhända."* Sagostunden har varat i 25 minuter och dess deltagare är väl medvetna om vad

denna signal betyder. Ett starkt sorl bryter ut och barnen rusar iväg för att låna böcker respektive ta på sig ytterkläder. Ärna visar boken i vilken häxsången finns för en av dagbarnvårdarna. Därefter går hon ner till utlåningsdisken för att hjälpa till med eventuella lån. Eftersom biblioteket inte har öppnat för allmänheten och ordinarie personal är på möte finns ännu ingen annan på plats där.

## **5.4 Observation av sagostundsledaren Ylvas sagostund för yngre förskolebarn**

Under observationerna av Ylvas och Ärnas sagostunder använde jag mig av en observationsmanual (se bilaga 1).

### **5.4.1 Förberedelser inför sagostunden**

Jag kommer till biblioteket en timma innan jag ska genomföra min observation av en sagostund för yngre förskolebarn. På så vis hinner jag att studera lokalerna samt göra en sista kontroll av bandspelaren innan sagostundsledaren Ylva anländer en kvart senare. Till skillnad från Ärna arbetar Ylva på biblioteket endast i samband med sagostundsverksamheten.

Sagostunderna för de små barnen äger rum på bibliotekets avdelning med teknikrelaterad litteratur. Avdelningen avgränsas av en fönstervägg samt tre höga och breda bokhyllor, vilka tillsammans bildar ett avskilt litet rum. Ingången utgörs av en öppning mellan två av bokhyllorna. Inne på avdelningen står en fåtölj klädd i ett murrigt tyg. Precis som Ärna måste Ylva göra vissa förberedelser av lokalen innan sagostunden kan börja. Eftersom Ylva senare ska sitta i det hörn som skapas av två av bokhyllorna blir den första åtgärden att åstadkomma en lugn bakgrund där. Detta löser hon genom att hänga upp ett stort vitt halvt genomskinligt tygstycke som täcker framsidorna på de två vinkelställda bokhyllorna. Genom att både översta kanten av bokhyllorna och tyget har försetts med kardborrband går detta lätt. Ylva påpekar fördelen med att få en neutral bakgrund samtidigt som böckerna skymtar genom det skira tyget, vilket påminner om att vi är på ett bibliotek. Fåtöljen flyttas in i hörnet och täcks med ett blankt gult tyg. Därefter lånar Ylva ett litet lågt bord från en annan avdelning, vilket placeras vid sidan av fåtöljen. I det motsatta hörnet ställs två rader med stolar upp, medan golvytan mitt i rummet täcks av en stor vacker matta. Precis utanför det lilla rummet ställer Ylva en vagn med kuddar. I ett av fönstren skyltar hon upp barnrelaterade böcker för vuxna. Nu är förberedelserna inför sagostunden klara.

Därefter utspelar sig samma händelseförlopp som inför observationen av de äldre barnens sagostund. När Ylva och hennes kollega Ärna kommer ner från trappan sitter redan flera barn och väntar, medan andra är upptagna med att klä av sig sina ytterkläder. Fler och fler väller in. Det verkar bli större grupper på dagens sagostunder än vad det var vid den förra observationen. Ylva hälsar på alla och byter några ord med barn och vuxna allt eftersom de anländer. Jag lägger märke till att hon frågar ett barn om det inte har några vantar på sig. Det visar sig senare att dagens saga handlar just om en vante. En mamma och två små barn som aldrig tidigare har varit på sagostund dyker upp strax innan den ska börja. Ylva hälsar dem välkomna och berättar om hur det brukar gå till. Efter det att de äldre barnen har försvunnit uppför trappan följer de yngre barnen samt de vuxna efter. Även de flesta av dessa barn är väl förtrogna med vart de ska gå och vad som ska hända.

## 5.4.2 Genomförande av sagostunden

De flesta vuxna sätter sig på stolar, men några tar i stället kuddar och slår sig ner på golvet tillsammans med större delen av barnen. Ett barn sitter i en kärra, medan några andra har funnit trygghet i vuxnas knän. Ett barn som just har fått ett syskon har med sig både mamma, pappa och den två veckor gamla bebisen. Utöver dessa deltar de flesta vuxna i egenskap av att de är dagbarnvårdare, men också en mormor och några få mammor finns representerade. Majoriteten av barnen ser ut att vara i 1-3-årsåldern. Det är 27 barn och 13 vuxna (förutom sagostundsledaren och jag) i rummet, vilket innebär att det är mycket trångt. Ylva sätter sig i fåtöljen. Jag upptäcker att hon nu har tagit av sig den mönstrade blå väst som hon tidigare hade till sin vita tröja och svarta byxor.

Ylva inleder sagostunden genom att på ett långsamt och högtidligt sätt säga följande ramsa: *"Välkomna hit, välkomna hit, välkomna till vår sagostund. Vi er hälsar: välkomna hit, välkomna in i sagans värld."* Hennes handdocka Pelle, som är en fågel, är också med och hälsar välkommen. Sedan säger han sitt namn. I samband med detta efterliknar Ylva med sin röst en fågel. Därefter frågar Pelle i tur och ordning efter alla barn och vuxnas namn. De allra flesta barnen säger vad de heter, men några är blyga och får hjälp av en vuxen. En pojke kallar sig själv för Antonstumpen, vilket ett annat barn finner mycket lustigt. När även Ylva har fått säga sitt namn och sagan just ska börja, faller ett barn i plötslig och oväntad gråt. Några av de övriga barnen spekulerar i om detta beror på att det ledsna barnet inte vill gå till sjukhuset.

Ylva ber en vuxen att räkna barnen och tar sedan fram sin sagopåse som är gjord av tyg. Barnen är mycket engagerade och pratar med varandra. Ylva väntar inte på tystnad, utan inleder sagan med stark och tydlig röst: *"Det var en gång en liten..."* Samtidigt plockar hon upp en legogubbe ur påsen. Barnen är genast med på noterna och förslagen haglar: *"Pappa! Gubbe!"* Ylva bekräftar barnen genom att upprepa båda orden. Snart kommer även en hund fram, som får skälla och gå ut på promenad tillsammans med pappan på det låga bordet bredvid Ylvas fåtölj. I samband med att Ylva berättar att pappan tappade sin vante plockar hon fram en rejäl vuxenvante som är åtskilligt mycket större än både pappan och hunden tillsammans. *"Så stor vante!"* utbrister ett av barnen. Pappan och hunden går sin väg utan att lägga märke till den tappade vanten som ligger kvar på bordet. Nu plockar Ylva upp fler djur ur påsen. Barnen får tala om vad det är för sorts djur allt eftersom de kommer fram. Ylva ger varje djur en egen röst och dessutom en egen vers, till exempel: *"Jag är fröken Mus, som har funnit mig ett hus!"* Sagan är en folksaga och bygger mycket på upprepningar. Ett efter ett flyttar djuren in i vanten, som snart är alldeles proppfull. Barnen reflekterar högt över om alla djuren verkligen ska få plats. Ylva åskådliggör hela tiden berättelsens händelser med hjälp av föremål från sagopåsen. På detta sätt stödjer hon barnens minne och gör händelseförloppet lätt att förstå även för de som ännu inte har lärt sig alla orden. Vid ett tillfälle när Ylva håller upp en hare identifierar barnen denna som en räv. *"Nej, inte riktigt en räv"* säger Ylva och uppmärksammar barnen på harens kännetecken: *"Den har liten svans och långa öron - en hare!"* *"En HARE!"* ropar barnen. Ylva använder sig av en mycket uttrycksfull röst och varierar hela tiden tempo och röststyrka. Hennes tonfall och ansiktsuttryck visar att hon delar barnens fascination över hur många djur som lyckas få plats i vanten. Genom att hon fortlöpande betonar antalet djur som har kommit in stimuleras barnens matematiska begreppsbildning. I slutet av sagan försvinner djuren ut ur vanten och pappan som nu har upptäckt att han har tappat den kan få den tillbaka. Ylva tar då pappans roll och sätter vanten på sin egen hand.

När sagan är slut vill ett av barnen känna på djuren som står på bordet. Ylva erbjuder då barnen att göra detta efter sagostundens slut. För att kunna behålla barnens koncentration måste hon hela tiden se till att det händer nya saker. *"Du ska göra en ramsa"* säger ett barn. *"Nu gör vi en ramsa"* bekräftar Ylva och introducerar en ramsa om spralliga fingrar som gör en mängd rörelser innan de avslutningsvis klappar i händerna. Det märks tydligt att Ylva själv har roligt åt fingrarnas hyss. Ramsan upprepas en gång och de flesta barn och vuxna deltar i ord och rörelser. Ett barn sitter tyst och stilla samtidigt som det strålar med hela ansiktet.

Direkt efter ramsans slut vill ett barn sjunga en sång för gruppen. Texten verkar hittas på i stunden och alla applåderar. På Ylvas initiativ sjungs sedan *"Har du sett min lilla hund"* för hunden. Vid det här laget börjar det bli lite oroligt på några ställen i gruppen. Just när Ylva föreslår att man ska sjunga om musen avbryter ett barn och säger: *"Snipp snapp snut, nu var denna sagan slut."* *"Jaså minsann!"* utbrister Ylva och skrattar. Oro utbryter i lägret samtidigt som några barn fortsätter att sjunga. När dessa har sjungit klart avslutar Ylva den 20 minuter långa sagostunden med en ramsa liknande barnets: *"Snipp snapp snut, så var denna sagostunden slut!"* Samtidigt rör hon händerna i ett speciellt mönster. Ylva berättar för de vuxna att de om några dagar kan hämta gratis teaterbiljetter till en barnföreställning som ska spelas på biblioteket. Sedan hastar hon iväg för att hämta en ramsbok till en stressad men intresserad dagbarnvårdare. Några av barnen leker med djuren som var med i sagan och helt plötsligt är igelkotten försvunnen. När Ylva efterlyser den visar ett skrattande barn var den ligger gömd. Ett annat barn som är mycket förtjust i fågeln Pelle går länge runt och bär på honom. När det blir dags att skiljas hjälper barnet Ylva att stoppa ner Pelle i sagopåsen.

## **5.5 Intervju med sagostundsledaren Ärna**

Under intervjuerna med Ärna och Ylva använde jag mig av en intervjumanual (se bilaga 2). I de fall då de har givit samma svar har jag oftast redogjort för dessa under rubriken "Sagostundsverksamhetens uppläggning och utvärdering" i avsnitt 5.2.

### **5.5.1 Utbildning och arbetsförhållanden**

Ärna är utbildad barnskötare och arbetade i början av sitt yrkesliv bland annat som dagbarnvårdare. Därutöver har hon på högskolenivå studerat barnlitteratur, barn- och ungdomskultur samt genomgått en biblioteksassistentutbildning. Hon har sammanlagt 19 års erfarenhet av att hålla sagostunder.

Ärna har en fast heltidstjänst på biblioteket. Hennes arbetsuppgifter består bland annat av mediainköp, katalogarbete, bokuppsättning, gallring, boklagning samt ansvar för sagostundsverksamhet riktad mot äldre förskolebarn. Två timmar i veckan är avsatta för arbetet med sagostunderna. Denna tid räcker precis till för att förbereda och återställa lokalen samt att hålla i själva sagostunden. Däremot räcker den inte till val av sagor, ramsor och sånger eller till inläring av dessa. Valet av sagor underlättas dock genom att Ärna håller ögonen öppna efter uppslag till sagostundernas innehåll samtidigt som hon arbetar med bokuppsättning. På grund av Ärnas stora intresse för muntligt berättande sker resten av planeringen och förberedelserna på fritiden.

### 5.5.2 Muntligt berättande som företeelse

Begreppet muntligt berättande innebär för Ärna att en eller flera personer har något att berätta och att någon lyssnar på det som berättas. Hon anser att det är väldigt stor skillnad på muntligt berättande och högläsning. När Ärna berättar en saga använder hon sina egna formuleringar och kan hela tiden ha ögonkontakt med de som lyssnar. Vid högläsning återges endast de ord som författaren har skrivit och ögonkontakten försvåras. Även om Ärna tycker om författarens ord, så är de inte hennes egna. Det muntliga och det litterära språket är två helt olika saker som båda är värdefulla.

När Ärna började hålla sagostunder använde hon sig uteslutande av högläsning. I takt med att gruppernas storlek ökade upptäckte hon dock att det inte längre fungerade att visa bilder eller att ha ögonkontakt. Det var då hon började berätta. Ärna anser att högläsning fungerar i sagostundssammanhang om man har upp till tio barn som man kan ha väldigt tätt omkring sig. Det fungerar däremot inte om barngruppen består av 35 barn som sitter i en halvcirkel framför sagostundsledaren.

### 5.5.3 Sagostundens funktioner

Ärna tycker att sagostunden har flera funktioner för henne som sagostundsledare. Den ger henne möjlighet att förmedla språket och lusten till detta. Dessutom får hon tillfälle att ge en positiv upplevelse av att gå till biblioteket och av att lyssna på saker. Hon gläds åt att få kontakt med människor samt åt den respons som dessa ger. Sagostunderna fungerar också som ett redskap för att marknadsföra biblioteket, läsningen och berättandet. Exempelvis är det vanligt att barn och vuxna i anslutning till sagostunderna frågar efter böcker som handlar om ett speciellt ämne. Då känns det roligt att vara den som kan hjälpa till och vet vilka böcker som kan passa. Ärna uppmanar även andra vuxna till att berätta och tror att sagostunden kan bidra till att inspirera dem.

Ärna är övertygad om att sagostunden också har många funktioner för barngruppen. Som tidigare nämnts hoppas hon att den ger lust till språk i form av berättande, läsning, lyssnande och biblioteksbesök. Den ger även möjlighet till att sjunka in i en berättelse och att använda sin fantasi för att skapa egna bilder inne i huvudet. Barnen får vidare träna sin koncentrationsförmåga och ges tillfälle att svara på frågor samt uttrycka egna associationer inför resten av gruppen. Dessutom medverkar sagostunden till att utveckla barnens egna muntliga berättande. Ärna har fått veta av de vuxna att barnen ofta återberättar sagorna eller bearbetar dem i lekens form hemma.

När det gäller sagostundens funktioner för det individuella barnet har Ärna hos en del barn kunnat se stora förändringar angående deras koncentrationsförmåga och språkliga utvecklingsnivå. Hon minns exempelvis en pojke som hade allvarliga sociala problem och många svåra upplevelser bakom sig. När han började gå på sagostunderna var han oerhört okoncentrerad och ville alltid sitta längst bak. I den mån han överhuvudtaget sa något gjorde han det med handen framför munnen så att det inte gick att höra. Efter en termin ville han dock sitta lite längre fram och efter två terminer satt han alldeles framför Ärna och var den som ville höra mest. Dessutom vågade han ta bort handen från munnen när han talade och hade förbättrat sin koncentrationsförmåga åtskilligt. Ärna anser inte att det uteslutande var sagostundernas förtjänst att denna utveckling kunde komma till stånd, men tror ändå att dessa utgjorde en liten del av det som bidrog till det positiva händelseförloppet.

#### 5.5.4 Sagostundens uppläggning

Målgruppen för Ärnas sagostunder är 4-6-åriga barn. Oftast brukar det komma omkring 20 barn till varje sagostund, men det har också förekommit att det har varit 10 eller 30. Ärna tycker att det fungerar bra med 20 barn när hon berättar, men inte om hon skulle ha läst högt. Det idealiska barnantalet för denna åldersgrupp anser hon vara 15 om man har en liten lokal och 25 om man har en stor. Vuxna får gärna vara med om de vill.

Längden på Ärnas sagostunder varierar. Om deltagarantalet är stort tar hälsningsproceduren längre tid och det blir också fler inpass från barnen. Vid sådana tillfällen kan sagostunden bli 40 minuter lång. Ambitionen är dock att den inte ska ta mer än 30-35 minuter i anspråk eftersom barnen inte orkar koncentrera sig längre än så.

Ärna anpassar sagostundens uppläggning till den aktuella åldersgruppen genom att välja lagom långa sagor som varken är för enkla eller för hemska. Hon modererar också språk och tonläge efter de närvarande barnens reaktioner. Eftersom det är många återkommande barn på sagostunderna lär hon känna både barnen och deras preferenser lite grand. På så vis har hon till exempel upptäckt att de 6-åriga pojkarna som brukar komma gärna vill höra riddarsagor, vilket är en önskan som hon då och då uppfyller.

Ärna har funderat mycket över barnens, de vuxnas och sin egen placering i rummet. Det är mycket viktigt att barnen ser henne ordentligt. Av denna anledning ser Ärna till att hon inte blir belyst av något starkt ljus bakifrån, eftersom detta annars skulle medföra att hon får mörka skuggor i ansiktet. För att motverka detta ställer hon upp vikskärmar mellan sin fätölj och fönstren bakom denna. De vita skärmarna skymmer också bokhyllor med mångfärgade böcker i olika storlekar, vilka annars hade givit ett oroligt intryck och påverkat barnens koncentration i en negativ riktning. Ärna vill ha barnen framför sig i en gradängformad halvcirkel där några sitter på kuddar, några på låga stolar och några på höga stolar. Även de vuxna får sitta på den högre varianten. Alla måste kunna sitta bekvämt. Ärna är noga med belysningen, vilket får som konsekvens att hon släcker ner den starka kalla takbelysningen och i stället använder sig av lampor med nedtonat ljus. För att göra rummet trevligare brukar hon dessutom ställa en krukväxt på en pall bredvid sin fätölj.

Enligt Ärna fungerar det ganska bra att hålla sagostunderna inne på bibliotekets barnavdelning. Det är en fördel att vara omgiven av barnböcker som inspirerar barn och vuxna till läsning och lån. Däremot är hon inte riktigt nöjd med hur det går till när barnen ska komma in i rummet. Som det är idag samlas barnen vid trappan på nedre plan och rusar sedan upp på barnavdelningen, tar kuddar och letar efter en plats att sitta på. Ärna skulle vilja ha det mera stämmingsfullt så att det känns att man går in i sagans värld. Av denna anledning skulle hon vilja krympa ingången och avskärma rummet. Det skulle vidare underlätta om någon mer personal kunde assistera vid mottagandet av barnen. Som det är nu kommer alltid Ärna upp sist eftersom hon måste se till att alla kommer med. Om Ärna fick önska de bästa möjliga betingelserna för en sagostund skulle hon därför vilja ha ett riktigt sagorum. Detta skulle vara lite spännande för barnen att gå in i, men ändå inte för mörkt så att det blir otäckt. Avståndet mellan platsen där sagostundsledaren sitter och där barnen sitter skulle vara förhållandevis kort för att möjliggöra ett fungerande samspel.

### 5.5.5 Sagostundens planering och förberedelser

Följande moment ingår i Ärnas sagostunder:

- namnhälsning. Ärnas handdocka kommer aldrig ihåg vad barnen heter och måste därför fråga efter deras namn i början av varje sagostund. Genom denna procedur blir varje enskilt barn sett. Dessutom får Ärna chansen att lära sig barnens namn, vilket är en fördel att kunna när hon vill rikta sig till ett speciellt barn.
- inledningsramsa. Denna lugnar ner tempot och följs av en konstpaus för att barnen ska känna att "Nu börjar det!".
- längre huvudsaga. Den längsta sagan kommer först på grund av att barnen är piggast i början av sagostunden.
- ramsa eller visa. Detta moment bryter av mot sagorna och låter barnen vara mer aktiva. Barnen kan slappna av genom att de inte behöver lyssna så intensivt.
- kortare saga. Vid detta skede börjar barnens koncentration att dala, vilket medför att sagans längd bör vara kort. Om barnen börjar skruva på sig eller ser trötta ut hoppar Ärna över denna. Ibland hinns inte den korta sagan med eftersom barnen ofta vill sjunga egna sånger eller göra egna ramsor.
- avslutningsramsa. Denna markerar sagostundens slut.

Ärna brukar alltid låta varje sagostund ha ett eget tema. Under den observerade sagostunden var exempelvis temat "mat". Ärna tycker att det underlättar arbetet att använda sig av teman, dels därför att det blir enklare att välja material och dels därför att det blir enklare att göra övergångar mellan sagostundens olika moment. När hon bestämmer sig för vilket tema hon ska använda utgår hon från den första sagans ämne eller grundtanke. Ibland hänger inte de två sagorna ihop så mycket, men binds då samman av en sång eller ramsa.

Inspiration till sagostundernas innehåll hämtar Ärna från alla möjliga håll. Hon letar alltid efter berättelser av olika sorter och håller ögonen öppna efter sådana både hemma, på arbetet, antikvariat och semesterresor. Detta får som konsekvens att hon läser mycket bilderböcker samt sagosamlingar och också söker efter sagor i böcker skrivna på främmande språk. Eftersom Ärna har varit sagostundsledare i 19 år har hon av naturliga skäl hunnit bygga upp en slags kärnrepertoar av sagor som hon återkommer till. Det händer ibland att hon ser i sina anteckningar att det var tre år sedan hon berättade en viss favoritsaga, vilket då kan medföra att hon väljer att ta den igen. Mestadels använder hon sig dock av sagor som hon inte har berättat förut.

När Ärna ska välja sagor till sagostunden tittar hon efter ursprungliga, icke utslätade berättelser. Hon berättar mest folksagor beroende på att de är enkla i språk och struktur samt alltid har ett budskap. Dessutom kan Ärna ändra och brodera vidare på dem i en större utsträckning än vad hon vill göra med konstsagor, vilka har en namngiven författare. Det händer någon gång att hon berättar konstsagor, men då måste det vara sådana som hon känner att hon kan omforma lite grand. Av denna orsak berättar hon aldrig alldeles nya konstsagor och heller aldrig sagor av Astrid Lindgren eller Tove Jansson. Ärna anser att deras sagor ska läsas och inte berättas, eftersom språket är så perfekt att man inte kan ändra på en stavelse i det. Andra sagor som hon undviker att berätta är "Askungen", "Snövit" och "Törnrosa". Dessa är väldigt kända och har dessutom gjorts till Disney-filmer, vilket gör att barnen redan har färdigskapade bilder till dem.



Ärna kan ändra i sagorna av olika anledningar. Ibland slår hon ihop flera folksagor till en för att få en annan struktur. Många folksagor innehåller också en hel del våld, vilket Ärna lindrar eller tar bort helt och hållet. Då och då hittar hon dessutom sagor med kvinnobilder som hon inte tycker om. Eftersom hon är mån om att berätta för barnen om starka flickor som kan uträtta saker brukar hon förändra denna typ av sagor ganska rejält. Exempelvis låter Ärna aldrig en prinsessa bli bortgift, utan hon får själv bestämma att hon vill gifta sig med en speciell person. En annan förändring som Ärna är konsekvent med är att hon alltid tar bort beskrivningar av ljusa lockhåriga prinsessor med blå ögon. Det finns båda mörkhåriga och färgade barn i sagostundsgruppen och Ärna vill inte att det ljusa ska bli något ideal. Däremot kan hon säga att prinsessan var vacker, så att varje enskilt barn själv kan skapa sig en bild av hur hon såg ut. Vidare brukar Ärna vid sådana tillfällen nästan alltid säga att prinsessan var både vacker och klok, då det är viktigt att i vår skönhetsfixerade värld visa på att det även finns andra eftersträvsvärda egenskaper.

När Ärna kommer i kontakt med en saga som hon senare vill berätta på en sagostund börjar hon med att skriva in den i ordbehandlingsprogrammet på sin dator. Hon skriver av den precis som den står i boken, oavsett vilket språk den är på. Om den inte är skriven på svenska gör hon sedan en översättning. Därefter funderar hon på vad som är bra i sagan, vad som ska tas bort, vad som ska göras om och vad som eventuellt ska döpas om. Längre fram läser hon sagan cirka fem gånger, ibland flera gånger efter varandra och ibland med några dagars mellanrum. Under denna tid försöker hon memorera ett sagoskelett: händelser, platser, vem som säger vad, höjdpunkter och vågdalar. Ibland memorerar hon också viktiga ord och formuleringar, exempelvis ”Sesam öppna dig”. Hon sätter även sin egen språkliga prägel på sagan. När processen väl har satts igång fortgår den ständigt, till och med när hon står i duschen eller just ska till att somna. Ärna brukar inte provberätta sagorna framför spegeln eller inför andra människor innan hon använder dem på sagostunden. I stället tänker hon igenom dem tyst för sig själv.

Det förekommer ibland att Ärna använder sig av rekvisita under sagostunderna. Denna kan till exempel bestå av figurer som hon ställer på ett lågt bord bredvid sin fåtölj. Några av dessa figurer finns på biblioteket, men de flesta är gamla leksaker som Ärna tar med sig hemifrån. Om hon inte har tillgång till den typ av figurer som hon behöver tillverkar hon egna av piprensare, tyger och garn. En gång när hon skulle berätta ”Gullock och de tre björnarna” sydde hon dockor, bäddade docksängar och använde skålar. Det händer också att Ärna spelar på enkla instrument vid valda tillfällen under sagostunderna. Bland annat brukar hon använda trummor, kastanjetter, regnstav och tum-piano. Dessa används mest under visorna, men ibland även under berättelserna för att markera rytmer eller skapa suggestiv stämning.

Ärna brukar inte använda sig av några tekniska hjälpmedel som bandspelare eller diabildsprojektor. Den enda situation då detta förekommer är de enstaka gånger när Ylva inte är där, vilket innebär att Ärna har en gemensam sagostund för både äldre och yngre förskolebarn. Vid dessa tillfällen när hon riktar sig till en mycket stor grupp barn i olika åldrar tycker hon att det fungerar bäst att visa diabilder. Hon är dock inte förtjust i att använda diabilder eftersom hon anser att barnen får så mycket färdiga bilder ändå. Dessutom är det lätt hänt att barnen får ett slags ”TV-beteende” och förlorar sin koncentration. Detta försöker Ärna motverka genom att tala om diabilderna tillsammans med barnen. Hon kan exempelvis ställa frågor som ”Titta där nere, vad är det?” och ”Vad tror ni att han tycker?”.

### 5.5.6 Sagostundens genomförande

Ärna är mycket medveten om hur hon är klädd under sagostunden. Hon har aldrig på sig starkt mönstrade kläder beroende på att dessa kan ge ett oroligt intryck. Inte heller bär hon någon svart överdel, då denna färg förstärker mörka skuggor i ansiktet. I stället är hon gärna klädd i starka kulörer som lyser upp. Tidigare brukade hon ha en speciell sagostundskjol med vackra guldband och en hatt som hon hörde sagorna i. Detta har hon dock upphört med, dels för att hon ville variera sig och dels för att hon inte ville ha så mycket saker omkring sig. Kanske tar hon upp dem igen någon gång.

Sagostundens namnhälsning, inledningsramsa och avslutningsramsa är återkommande inslag på varje sagostund. Dessa ritualer hjälper till att skapa trygghet och lyssnarstämning. Den senare framkallar Ärna också genom stämningsskapande miljö, konstpauser, röst och gester. När hon berättar dramatiserar hon gärna med rösten och kan använda olika tonlägen och tempoväxlingar. I jämförelse med hennes normala samtalsröst är berättarrösten mer melodisk och rytmisk. Berättandet varieras med fasta punkter, transportsträckor och dramatiska punkter med tvärstopp. Då och då använder hon även rösten till att imitera enkla ljud som snarkningar eller grymtningar. Hur Ärna använder sitt kroppsspråk är hon mer omedveten om på grund av att hon blir så uppslukad av sagan när hon väl börjar berätta. Hon brukar inte planera in några speciella gester i förväg, men tror att hon ibland använder sådana för att understryka textens betydelse.

Ärna önskar att de vuxna som är med på hennes sagostunder ska höra på ordentligt, följa med i berättelsen och inte tänka på annat. Hon skulle inte tycka om ifall de var alldeles neutrala i ansiktet och bara satt av tiden, vilket heller nästan aldrig händer. När det gäller barnens agerande under sagostunden strävar Ärna efter ett interaktivt berättande där barnen får svara på frågor och komma med egna associationer. Det gör ingenting om de avbryter henne mitt i berättandet, för Ärna hittar alltid tillbaka till sagan ändå. Däremot får inpassen för de andra barnens skull inte bli för långa.

Om ett barn verkar okoncentrerat kan Ärna försöka dra in barnet i sagan genom att ställa en fråga, exempelvis ”Vad tror du att han gjorde då?”. Tack vare att hon har lärt sig barnens namn i hälsningsproceduren kan hon rikta sig direkt till barnet ifråga. Hon kan också ge ett oroligt barn olika uppdrag som att räkna de andra eller hälsa på Ärna med handdockan. Om något barn är okoncentrerat under en längre period är det bra om föräldern eller dagmamman kan vara med inne på sagostunden som stöd. Någon enstaka gång kan det hända att hela barngruppen verkar ha myror i baken. Vid sådana tillfällen kan Ärna påskynda sagans händelseförlopp och se till att barnen får agera mer. Hon kan också lägga in fler sånger. Detta brukar dock aldrig vara något stort problem.

Ärna brukar inte visa upp eller specials skylta de böcker som hon har hämtat sagorna ur. Hon tycker att det räcker att titel och eventuell författare finns namngivna på det särskilda sagostundspapperet som sätts upp på barnavdelningen.

## 5.6 Intervju med sagostundsledaren Ylva

Under intervjuerna med Ylva och Ärna använde jag mig av en intervjumanual (se bilaga 2). I de fall då de har givit samma svar har jag oftast redogjort för dessa under rubriken ”Sagostundsverksamhetens uppläggning och utvärdering” i avsnitt 5.2.

### **5.6.1 Utbildning och arbetsförhållanden**

Ylva har tidigare studerat på Handelshögskolan och utbildat sig till civilekonom. Nu läser hon en distansutbildning i biblioteks- och informationsvetenskap och siktar på att bli bibliotekarie. Hon har sju års erfarenhet som sagostundsledare.

Ylva är anställd på biblioteket två timmar i veckan som sagostundsledare för de yngre förskolebarnen. Denna tid räcker precis till förberedelser respektive återställande av lokalen samt till genomförandet av själva sagostunden. Val av sagor, ramsor och sånger samt inläring av dessa sker på fritiden. Detta är något som Ylva själv har bestämt sig för att göra eftersom hon tycker att arbetet med sagostunderna är så roligt. Utöver de två timmarna i veckan får hon också lön för att delta i fortbildning samt sagostundsledarmöten.

### **5.6.2 Muntligt berättande som företeelse**

För Ylva innebär begreppet muntligt berättande att man släpper boken och de ord som författaren har använt. I stället använder man sina egna och bygger ut berättelsen. Ylva tycker mycket om böcker och anser att man vid högläsning måste vara trogen mot texten man läser. Exempelvis vill hon inte hoppa över några stycken i en bok. Det muntliga berättandet ger henne däremot friheten att använda texten som ett skelett på vilket hon kan bygga sin egen historia. På så vis får texten liv och den muntligt berättade sagan förändras lite varje gång den berättas. Den blir också mer personlig.

När Ylva var ny som sagostundsledare använde hon sig uteslutande av högläsning. Hon märkte dock att små barn som sitter i en stor grupp har svårt att fokusera på bilderböckernas bilder. Därför började hon berätta i stället. På så vis behövde hon heller inte längre rikta blicken mot texten och kunde därigenom bättre observera vad som hände i gruppen. Det blev lättare att lägga in pauser när hon såg att det behövdes. Dessutom upptäckte hon att barnen i högre grad gav uttryck för sina reaktioner, vilket Ylva upplevde som mycket positivt. Hon konstaterade också att risken för att känna sig störd av barnens kommentarer är mycket mindre när man berättar än när man läser.

### **5.6.3 Sagostundens funktioner**

Sagostunden har många funktioner för Ylva i hennes sagostundsledarroll. Den allra viktigaste funktionen är att hon får dela med sig av sitt språk och kan ge barnen språket som ett redskap att klara sig med i livet. Ylva tycker också att det är roligt att möta barnen och hoppas att denna glädje ska smitta av sig så att de vill komma tillbaka till biblioteket. Sagostunden ger henne dessutom möjligheter att utveckla sitt sätt att använda språket och rösten samt att kommunicera med andra, vilket innebär att hon själv får träna på samma saker som hon vill ge till barnen. Ylva känner att sagostunden ger henne en jagstärkande kick i och med att människor kommer för att lyssna på just henne. Hon får även en kick av att se att hennes tankar om sagostundens uppläggning och ändamål fungerar i verkligheten. Dessa former av bekräftelse gör henne till en bättre sagoberättare.

Ylva anser att sagostunden även har funktioner för barngruppen. Hon tror att barnen under sagostunden kan känna glädje över språket och det som händer i rummet. De lär sig dessutom att fungera i en grupp och kan uppleva samhörighet i denna. Även om alla har

olika bakgrund och är på olika humör har de det gemensamt att de har kommit för att lyssna. Stämningen som uppstår gör att barnen för en stund kan glömma vad som har hänt tidigare under dagen och i stället gå in i sagans värld. När barnen förmedlar sina tankar genom olika inpass blir det privata öppet för gruppen som helhet.

Angående sagostundens funktioner för det individuella barnet hävdar Ylva att denna kan ha en jagstärkande inverkan. När Ylva vid namnhälsningen uppmärksammar varje enskilt barn blir detta sett och bekräftat som människa. Dessutom kan sagans budskap slå an någonting hos det lyssnande barnet, vilket kan göra att detta känner igen sina egna känslor och identifierar sig med det som händer i sagan.

#### **5.6.4 Sagostundens uppläggning**

Målgruppen för Ylvas sagostunder är barn under fyra år. I marknadsföringsmaterialet står det visserligen att sagostunderna är avsedda för 2-3-åringar, men Ylva anser att de allra yngsta kan vara med ändå om de är där med ett äldre syskon och en vuxen. Hon tror att även de minsta barnen kan få en positiv upplevelse av sagostunden trots att de ännu inte har språket. Vanligtvis brukar det vara 17-20 barn i 0-4-årsåldern på Ylvas sagostunder. Detta tycker hon är ett idealiskt antal för det rum som sagostunderna hålls i. Det är bra om det inte är för få barn, eftersom det då kan hända att de blir oroliga. Vuxna skapar trygghet och många barn behöver sitta i en vuxens knä. Ylva ser därför helst att varje barn har med sig en vuxen. Vissa 3-åringar kan i undantagsfall klara att vara med utan en vuxen, men den vuxne bör i så fall finnas i ett angränsande rum. Vuxna som följer med barnen på sagostund förmedlar att denna är värdefull.

Längden på Ylvas sagostunder brukar vara 20 eller maximalt 25 minuter. Barnen orkar inte upprätthålla sin koncentration längre än så och sagostunden får aldrig uppfattas som tråkig. Eftersom det är vanligt att vuxna lämnar äldre barn på Ärnas sagostunder samtidigt som de själva går med yngre barn på Ylvas måste dessutom sagostunden för de yngre barnen sluta först. På så vis kan de äldre barnen efter sagostundens slut hitta de vuxna som de kom till biblioteket med.

Ylva är mycket noga med att anpassa sagostunden till de små barnens värld och deras begrepp, men aktar sig samtidigt för att underskatta barnen. Detta betyder att hon exempelvis använder begrepp som "kungen bugade sig" utan att förklara vad detta innebär. I stället visar hon rent praktiskt hur man gör. En annan form av anpassning till den aktuella åldersgruppen är att Ylva alltid arbetar med figurer eller andra föremål. Dessa förvaras från början i en sagopåse, men plockas fram allteftersom de dyker upp i sagan. Eftersom barnen ännu inte har kommit så långt i utvecklingen av sitt abstrakta tänkande utgör figurerna något som de kan hänga upp sitt tänkande på. Figurerna får inte vara för många eller för fina, då detta kan medföra att fokus hamnar på dessa i stället för på det som de symboliserar. Det spelar heller ingen roll om de inte har realistiska storlekar i förhållande till varandra.

Ylva vinnlägger sig om att skapa en lugn miljö i rummet där sagostunderna hålls. På det visuella planet ordnar hon detta genom att hänga upp ett vitt, halvt genomskinligt tyg framför bokhyllorna samt genom att själv alltid sitta på samma ställe. Det ska vara ljust, stilla och ostört. Barnen sitter på kuddar eller en stor matta, medan de vuxna sitter på stolar eller på golvet längs med rummets kanter. Av trygghetsskäl finns barnen i mitten av rummet med de vuxna runt omkring sig. Ylva tycker att rummet är litet, mysigt och

funktionellt. Hon vill hålla sagostunden enkel och har allt vad hon behöver. Det enda hon möjligen kan önska sig är lite fler kuddar, eftersom dessa ibland inte räcker till.

### 5.6.5 Sagostundens planering och förberedelser

I Ylvas sagostunder ingår följande moment:

- inledningsramsa. Denna sprider en lugn stämning och markerar att man går in i sagans värld.
- presentation. Det är viktigt att varje barn blir uppmärksammat och känner sig välkommet.
- saga. Eftersom sagan är huvudverksamheten tycker Ylva att det känns självklart att den kommer som nummer ett efter presentationen.
- ramsa. Denna kommer alltid direkt efter sagan för att få ett avbrott då barnen får använda sina kroppar. Samma ramsa förekommer vid tre sagostunder i rad för att barnen ska hinna lära sig den.
- sång. Denna återanknyter till sagan på så vis att man sjunger för någon av sagans figurer. Under min observation sjöngs exempelvis "Har du sett min lilla hund" för hundfiguren som var med i sagan.
- avslutningsramsa. Denna markerar sagostundens slut.

Ylva brukar inte ha några speciella teman för sina sagostunder. Hon hade det dock alltid förut, men har nu i princip släppt det helt. Detta beror på att hon inte tror att teman är så viktiga för barnen. Det viktiga är i stället mötet som sker och glädjen i att man gemensamt gör något som är värdefullt.

Inspiration till sagostundernas innehåll hämtar Ylva från många olika ställen. När hon var ny som sagostundsledare närvarade hon vid andra sagostundsledares sagostunder för att se hur de gjorde. Nuförtiden inspireras hon av kurser, deltagande i Ljungby berättarfestival samt av samtalen med Årna efter varje sagostund. Utöver detta läser hon mycket, både bilderböcker samt böcker om sagostundsmetodik. Exempel på litteratur som hon nämner är Ann Granbergs "Småbarns sagostund", Ingrid Pramling "Lära av sagan"<sup>7</sup> och Bruno Bettelheims "Sagans förtrollade värld". De böcker hon behöver hittar hon ofta på biblioteket. Eftersom Ylva har arbetat som sagostundsledare i sju år har hon hunnit bygga upp en viss kärnrepertoar av sagor. Hon använder dock inte dessa oftare än med två års mellanrum för att inte något barn ska behöva höra samma saga mer än en gång. Dessutom tycker Ylva att det är roligt att jobba med för henne nya sagor.

När Ylva ska välja sagor att berätta på sagostunden utgår hon först och främst från att de ska passa den åldersgrupp hon arbetar med. Hon söker efter sagor som är mycket konkreta samt går att visualisera och undviker sådana med långa berättande partier. Mellanliggande beskrivningar går dock bra. Vad gäller sagornas typ vill hon för sin egen skull gärna ha variation. Tidigare har hon haft perioder då hon har använt mycket folksagor respektive ritsagor, medan hon just nu vanligtvis väljer att arbeta med konstsagor. Dessa behandlar ofta vardags- och känslosituationer som barnen kan känna igen sig i. Upprepningssagan "Vanten" som berättades under min observation är dock en folksaga. Enligt Ylva brukar yngre barn alltid vara förtjusta i sagor med återkommande element.

---

<sup>7</sup> Maj Asplund Carlsson och Anna Klerfelt är medförfattare till denna bok.

Ylva använder sig ofta av en bilderbok som utgångspunkt för fritt berättande och dramatisering. Hon förändrar och frigör sig mer från konstsagor än vad hon gör från folksagor. Detta beror på att hon känner ett ansvar gentemot konstsagornas författare – hon låter sig inspireras, men vill inte stjäla. Av denna orsak byter hon alltid namn på kända barnboksfigurer. Ofta byter hon också kön på dem. Den senare förändringen motiverar Ylva med att en majoritet av alla barnböcker har pojkar som huvudpersoner. Eftersom hon vill att också flickorna ska finna huvudpersoner att identifiera sig med berättar hon sammantaget fler sagor om flickor än om pojkar.

När Ylva kommer i kontakt med en saga som hon vill berätta på en sagostund börjar hon med att fundera över hur hon kan bearbeta den för att den ska bli visuell. Hon är ständigt på jakt efter användbara figurer, även när hon är på semester. Sagans stomme, som hon dock förhåller sig mycket fritt till, lärs in genom att hon går och mumlar eller berättar tyst för sig själv. Oftast behåller hon rim och upprepningar. Sedan berättar hon sagan högt en gång samtidigt som hon använder sina figurer. Vid detta tillfälle händer det att hon har publik i form av sin familj, vänner eller familjens katt. Hon provberättar dock aldrig framför en spegel. Samma morgon som hon ska hålla sagostunden berättar hon sagan högt en andra gång. Hon vill inte ha någon lång förberedelsetid, utan föredrar att de tillfällen då hon berättar sagan högt ligger nära varandra tidsmässigt.

Ylva använder rekvisita vid varje sagostundstillfälle. Figurerna som hjälper barnen att visualisera sagans händelseförlopp har redan nämnts. Dessa förvaras alltid i någon av Ylvas tre sagopåsar, antingen i den lilla, den mellanstora eller den jättestora som egentligen är en postsäck. Den senare används exempelvis när hon har med sig docksängar. Ibland händer det att hon bara plockar upp en penna ur sagopåsen – då är det en ritsaga. En annan typ av rekvisita som Ylva utnyttjar är instrument som tumpiano, trumma och flöjt.

Ylva brukar inte använda några tekniska hjälpmedel. Den enda gång det förekommer är när Ärna vid något enstaka tillfälle inte har möjlighet att hålla i sagostunden för de äldre förskolebarnen. I sådana situationer håller Ylva en gemensam sagostund för båda barngrupperna och tycker då att det fungerar bra att visa diabilder. Annars vill hon inte använda några tekniska hjälpmedel överhuvudtaget, eftersom en av hennes idéer med sagostunderna är att de ska vara så enkla att barnen kan gå hem och göra samma sak som Ylva har gjort.

### **5.6.6 Sagostundens genomförande**

Under sagostunden är Ylva klädd på ett sådant sätt att inte kläderna ska dra någon uppmärksamhet från sagan. Detta innebär oftast att hon har en enkel ljus tröja eller blus till mörka byxor. Hon bär aldrig några uppseendeväckande smycken.

För att skapa struktur och trygghet använder sig Ylva av återkommande inslag i form av inledningsramsa, presentation och avslutningsramsa. Dessa ritualer bidrar också till att frambringa lyssnarstämning. Även de lugna intrycken av Ylvas klädsel samt tygerna i rummet verkar rogivande och gör att barnen kan fokusera på sagostundens innehåll. Ylva betraktar sagostunden som barnens egen tid och ser det som sin uppgift att försvara den. Av denna orsak tillåter hon exempelvis inte blyxtfotografering under själva sagostunden. Barnen får inte på några villkor bli störda.

När Ylva berättar strävar hon efter att lägga in pauser samt variera tonfall och röststyrka. Hon brukar också låta djur och huvudpersoner få egna röster. Däremot är hon mera återhållsam med sitt kroppsspråk. Detta ställningstagande beror på att hon inte vill störa barnens koncentration på figurerna. Ylva anser att hon genom sina skiftande ansiktsuttryck ändå kan förmedla det hon vill.

Angående de vuxnas agerande under sagostunden tycker Ylva att det är roligt om de är engagerade. Deras primära uppgift är dock att finnas till för barnen och att rycka in när det behövs, exempelvis genom att ta hand om någon som är orolig. När det gäller barnens uppträdande har Ylva den uppfattningen att de gärna får delta aktivt i sagostunden. Hon välkomnar kommentarer och har aldrig varit med om att dessa har blivit för många. Detta innebär att barnen gärna får avbryta Ylva under sagans gång. Om hon märker att det verkar bli ett långt inpass eller om någon plötsligt vill sjunga en sång brukar hon dock fråga om de kan ta det efter sagans slut. Denna situation upplever Ylva som en svår balansgång eftersom barnet kanske har ett stort behov av att berätta något just då, samtidigt som de andra barnen har kommit för att lyssna på sagan. Ylva har emellertid upptäckt att om hon fokuserar på barnet som vill säga något, så gör de andra barnen det också.

Om något barn verkar okoncentrerat brukar ofta de vuxna rycka in genom att ta upp barnet i knäet, ge nappen eller helt sonika ta med barnet ut från sagostunden. Annars kan Ylva fråga om barnet vill veta vad som hände i sagan eller be det att sätta sig på ett annat ställe i rummet. Om det för ovanlighetens skull skulle vara så att hela barngruppen verkar okoncentrerad kan Ylva korta ner sagan eller hoppa över sången. Detta brukar dock aldrig utgöra något stort problem.

Efter sagostundens slut brukar Ylva ofta visa de vuxna vilken bok som har fungerat som utgångspunkt för hennes berättande. I de fall hon har introducerat en ny ramsa har hon också som vana att visa i vilken bok den finns. Dessutom kan de vuxna läsa författarnamn och titlar på det speciella sagostundspapper som anslås på barnavdelningen. Då alla terminens papper sitter i en plastficka kan de också finna uppgifter avseende tidigare sagostunder. Efter terminens slut samlas papperen i en pärm.

## 6. Analys och diskussion

I detta kapitel jämför jag uppgifter från de utvalda teorierna, litteraturstudien, observationerna och intervjuerna i olika konstellationer. Jag redogör också för egna slutsatser i sammanhanget. Kapitlet består av fyra avsnitt vilka är direkt kopplade till mina tre frågeställningar respektive min övergripande problemformulering.

### 6.1 Vad är muntligt berättande och på vilka sätt skiljer det sig från högläsning?

Det finns många olika sätt att beskriva vad begreppet muntligt berättande innebär. Detta beror på att varje enskild människas uppfattning om företeelsen påverkas av faktorer som tidigare erfarenheter och kulturella skillnader (Pellowski 1990, s. 16-17). Jag tror exempelvis att de flesta etnologer sätter muntligt berättande i samband med folkliga traditioner, medan många bibliotekarier associerar till litteraturfrämjande verksamhet. Det är dessutom troligt att en inuit från Grönland och en aborigin från Australien till viss del har olika berättartekniker och därför tänker på olika saker när de hör uttrycket.

För sagostundsledaren Ärna innebär begreppet muntligt berättande att en eller flera personer har något att berätta och att någon lyssnar på det som berättas. Hennes kollega Ylva definierar begreppet som att man släpper boken samt de ord som författaren har använt, för att i stället använda sina egna och bygga ut berättelsen. Trots Ärnas och Ylvas olika sätt att uttrycka sig är jag helt övertygad om att de skulle känna igen sig i varandras beskrivningar. Det som skiljer dem åt är att Ärna i detta sammanhang betraktar företeelsen utifrån, medan Ylva har valt att se på den ur berättarens synvinkel.

Enligt min mening har NAPPS (National Association for the Preservation and Perpetuation of Storytelling) fått med det muntliga berättandets viktigaste kännetecken i sin definition. NAPPS fastslår att det muntliga berättandet är en konstform genom vilken en berättare ger inre bilder till en publik och i denna process använder sig av det talade ordet, teckenspråk samt gester. Berättelserna hämtas från olika källor och framförs i olika syften. Gemensamt för dem alla är dock att berättaren anpassar deras innehåll till publikens behov och levnadsförhållanden (Yarnspinner, se Livo & Rietz 1986, s. 7).

Vad finns det då för några skillnader mellan muntligt berättande och högläsning? Eileen Colwell (1991, s. 16), Aidan Chambers (1995, s. 61) och Ärna är eniga om att den som läser högt är mer bunden vid bokens text än vad den muntliga berättaren är. Denna bundenhet gäller både ordval och möjlighet till kontakt med lyssnarna. Högläsaren kan endast påverka sagan genom det sätt som hon/han läser på, medan berättaren använder sina egna ord. Dessutom måste högläsaren större delen av tiden hålla blicken i boken, vilket medför en sämre ögonkontakt med publiken än vad berättaren har. På grund av berättarens större frihet färgas sagan mer av dennes personlighet än vad som är fallet vid högläsning, vilket också är något som Ylva har lagt märke till.

Bruno Bettelheim (1989, s. 181-187) hävdade att en saga hellre bör berättas än läsas högt. Hans motivering till detta var att en muntlig berättare kan anpassa sagans händelseförlopp efter barnens reaktioner, vilket ökar deras möjligheter att ta till sig det som sagan kan förmedla. Denna anpassning medför att barn och vuxna upplever sagan på ett jämlikt sätt, vilket enligt Bettelheim är omöjligt vid högläsning. Colwell (1991, s. 16) är



inne på samma linje, även om hon inte uttrycker sig i lika starka ordalag. Precis som Bettelheim talar hon om berättarens möjlighet att iaktta lyssnarnas reaktioner. Hon framhåller vidare att den muntligt berättade sagostunden bygger på omedelbar närhet och pekar på det förtroliga förhållande som uppstår mellan barnen och sagostundsledaren. Just denna typ av förhållande är också något som jag fäste mig vid under mina sagostundsobservationer. Det verkade råda ett gott klimat mellan sagostundsledare och barn, vilket bland annat märktes på deras ömsesidiga intresse och vilja att lyssna på varandra. Jag noterade dessutom Ylvas och Ärnas sätt att läsa av sina barngrupper och forma sitt berättande efter de signaler som dessa sände ut.

När Ärna och Ylva var alldeles nya som sagostundsledare använde de sig uteslutande av högläsning, var och en på sitt håll. Anledningen till att de upphörde med detta var att de lade märke till barnens svårigheter att ordentligt kunna se böckernas bilder. Ärna och Ylva gör gällande att det fungerar bra med högläsning i små grupper där barnen kan sitta nära sagostundsledaren, men däremot inte i stora grupper där det fysiska avståndet mellan barn och sagostundsledare ofrånkomligen blir längre. I sådana situationer är det muntliga berättandet mer ändamålsenligt. De nämner också fördelarna med den förbättrade möjligheten till ögonkontakt. Ylva exemplifierar genom att framhålla hur mycket lättare det blev att observera barnens behov och därigenom kunna lägga in pauser vid lämpliga tillfällen. Dessutom upptäckte hon att barnen i större omfattning gav uttryck för sina reaktioner än vad de hade gjort när sagorna lästes högt. Både Ylva och Ärna framhåller att de vid sådana tillfällen har lättare att hitta tillbaka till sagan vid muntligt berättande än vid högläsning. Jag tror att barnens ökade deltagande har att göra med att de känner sig sedda. Även sagostundsledarnas förbättrade förmåga att hålla kvar ”den röda tråden” bör enligt min åsikt vara relaterad till att de inte längre behöver fokusera på boken. Det är säkert större risk att man känner sig störd av barnens kommentarer när man hela tiden måste hålla ordning på var man befinner sig i texten än när man redan har hela sagan inne i sitt huvud. Min tolkning av detta är att muntligt berättande i högre grad än högläsning gynnar kontakten mellan sagostundsledare och stora barngrupper.

Ellin Greene (1996, s. 45) är övertygad om att både muntligt berättande och högläsning är betydelsefulla för att skapa och upprätthålla barns intresse för böcker och läsning. Detta är en uppfattning som Ärna och Ylva ansluter sig till. Enligt Ärnas åsikt är det muntliga och det litterära språket två helt olika saker som båda är värdefulla. Ylva har stor respekt för författarnas arbete och anser att man vid högläsning måste vara trogen mot texten man läser. Det duger exempelvis inte att hoppa över stycken eller på andra sätt förändra sagans handling. Detta är däremot något som hon känner frihet att göra vid muntligt berättande, då hon i stället använder texten som ett skelett på vilket hon bygger sin egen historia.

Även jag ser fördelar med både högläsning och muntligt berättande och vill därför verka för att dessa företeelser ska få frodas sida vid sida. Jag har dock en bestämd känsla av att det är vanligare med högläsning än med muntligt sagoberättande i svenska hem och förskolor. Dessutom tror jag att många människor halvt omedvetet betraktar skriften som språkets grundläggande och mest statusfyllda form. Jag invänder mot denna föreställning eftersom våra ord skapas av ljudenheter och inte av bokstäver. Muntligt berättande är ett uråldrigt och ursprungligt sätt att meddela sig med andra människor, vilket enligt min mening borde uppvärderas. Av denna anledning anser jag att folkbibliotekets muntligt berättade sagostund utgör ett viktigt komplement till de språkfrämjande upplevelser som barnen får ta del av på andra håll.

## 6.2 Vilka funktioner har den muntligt berättade sagostunden?

Jag har valt att studera den muntligt berättade sagostundens funktioner för sagostundsledaren, barngruppen respektive det individuella barnet. Inför detta arbete har jag utgått från några av de funktioner som Margaret Read MacDonald har funnit hos den muntliga berättarstunden för vuxna. Jag kommer i detta avsnitt att jämföra dessa funktioner med mitt övriga insamlade material. Dessutom tar jag upp ytterligare några funktioner som framför allt gäller folkbibliotekets muntligt berättade sagostund för förskolebarn.

### 6.2.1 Sagostundens funktioner för sagostundsledaren

MacDonald (1999, s. 411) menar att berättarstunden har en jagstärkande inverkan på berättaren. Denna effekt har också nämnts av de intervjuade sagostundsledarna. Ärna gläds åt den respons som hon får från barn och vuxna och tycker dessutom att det känns roligt att vara den som kan svara på de frågor om böcker som ställs i anslutning till sagostunderna. Ylva upplever att sagostunden ger henne en jagstärkande kick i och med att människor kommer för att lyssna på just henne. Hon får även en kick av att se att hennes tankar om sagostundens uppläggning och ändamål fungerar i verkligheten.

MacDonald (1999, s. 411) hävdar också att berättarstunden ger möjlighet till att berika och visa omtanke om andra. Jag tolkar MacDonald som att hon med dessa ord i första hand tänker på den känslomässiga aspekten av relationen mellan berättare och lyssnare. Denna tas även upp av Amanda Jane Williams (1999, s. 261), vars intervjuade sagostundsledare var fullständigt överens om att sagostunden skulle vara en glädjefylld upplevelse för både sagostundsledare och publik. Detsamma ansåg Bruno Bettelheim (1989, s. 181-187), som dessutom framhöll att en saga ska berättas just i syfte att berika barnens liv. Den känslomässigt berikande funktionen berörs av flera personer. Harriette Söderblom (1997, s. 38) menar att sagostundsledaren genom sitt val av sagor kan stärka barnens grundtrygghet, medan Jack Zipes (1995, s. 224) pekar på att berättaren genom detta val kan ge barnen kraft och verktyg för att uttrycka sina behov och önskningar. Han nämner också att sagostundsledaren på detta sätt kan ge barnen möjlighet till identifikation med sagans karaktärer. Dessutom kan sagostunden tjäna som ett redskap för att stimulera barnens empatiska förmåga (Granberg 1996, s. 47).

MacDonald (1999, s. 411) påstår vidare att berättarstunden fungerar som ett medel för att påverka andra, exempelvis i didaktiskt syfte. Det här är ett uttalande som går stick i stäv med Bettelheims åsikter, då han var helt emot denna typ av sagoberättande (1989, s. 181-187). Jag tror att MacDonalds och Bettelheims skilda uppfattningar har sin grund i olika sätt att associera till vad det didaktiska – undervisande – syftet egentligen innebär. Enligt min mening behöver inte all påverkan vara av ondo. Exempelvis kan det upplevas som en gåva att genom en lustfylld berättelse ”på köpet” få ta del av nya kunskaper och tankesätt. Däremot tycker jag inte om när förmedlingen sker genom envägskommunikation och med inläring som enda syfte, så som fallet ofta är med så kallade sedelärande berättelser. Dessa är dock inte vanligt förekommande nu för tiden. Jag håller det ändå för sannolikt att sagostunderna oftast betraktas som en pedagogisk verksamhet. Bland annat visade Williams att samtliga sagostundsledare som deltog i hennes undersökning hade en tro på att de genom sin verksamhet kunde bidra till någon form av lärande hos barnen (1999, s. 264). Faktum är att de funktioner för sagostundsledaren som oftast har nämnts i de källor jag har haft tillgång till har med positiv

påverkan att göra. Många av dem tar upp just de komponenter som de fem sagostundsledarna i Sagostad offentliggör i sin broschyr angående bibliotekens barnprogram:

Med sagostunderna vill vi ge:

- En lustfylld stund med språklig stimulans
- Möjlighet att känna igen egna känslor och tankar
- Stimulans åt fantasin
- Gruppträning och en känsla av att uppleva något tillsammans
- Vana vid att betrakta böcker och bibliotek som något positivt och roligt

Ytterligare en funktion som MacDonald har funnit hos berättarstunden är att den ger berättaren glädje över att få använda språket på ett estetiskt sätt (1999, s. 411). Detta bekräftas av Ylva, som menar att sagostunden ger henne möjligheter att utveckla sitt sätt att använda språket samt att kommunicera med andra. Hon framhåller också att hon genom att hålla i denna verksamhet själv får träna på samma saker som hon vill ge till barnen.

MacDonald (1999, s. 411) gör också gällande att berättarstunden tillåter berättaren att vara lekfull. Detta är något som jag har funnit belägg för genom mina observationer och intervjuer. Ylva visade tydligt hur lustfyllt det var för henne att gå in i sagofigurernas olika roller. Detta stämmer även in på Ärna, som dessutom refererar till en sagostund då hon överraskade barnen ganska ordentligt. Det hela tilldrog sig vid ett tillfälle då hon berättade en sekvens om en sagofigur som somnade. Ärna låtsades då själv somna och slog inte upp ögonen igen förrän barnen väckte henne. Också Ylva tycker om att hitta på oväntade saker. En gång när hon berättade en saga om en pannkaka plockade hon helt plötsligt fram en alldeles äkta dito som barnen fick smaka på.

Något annat som ofta tas upp i mina källor är att sagostundsledarna upplever sitt ansvar för sagostunderna som en mycket rolig arbetsuppgift genom vilken de får möjlighet att möta barnen och använda det muntliga berättandet (se exempelvis Williams 1999, s. 261 och Sierra 1990, s. 43). McCleaf Nespeca (1994, s. viii) påpekar också att sagostundsledaren genom sin verksamhet kan fungera som en inspirerande förebild för andra vuxna. Detta bekräftas av Ärna, som i samband med sagostunden brukar uppmana de vuxna deltagarna att även de ska börja berätta för sina barn. Sagostundsledarens funktion som förebild får dessutom stöd hos Bettelheim (1989, s. 181-187). Han hävdade att de föräldrar som inte under sin egen barndom har fått uppleva sagornas positiva inverkan i stället måste få en intellektuell förståelse för detta genom andra kanaler.

Sammanfattningsvis vill jag påstå att sagostundens funktioner för sagostundsledaren är intimt förbundna med dess funktioner för barnen. Detta beror på att sagostundsledaren ofta betraktar sagostunden som ett redskap genom vilket hon/han kan förmedla just de delar som utgör sagostundens funktioner för barnen. Dessa funktioner behandlas i de två följande avsnitten.

## **6.2.2 Sagostundens funktioner för barngruppen**

MacDonald (1999, s. 410) menar att berättarstunden ger lyssnarna en upplevelse av lekfullhet och frihet. Detta var också något som jag tyckte mig kunna se under mina observationer, då sagostundsledarna i stor utsträckning bjöd på sig själva och därigenom lade grunden till ett förhållandevis tillåtande klimat. De var även noga med att låta barnen ta

plats och att sagostundens aktiviteter skulle ske på deltagarnas villkor. Ann Granberg (1996, s. 47) påtalar dessutom sagostundens förmåga att roa barnen, vilken enligt min uppfattning till stor del har samband med deras upplevelse av lekfullhet och frihet.

MacDonald (1999, s. 410) har även funnit att berättarstunden bekräftar gruppidentiteten. Detta stämmer väl överens med både Ylvas och Granbergs (1996, s. 47) iakttagelser. De menar att sagostunden ger barnen en gemensam, glädjefylld upplevelse som främjar samhörighetskänslan och därför också har en gruppstärkande funktion.

Vidare fastslår MacDonald (1999, s. 410) att berättarstunden tillåter lyssnarna att uttrycka och erkänna känslor inom gruppen. Även angående detta uttalande får hon stöd. Ärna påtalar att barnen under sagostunden ges tillfälle att svara på frågor samt uttrycka egna associationer inför resten av gruppen. Samma förhållande gäller under Ylvas sagostunder. När barnen förmedlar sina tankar genom olika inpass blir det privata öppet för gruppen som helhet. Detta kunde jag också se under de båda observationerna, då barnen var mycket frikostiga med kommentarer och dessutom fick gensvar på dem.

I mitt material har jag även fått belägg för andra funktioner som sagostunden kan ha för barngruppen. Granberg (1996, s. 47) talar för flera av mina källor när hon säger att sagostunden också har litteraturfrämjande, kunskapsförmedlande, kulturbärande, språk-utvecklande, fantasieggande och koncentrationstränande funktioner.

### **6.2.3 Sagostundens funktioner för det individuella barnet**

MacDonald (1999, s. 412) hävdar att berättarstunden ger den individuella lyssnaren en känsla av gruppstillhörighet. Med hänvisning till vad som sades angående sagostundens gruppstärkande funktion för barngruppen borde konsekvensen bli att även det individuella barnet upplever samhörighet med resten av gruppen.

MacDonald (1999, s. 412) påstår också att berättarstunden fungerar som en möjlighet för den individuella lyssnaren att lära känna berättaren bättre. Till denna uppfattning ansluter sig Aidan Chambers (1995, s. 72-73), som anser att det muntliga berättartillfället har stora likheter med ett personligt samtal där berättaren ger något av sig själv. Också Betty Coody (1983, s. 33) pekar på den muntligt berättade sagostundens goda förutsättningar att skapa en bra relation mellan barnet och en vuxen person.

MacDonald (1999, s. 412) gör även gällande att berättarstunden ger den individuella lyssnaren möjlighet att betrakta utan att lämna ut sig själv. Detta stämmer i hög grad in på den muntligt berättade sagostunden. Under mina observationer såg jag flera barn som vid första anblicken gav ett tystlåtet och passivt intryck, men när jag studerade deras ansiktsuttryck närmare upptäckte jag att de trots sin slutenhet verkade ha ett stort utbyte av sagostundens innehåll.

Slutligen tillkännager MacDonald (1999, s. 412) att berättarstunden uppmuntrar till identifikation med en annan individ. Här får hon medhåll bland annat från Ylva och Bettelheim (1989, s. 181-187), vilka menar att barnet kan känna igen sina egna känslor i sagan och därför får möjlighet att identifiera sig med det som händer där. I detta sammanhang kompletterar Granberg (1996, s. 47) med att tilldela sagostunden en empatigrundande funktion. Denna motiveras genom att barnet ofta känner sympati för några av sagans karaktärer.

Jag har under mitt arbete med uppsatsen funnit ytterligare några funktioner som sagostunden har för det individuella barnet. En av dem är den jagstärkande funktionen, vilken uppmärksammas både av Granberg (1996, s. 47) och Ylva. Den senare refererar till momentet i början av hennes sagostunder då handdockan Pelle hälsar på samtliga barn. Genom denna ritual blir varje enskild individ sedd och bekräftad som människa. Granberg (1996, s. 34) berör även sagostundens funktioner för barn med särskilda behov. Exempelvis kan sagostunden utöva en läkande effekt på flyktingbarn och andra barn med svåra upplevelser bakom sig. Ärna har under årens lopp kunnat se stora positiva förändringar hos sagostunds barn som har haft svagt utvecklat språk och svåra koncentrationsproblem. Enligt hennes åsikt har sagostunderna i viss mån bidragit till deras gynnsamma utveckling.

## **6.3 Hur kan sagostundsledaren planera, genomföra och utvärdera verksamheten?**

### **6.3.1 Sagostundens planering**

Många sagostundsledare har så stor glädje av sin verksamhet att arbetet med denna inte längre betraktas uteslutande som en uppgift vilken utförs på betald arbetstid, utan dessutom som ett privat intresse. De flesta barnbibliotekarierna i Judy Sierras undersökning använde åtskilliga timmar av sin fritid till att välja och lära in nya sagor (1990, s. 45). Detta gäller i allra högsta grad även för Ärna och Ylva, som alltid håller ögonen öppna efter nya sagor och figurer både på arbetet, hemma samt under semesterresor. Ylva beskriver sin roll på följande vis:

Det här med att vara sagoberättare, det är ju något som man går och grunnar på hela tiden. Det virrar omkring i ens hjärna och skvalpar omkring där. Det finns hela tiden med som en del av ens liv.

Ellin Greene (1996, s. 170) anser att en sagostundsledare som arbetar med muntligt berättande åtminstone måste få använda en del av sin arbetstid till att leta efter samt läsa sagor. Huruvida ytterligare tid ska avsättas beror på den enskilda sagostundsledarens inlärnings- och minnesförmåga. Greene fastslår också att en stor del av förberedelserna utförs på fritiden, men att så också är fallet inom många andra yrkesgrupper. Det senare är ett uttalande som jag reagerar mycket starkt emot. Hur andra yrkesgrupper har det anser jag inte vara intressant i sammanhanget. Om en arbetsgivare värderar det muntliga berättandet så högt att hon/han vill att det ska ingå i sagostunden, då ska också sagostundsledaren få rimlig planeringstid för att utföra sitt arbete. Detta handlar enligt min mening både om skäliga arbetsförhållanden och om yrkesstolthet. Däremot kommer saken i ett annat läge när arbetsgivaren endast ger sagostundsledaren i uppdrag att hålla sagostunder, men inte säger något om på vilket sätt som sagorna ska framföras. Så var fallet för barnbibliotekarierna i Sierras undersökning (1990, s. 42) och så är det också för Ylva och Ärna. Under dessa förhållanden är det naturligtvis svårt att kräva planeringstid för instudering. Då blir det i stället extra viktigt att berätta för arbetsgivaren om de positiva funktioner som den muntligt berättade sagostunden har för de användargrupper som deltar i denna.

Vad ska då sagostundsledaren tänka på för att sätta samman ett ändamålsenligt sagostundsprogram? Några av de första sakerna som hon/han måste tänka på är att identifiera aktuell målgrupp samt fastställa syfte och mål för verksamheten (Fiore & McCleary

Nespeca 1996, s. 18). För att kunna lägga sagostunden på en passande nivå är det dessutom en fördel att ha kunskap om de olika utvecklingsfaser som ett förskolebarn går igenom (Fiore & McCleaf Nespeca 1996, s. 7-9). Först efter att ha tagit hänsyn till ovanstående faktorer är det dags att sätta igång med planeringen av den enskilda sagostunden.

Anna Lena Wik-Thorsell (1982, s. 18-20) rekommenderar att sagostunden innehåller ett visst mått av omväxling, eftersom detta hjälper barnen att upprätthålla sin koncentration. På samma sätt resonerar Ärna och Ylva, som förutom att berätta sagor också brukar använda sig av ramsor och sånger. En del sagostundsledare låter varje sagostundstillfälle få ett eget tema där de olika aktiviteterna är logiskt sammanlänkade genom ett gemensamt ämnesområde (Smardo Dowd & Dixon 1996, s. 378). Detta är något som Ärna tillämpar, dels därför att det blir enklare att välja material och dels därför att det blir enklare att göra övergångar mellan sagostundens olika moment. Ylva brukade också använda sig av teman tidigare, men har nu slutat med detta på grund av att hon inte tror att det är så viktigt för barnen.

Ulf Ärnström och Peter Hagberg (1995, s. 25) menar att det är angeläget för berättaren att välja sagor som hon/han tycker om och kan stå för. Till denna uppfattning ansluter sig Coody (1983, s. 32), som dessutom framhåller att sagor som ska berättas för yngre barn bör vara relativt korta samt innehålla få karaktärer och händelser. Barnbibliotekarierna i Sierras undersökning (1990, s. 44) sökte med avseende på berättelsens uppbyggnad efter sagor med egenskaper som enkelhet, rytm och repetition. När det gäller kvaliteter som gynnar publikintresset uppgav de i stället handling, humor, spänning och lyckligt slut. Rigmor Lindö (1986, s. 41) hävdar i sin tur att många sagor är genomsytrade av traditionella könsroller och konservativa värderingar, varför sagostundsledaren bör sträva efter att även välja sagor som innehåller kvinnliga hjältinnor. Detta synsätt är något hon delar med Ylva och Ärna. Eftersom en majoritet av alla barnböcker har pojkar som huvudpersoner och Ylva gärna vill att även flickorna ska finna huvudpersoner att identifiera sig med, brukar hon sammantaget berätta fler sagor om flickor än om pojkar. Detta ställningstagande medför också att hon ofta byter kön på huvudpersonerna. Ärna vill gärna berätta sagor om starka flickor som kan uträta saker och brukar därför göra förändringar i sagor med kvinnobilder som hon inte tycker om. Det är dessutom vanligt att hon lindrar eller helt tar bort våldsskildringar och beskrivningar som framhäver konventionella skönhetsideal.

Coody (1983, s. 32) påminner om att sagostundsledaren bör ställa sig frågan om den aktuella sagan är bäst lämpad för muntligt berättande eller högläsning. Både Ärna och Aidan Chambers (1995, s. 61) uppger Astrid Lindgrens sagor som exempel på berättelser vilka på grund av sitt speciella språk inte passar för muntligt berättande. Det gör däremot sagor vars grundintrig går att brodera ut och bygga vidare på.

Hur ska då sagostundsledaren gå tillväga för att lära in en saga som ska berättas muntligt? Ylva börjar med att fundera över hur hon kan visualisera sagan, medan Ärnas första steg är att skriva in hela sagan på sin dator. Andra sagostundsledare antecknar stolpar eller ritar minnesbilder (Engdal 1997, s. 48). Oavsett vilken strategi som används är målet att lära in berättelsens huvuddrag. Efter att detta har gjorts tillför sagostundsledaren egna detaljer med hjälp av sin fantasi (Ärnström & Hagberg 1995, s. 30). Det exakta ordvalet brukar inte bestämmas i förväg. Undantagen som bekräftar denna regel kan dock vara sagans inledning och slut samt speciellt färgstarka ord eller

nyckelfraser som man vill bevara för att ge berättelsen karaktär (Ärnström & Hagberg 1995, s. 36-38). Marsh Cassidy (1993, s. 95-97, 109) förespråkar att man dessförinnan gör en ordentlig analys av berättelsen, då man exempelvis funderar över huvudpersonernas karaktärsdrag, handlingsmotiv och inbördes förhållanden samt identifierar de olika höjdpunkterna. Ärnström och Hagberg (1995, s. 34-35) rekommenderar att man försöker föreställa sig företeelser som utseenden, platser, ljud, dofter och smaker. Den nämnda processen med analys och visualisering är enligt min mening en idealisk metod för att tränga in i en saga och göra den till sin egen, men jag tror dessvärre att det är näst intill omöjligt att hinna med detta omfattande arbete om man som sagostundsledare ska lära in två-tre nya sagor varje vecka. Kanske måste man i denna situation sänka sina ambitioner något, för att i stället fokusera mer på att förmedla den glädje man känner över att få uppleva den utvalda sagan tillsammans med barnen. Samtidigt håller jag för sannolikt att en viss del av analys- och visualiseringsarbetet går mer eller mindre automatiskt för en rutinerad berättare.

Eftersom små barns föreställningsförmåga ännu inte är fullt utvecklad kan det vara svårt för dem att följa med i en saga utan bilder. Av denna orsak kan det ibland vara lämpligt att använda olika hjälpmedel som visualiserar sagan (Ärnström & Hagberg 1995, s. 62). Denna ståndpunkt stöds av Ylva, vilket har fått som konsekvens att hon alltid använder sig av olika typer av rekvisita som hon förvarar i en sagopåse. Den senare fungerar även som representant för ytterligare en motivering till att använda sig av rekvisita: denna kan bidra till att fånga barnens uppmärksamhet, väcka nyfikenhet samt göra sagostunden till en spännande och alldeles speciell händelse (Bauer 1993, s. 42).

### **6.3.2 Sagostundens genomförande**

Jag har under mina studier angående sagostundens genomförande konstaterat att det allmänt sett råder en stor enighet om hur detta bör göras. Handböckerna i muntligt berättande ger alla likartade anvisningar angående berättarteknik, där klimatet är tillåtande och den enskilde individen uppmuntras att utveckla sin personliga berättarstil. Överensstämmelsen är stor även mellan mitt empiriska material och de övriga skriftliga källor jag har konsulterat. Ett motsvarande förhållande gäller dessutom mellan Ärnas och Ylvas tankar om hur sagostunden bör hållas. Det senare beror säkerligen på att de under en längre tid har arbetat på samma arbetsplats och regelbundet samtalar med varandra om sin verksamhet. Min analys av sagostundens genomförande får därför till övervägande delen en bekräftande karaktär.

Enligt Susanna Ekström (2000, s. 15) bör sagostunden äga rum på en lugn plats som ger förutsättningar för koncentration. Detta är även något som Ärna och Ylva prioriterar högt, vilket medför att de har förlagt sin verksamhet till en tidpunkt då biblioteket ännu inte har hunnit öppna för allmänheten. Dessutom försöker de minska antalet brokiga synintryck genom att dölja bokhyllornas olikfärgade mångfald av böcker bakom vita vikskärmar respektive tygstycken. De är också mycket medvetna om sin egen klädsel och bär oftast enfärgade plagg som inte drar barnens uppmärksamhet från sagan.

Ann Granberg (1996, s. 51), Britt Engdal (1997, s. 52) och Susanna Ekström (2000, s. 18) förespråkar att sagostundsledaren bör använda sig av återkommande inslag, så kallade ritualer, för att skapa sagostämning samt underlätta för barnen att känna sig trygga. Också detta tillämpas av Ylva och Ärna, som båda använder olika varianter av ramsor för att markera sagostundens början respektive slut. Vidare låter de alltid sina

handdockor hälsa på barnen och fråga efter deras namn. På detta sätt försäkras sig sagostundsledarna om att varje enskilt barn blir uppmärksammat.

Ärnström och Hagberg (1995, s. 49) menar att det inte finns något sätt att berätta som är mer riktigt än något annat. Det avgörande i sammanhanget är i stället att berättaren strävar efter att vara sig själv och inte försöker efterlikna någon annans framtoning. Under mina observationer lade jag märke till att Ylvas berättarstil låg åt det dramatiska hållet, medan Ärna berättade på ett något stillsammare sätt. Detta kan dock ha påverkats av skillnaderna mellan de observerade barngrupperna. På Ylvas sagostund var 27 barn i 0-3-årsåldern närvarande, vilket kan jämföras med de 16 barn i 4-5-årsåldern som hade kommit till Ärnas sagostund den aktuella dagen. Av denna orsak är det svårt för mig att göra några säkra uttalanden om de båda sagostundsledarnas berättarstilar. Jag noterade däremot att de under berättandet använde sina röster på ett annorlunda sätt än vad de gör under normala samtal. Granberg (1996, s.58) framhåller i detta sammanhang att sagostundsledarens röst är ett viktigt medel för att väcka en berättelse till liv. Detta kan göras genom variationer avseende bruket av röststyrka, tonläge, satsmelodi, tempo och paus, vilket också tillämpades av Ärna och Ylva. Under mina observationer upptäckte jag också att sagostundsledarna var ganska återhållsamma i sitt kroppsspråk, vilket till viss del kan ha berott på att de satt ner när de berättade och därigenom begränsade sina rörelsemöjligheter till övre delen av kroppen. I Ylvas fall var det också ett medvetet val, eftersom hon inte vill störa barnens koncentration på de figurer som visualiserar sagan. Ärna säger att hon under berättandet är ganska omedveten om sitt kroppsspråk och att hon aldrig planerar in några gester i förväg. Här får hon stöd av Ärnström och Hagberg (1995, s. 49), vilka än en gång trycker på vikten av att berättaren är sig själv. Dessutom anser de att naturliga och oplanerade rörelser oftast berör mer än inövade.

Engdal (1997, s. 46) hävdar att berättaren med hjälp av intensiv ögonkontakt med barnen får veta om de förstår sagan och kan leva sig in i den. Genom att fortlöpande tolka deras signaler i form av reaktioner och grad av intresse kan hon/han på detta sätt anpassa sitt uttryck och ordval. Till denna uppfattning anslöt sig även Bruno Bettelheim (1989, s. 181-187), som menade att den vuxne bör vara engagerad och aktiv i sitt berättande. När barnet upptäcker att berättaren förstår dess känslor och reaktioner känner det sig sett och bekräftat. Enligt mitt sätt att se på saken har berättaren både rättighet och skyldighet att anpassa sin saga efter lyssnarnas reaktioner.

Ylva och Ärna strävar efter ett interaktivt berättande där barnen får svara på frågor och gärna komma med egna associationer. Däremot försöker de för de övriga barnens skull se till att inpassen inte blir alltför långa. Eileen Colwell (1991, s. 73) är inte lika positiv till detta muntliga växelspel. Hon konstaterar dock att det är omöjligt att ignorera ett förskolebarns kommentarer, då barn i denna ålder brukar framhärda tills man visar att man har sett dem. I de fall hon inte lyckas väva in kommentaren i sagan brukar hon i stället uppmärksamma barnet med några snabba ord för att sedan omedelbart fortsätta med sagan. Vid den här typen av situationer tror jag att den enskilda sagostundsledaren måste känna efter vad som känns rätt för just henne eller honom. Ärna och Ylva har ingenting emot att barnen avbryter dem under berättandet och hittar alltid tillbaka till sagan efteråt. Om sagostundsledaren däremot känner sig störd av långa kommentarer är det nog bäst för alla om hon/han på ett vänligt sätt försöker hålla nere deras antal.

Greene (1996, s. 92) förordar att man efter den sista sagans slut hedrar denna med en eller två minuters tystnad. Sagostundsledaren ska inte ställa några frågor om berättelsen



eller försöka locka fram några kommentarer, utan i stället låta barnen få vara ifred med sina privata tankar. Wik-Thorsell (1982, s. 20) rekommenderar tvärtemot att barnen efter sagostundens slut ska få rita och prata om sagornas innehåll en stund. Även om det är trevligt att avsluta berättartillfället på ett lugnt sätt ställer jag mig tveksam till den tysta minutens genomförbarhet, i synnerhet när det gäller sagostunder för förskolebarn. Risken finns att den i stället blir ett ämne för konflikter, vilket i så fall skulle medföra att barnens sista intryck av sagostunden blev av negativ art. Jag anser heller inte att det är nödvändigt att bearbeta sagan genom samtal och bildskapande, utan menar i stället att barnen för det mesta bör få ha sin upplevelse ifred. På så vis ges möjlighet till bearbetning på egen hand, i egen takt och med egna inre bilder. Däremot håller jag med Greene (1996, s. 93) om att det är bra ifall sagostundsledaren efter sagostundens slut kan finnas tillgänglig för de eventuella barn som själva tar initiativ till samtal.

Sierra (1990, s. 48) föreslår att sagostundsledaren efter sagostundens slut presenterar böcker med teman som anknyter till de berättelser som barnen just har fått höra. Detta anser jag vara en bra idé så länge inte barnen känner att de mer eller mindre är tvingade att låna böcker för att få delta i sagostundsverksamheten. Enligt min mening utförs presentationen bäst genom att sagostundsledaren i förväg har "dukat upp" ett bord med böcker vars ämnesområden har samband med de berättade sagorna. På så vis får de bokintresserade barnen nya uppslag till lån, medan de mer avvaktande kan få närma sig böckerna i sin egen takt.

### **6.3.3 Sagostundens utvärdering**

Douglas Zweizig (1996, s. 4-5) hävdar att utvärdering kan betraktas som en form av lärande. Syftet med denna process är inte i första hand att visa hur duktig man är, utan att få en vink om på vilka områden verksamheten kan förbättras. Virginia A. Walter (1992, s. 4) menar i sin tur att en kombination av statistiska mätmetoder och användarundersökningar ger goda möjligheter till att betrakta verksamheten ur olika synvinklar. Hon föreslår själv att man gör olika typer av beräkningar på antalet barn som deltar i sagostundsverksamheten (Walter 1992, s. 54-55), medan Sue McCleaf Nespeca (1994, s. 101) förordar en enkät med frågor att ställa till de vuxna som tar med sig barnen till sagostunden.

I vilken omfattning utvärderar man då sagostundsverksamheten på Sagostads bibliotek? Ärna och Ylva för fortlöpande anteckningar över hur många sagostunder de har haft och hur många barn som har deltagit i dessa. Denna form av statistik har beröringspunkter med de metoder som Walter rekommenderar. Modellen med enkäter har de dock inte prövat. Däremot gör Ylva och Ärna en gemensam muntlig utvärdering efter varje sagostund, då de bland annat samtalar om detaljer som inte fungerar och försöker komma fram till alternativa handlingsätt. Det möte som kommunens fem sagostundsledare har en gång per halvår innehåller också inslag av utvärderande art.

Jag tror att en sagostundsledare kan lära sig mycket om sin verksamhet genom att utföra de typer av utvärderingar som Walter och McCleaf Nespeca förespråkar. Samtidigt har jag en känsla av att utvärderingen ofta kan vara ett av de första momenten man hoppar över om arbetstiden inte riktigt vill räcka till för alla åligganden. I en sådan situation tror jag att Tell It-modellen (Zweizig 1996, s. 6-7) kan fungera som ett enkelt och snabbt utvärderingsalternativ för en sagostundsledare som känner behov av att strukturera sina tankar om verksamheten.

## 6.4 Slutdiskussion

I inledningsskedet av denna uppsats ställde jag upp följande problemformulering:

Hur kan muntligt berättande användas på folkbibliotekets sagostund och vilka är dess funktioner i detta sammanhang?

Denna har enligt min mening besvarats genom de tre frågeställningarna som jag har behandlat tidigare i detta kapitel. I detta avsnitt vill jag därför ta tillfället i akt att framföra ytterligare några ord om varför jag tycker att det muntliga berättandet har en plats i folkbibliotekets verksamhet och om hur denna skulle kunna utvecklas.

Enligt Unescos folkbiblioteksmanifest har folkbiblioteket till uppgift att stimulera barns fantasi och kreativitet samt skapa och stärka deras läsvanor redan från tidig ålder. Folkbiblioteket ska dessutom stödja muntlig berättartradition (Svenska Unescorådet 1995, s. 18-19). Jag anser att jag genom min studie har visat att samtliga dessa uppgifter kan uppfyllas genom folkbibliotekets muntligt berättade sagostund. Detta har att göra med att barn som lyssnar till en muntligt berättad saga själv är delaktigt i den skapande processen. Sagostundsledaren kan i detta fall liknas vid en regissör som talar om i vilken ordning de olika händelserna kommer. Med hjälp av sin fantasi och kreativitet skapar sedan barnet egna bilder och en alldeles egen saga inne i huvudet. Vidare kan sagostundsledaren genom sitt muntliga berättande väcka en längtan hos barnen efter fler sagor och i samband med detta visa på den skatt som finns i litteraturen. Sagostundsledaren kan också fungera som en förebild för barnen och stimulera dem till eget berättande. Således kan folkbibliotekets muntligt berättade sagostund tjänstgöra som ett verktyg för att stimulera barnets lust både till det skrivna och till det talade ordet.

Muntligt berättande är ett levande förmedlingssätt där sagostundsledaren anpassar sig efter barnens reaktioner och där barnen själva kan vara delaktiga i sagans händelseutveckling. Av dessa orsaker är jag övertygad om att den muntligt berättade sagostunden kan fungera som en betydelsefull motvikt till alla de färdiga bilder och berättelser som barnen blir matade med via TV och andra massmedier. När barnen lyssnar till muntligt berättande vaknar deras intresse för vad orden kan användas till. Detta är speciellt viktigt för barn med anlag för läs- och skrivsvårigheter. Jag har en känsla av att många av oss inte längre tänker på att det skriftliga språket inte alltid har haft en så stark ställning som det har idag. Det är emellertid långt ifrån alla språk som överhuvudtaget har en skriftlig kultur. Många berättelser har sina rötter mycket långt tillbaka i tiden och fungerar därför som traditionsbärare. Enligt min uppfattning är det väsentligt att veta något om vår gemensamma förhistoria för att kunna känna sig förankrad i det nutida samhället. Tyvärr har dock den muntliga berättartraditionen till stor del fallit i glömska i dagens Sverige. I detta sammanhang skulle biblioteket, som ju brukar kallas för samhällets minne, kunna fylla en angelägen funktion. Likaväl som biblioteket tillhandahåller mänskliga tankar som är bundna i medier som böcker, CD-ROM och videofilmer borde det också kunna främja det omedelbara utbytet av tankar som sker i det muntliga berättandets form. Eftersom det redan idag finns bibliotek som tillhandahåller kurser i form av skrivarverkstäder, bör det heller inte vara en omöjlighet att införa berättarverkstäder som en del av verksamheten. Biblioteket skulle också kunna anordna professionella berättarföreställningar samt berättarkaféer där vem som helst får berätta. Man bör också komma ihåg att det muntliga berättandet inte bara är en aktivitet för förskolebarn, utan dessutom har mycket att tillföra även äldre barn, ungdomar samt vuxna.

Jag har i denna uppsats pekat på den mångfald av positiva funktioner som den muntligt berättade sagostunden har. Med dessa i klart minne vill jag hävda att sagostundsledarens arbete borde uppvärderas. Jag har också konstaterat att många sagostundsledare är eldsjälar med ett brinnande intresse för barn och barnlitteratur. Tyvärr är det dock ett faktum att goda idéer och väl genomtänkt metodik inte väger särskilt tungt om det saknas tid och pengar. Det är därför av stor vikt att ge verksamheten de förutsättningar som den behöver för att sagostundsledarna ska kunna fortsätta att sprida och överföra sin språkglädje till det uppväxande släktet.

Avslutningsvis vill jag uppmärksamma behovet av ytterligare forskning inom sagostundsområdet och då med särskild tonvikt på användningen av muntligt berättande. En mer djupgående studie av den muntligt berättade sagostundens inverkan på barns språkutveckling skulle tillföra ny och användbar kunskap både inom biblioteks- och informationsvetenskap och pedagogik.

## 7. Sammanfattning

Under 1900-talet har olika aktörer verkat för det muntliga berättandets användning och spridning i samband med litteratur- och språkfrämjande verksamhet. Bland dessa märks bibliotekarier, IBBY (International Board on Books for Young People) samt Unesco. Med bakgrund i ett eget starkt intresse för muntligt berättande beslöt jag mig för att studera denna företeelses användning samt funktioner i samband med folkbibliotekets sagostundsverksamhet för förskolebarn.

Denna uppsats syftar därför till att belysa muntligt berättande samt dess metodik i samband med folkbibliotekets sagostundsverksamhet för förskolebarn. Den vill också ge en inblick i vilka funktioner muntligt berättade sagostunder har för sagostundsledare samt deltagande barn. Ovanstående syfte har fått leda fram till följande problemformulering:

- Hur kan muntligt berättande användas på folkbibliotekets sagostund och vilka är dess funktioner i detta sammanhang?

För att besvara denna problemformulering använder jag mig av följande frågeställningar:

- Vad är muntligt berättande och på vilka sätt skiljer det sig från högläsning?
- Vilka funktioner har den muntligt berättade sagostunden för sagostundsledaren, barngruppen respektive det individuella barnet?
- Hur kan sagostundsledaren planera, genomföra och utvärdera verksamheten?

Uppsatsens teoretiska utgångspunkter är Bruno Bettelheims tankar om folksagor och muntligt berättande samt Margaret Read MacDonalds forskning rörande det muntliga berättandets funktioner.

Undersökningen har utförts med hjälp av kvalitativa metoder i form av litteraturanlys, observationer och intervjuer. De senare har omfattat två sagostundsledare vilka håller sagostunder för 0-3-åringar respektive 4-6-åringar på samma folkbibliotek. Urvalet av observationssituationer och respondenter grundade sig på de utvalda sagostundsledarnas inriktning på muntligt berättande (och inte högläsning) som förmedlingsmetod.

Uppsatsen behandlar det muntliga berättandet som företeelse med speciellt fokus på begreppsdefinition, berättarens roller samt en jämförelse mellan muntligt berättande och högläsning. Den tar också upp den muntligt berättade sagostundens funktioner med avseende på sagostundsledaren, barngruppen samt det individuella barnet. Ett särskilt intresse ägnas åt sagostundsmetodik, som studeras utifrån aspekterna uppläggning, planering och förberedelser, genomförande samt utvärdering. Uppsatsen redogör även för sagostundsverksamheten vid Sagostads bibliotek och för resultatet av de observationer och intervjuer som genomfördes i anslutning till denna. Under insamlingen av det empiriska materialet lades tonvikten vid samma ämnesområden som undersöktes i samband med litteraturanalysen.

I uppsatsens analys- och diskussionsdel jämförs uppgifter från de utvalda teorierna, litteraturstudien, observationerna och intervjuerna. Jag redogör också för egna slutsatser i sammanhanget. Min undersökning visade att det finns många sätt att definiera begreppet muntligt berättande. Ofta underströks dock kontakten mellan berättare och lyssnare samt berättarens anpassning av sagan efter lyssnarnas reaktioner. Dessa komponenter framhölls också som det muntliga berättandets fördelar framför högläsning i samband med sagostunder för stora barngrupper.

Jag konstaterade också ett stort antal funktioner hos den muntligt berättade sagostunden. Dess funktioner för sagostundsledaren hade mestadels samband med pedagogisk verksamhet, medan funktionerna för barnen på motsvarande sätt ofta handlade om utveckling och lärande. Det visade sig också att sagostunden fungerade som en glädjefylld gemensam upplevelse för alla parter.

Angående sagostundens planering framkom det att denna bör innehålla omväxlande aktiviteter och att sagostundsledaren bör välja sagor som hon/han tycker om. Inläringen av dessa sker genom memorering av huvuddragen, som senare tillförs detaljer med hjälp av sagostundsledarens fantasi. Olika typer av rekvisita kan användas för att visualisera sagan respektive fånga barnens uppmärksamhet. Sagostundsledaren kan också använda sig av ritualer för att skapa sagostämning och främja barnens trygghetskänsla. Vidare bör hon/han under berättandet sträva efter att vara sig själv samt anpassa sagan efter barnens reaktioner. Efter sagostundens slut kan böcker med teman som anknyter till sagostundens berättelser presenteras. Genom utvärdering av verksamheten får sagostundsledaren en antydan om vilka områden som kan förbättras.

Slutligen hävdar jag min ståndpunkt att det muntliga berättandet har en plats i folkbibliotekets verksamhet och ger också förslag till hur denna skulle kunna utvecklas. Jag framhåller även vikten av att sagostundsverksamheten ges rimliga förutsättningar i form av tid och pengar samt visar på behovet av ytterligare forskning inom området.

## 8. Käll- och litteraturförteckning

### 8.1 Otryckta källor

I författarens ägo

Broschyr angående barnprogrammen vid biblioteken i Sagostads kommun.

Ljudupptagningar i författarens ägo

Observationer av två sagostunder, gjorda i mars 2001.

Intervjuer med två sagostundsledare, gjorda i april 2001.

### 8.2 Tryckta källor och litteratur

Andersson, Inger (1998). *Det var en gång: Sagan inom folkbiblioteksverksamheten*. (BIVILs skriftserie, 1998:4). Lund: Lunds universitet, Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap.

Bauer, Caroline Feller (1993). *Caroline Feller Bauer's new handbook for storytellers: With stories, poems, magic, and more*. Chicago: American Library Association.

Berättarnätet Kronoberg (2001). *Välkommen till Berättarnätet Kronoberg*.  
[http://www.infocenter.org/foreningar/berattarnatet\\_kronoberg/](http://www.infocenter.org/foreningar/berattarnatet_kronoberg/) [2001-03-15]

Bettelheim, Bruno (1989). *Sagens förtrollade värld: Folksagornas innebörd och betydelse*. 1. pocketuppl. Övers. Disa Törngren. Stockholm: Norstedts. Orig:s titel: The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales.

Cassady, Marsh (1993). *Handbok för berättare*. Övers. Barbro Tidholm. Örebro: Libris. Orig:s titel: Storytelling step by step.

Cederberg, Ann (1996). *Retorik och berättande*. Stockholm: Natur och Kultur.

Chambers, Aidan (1995). *Böcker omkring oss: Om läsmiljö*. Övers. Katarina Kuick. Stockholm: Norstedts. Orig:s titel: The reading environment.

Colwell, Eileen (1991). *Storytelling*. New ed. Stroud: Thimble Press.

Coody, Betty (1983). *Using literature with young children*. 3. ed. Dubuque, IA: William C. Brown Company Publishers.

Ekström, Susanna (2000). *Handledning för högläsare och berättare som besöker barngrupper*. Stockholm: En bok för alla.

Engdal, Britt (1997). Att berätta sagor. Ingår i Auraldsson, Kerstin, Engdal, Britt & Söderblom, Harriette, red. *Börja berätta: Sagoberättande och sagotips i efterfrågade ämnen*, s. 41-93. 2., rev. uppl. Lund: Bibliotekstjänst.

Eriksson, Anna Birgitta (1994). Sagor. Ingår i Eriksson, Anna Birgitta, Gisselquist, Lisbeth, Nilsson, Uno & Rydsjö, Kerstin, red. *Barnspåret: Idébok för bibliotek*, s. 105-109. Lund: Bibliotekstjänst.

Fiore, Carole D. & McCleaf Nespeca, Sue (1996). *Programming for young children: Birth through age five*. (ALSC program support publications). Chicago: American Library Association.

Gilje, Nils & Grimen, Harald (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Övers. Sten Andersson. Göteborg: Daidalos. Orig:s titel: Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsfagenes vitenskapsfilosofi.

Granberg, Ann (1996). *Småbarns sagostund: Kultur, språk och lek*. Stockholm: Liber.

Greene, Ellin (1996). *Storytelling: Art and technique*. 3., rev. ed. New Providence, NJ: R. R. Bowker.

Gustavsson, Per (1992). Se "fru Skräck" i ögonen. Ingår i Lindqvist, Karl, red. *Sagor och symboler*, s. 80-105. Stockholm: Utbildningsradion.

Hartman, Sven G. (1995). *Handledning: Liten handbok för den som arbetar med projekt, specialarbeten eller rapporter*. 2.uppl. (Skapande vetande, Rapport nr 17). Linköping: Universitetet, Lärarutbildningen.

Holbek, Bengt & Swahn, Jan-Öjvind (1995). Inledning. Ingår i Herranen, Gun, red. *Sagorna finns överallt: Perspektiv på folksagan i samhället*, s. 11-25. (NIF Publications, 28). Stockholm: Carlssons.

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2. uppl. Övers. Björn Nilsson. Lund: Studentlitteratur. Orig:s titel: Metodevalg og metodebruk.

Hornwall, Gert (1987). Munch-Petersen, Alfhild Valfrid Matilda Palmgren. Ingår i Nilzén, Göran, red. *Svenskt biografiskt lexikon*. Bd 25, s. 759-762. Stockholm: Svenskt biografiskt lexikon.

Kinghorn, Harriet R. & Pelton, Mary Helen (1991). *Every child a storyteller: A handbook of ideas*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.

Koren, Marian (1998). The right of the child to information and its practical impact on children's libraries. *The New Review of Children's Literature and Librarianship*, vol. 4, s. 1-16.

Langemark, Lena (1992). The Småland treasury of fairy stories: A joint project. *Scandinavian Public Library Quarterly*, vol. 25, no. 1, s. 14-16.

Lindhagen, Marie (1993). *En säck full med sagor: Ett jagstärkande sagoprojekt att användas i lässtimulerande syfte*. Solna: Ekelunds.

- Lindvåg, Anita (1988). *Elsa Olenius och Vår Teater*. (Skrifter utgivna av Svenska Barnboksinstitutet, 29). Stockholm: Rabén & Sjögren. Diss. Lunds universitet.
- Lindö, Rigmor (1986). *Sagoskolan*. Malmö: Liber.
- Lindö, Rigmor (1989). *Sagospråket*. (Publikationer från institutionen för pedagogik, 1989:03). Mölndal: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik.
- Livo, Norma J. & Rietz, Sandra A. (1986). *Storytelling: Process and practice*. Littleton, CO: Libraries Unlimited.
- Lööf, Ami & Karlsson, Bengt Göran (1984). *Sagostunder vid svenska folkbibliotek: Värda att satsas på*. (Specialarbete, 1984:59). Borås: Högskolan i Borås, Institutionen Bibliotekshögskolan.
- MacDonald, Margaret Read (1993). *The storyteller's start-up book: Finding, learning, performing and using folktales including twelve tellable tales*. Little Rock, AR: August House Publishers.
- MacDonald, Margaret Read (1999). Fifty functions of storytelling. Ingår i MacDonald, Margaret Read, ed. *Traditional storytelling today: An international sourcebook*, s. 408-415. Chicago: Fitzroy Dearborn Publishers.
- McCleaf Nespeca, Sue (1994). *Library programming for families with young children: A how-to-do-it manual*. (How-to-do-it manuals for librarians, 45). New York: Neal-Schuman Publishers.
- Painter, William (1990). Mixing puppets with storytelling. *Emergency Librarian*, vol. 17, no. 5, s. 15-17.
- Palmgren, Valfrid (1909). *Bibliotek och folkuppfostran: Anteckningar från en studieresa i Amerikas förenta stater*. Stockholm: P. A. Norstedt & Söner.
- Pehrsson, Anna-Lena, red. (2000). *Mänskliga rättigheter för barn: Ett informationsmaterial om FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.
- Pellowski, Anne (1990). *The world of storytelling: A practical guide to the origins, development, and applications of storytelling*. Expanded and revised ed. New York: The H.W. Wilson Company.
- Repstad, Pål (1999). *Närhet och distans: Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. 3. uppl. Övers. Björn Nilsson. Lund: Studentlitteratur. Orig:s titel: Mellom nærhet og distanse.
- School of Information and Library Science/University of North Carolina at Chapel Hill (2000). *INLS 121 Principles and techniques of storytelling*. <http://ils.unc.edu/~sturm/storytelling/> [2001-03-29]



School of Library and Information Science/Indiana University (1997). *L534 Principles and techniques of storytelling*. <http://www.slis.indiana.edu/fitzgibb/L534.html#read> [2001-03-29]

Sierra, Judy (1990). Is it really storytelling? Librarians and oral narrative tradition. *Journal of Youth Services in Libraries*, vol. 4, no. 1, s. 41-49.

Smardo, Frances A. (1983). A comparison of the impact of three methods of storyhour presentation upon children's listening skills. *Public Library Quarterly*, vol. 4, no. 1, s. 33-42.

Smardo Dowd, Frances & Dixon, Judith (1996). Successful toddler storytimes based on child development principles. *Public Libraries*, vol. 35, no. 6, s. 374-380.

Starrin, Bengt (1998). Om distinktionen kvalitativ – kvantitativ i social forskning. Ingår i Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar, red. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, s. 11-39. Lund: Studentlitteratur.

Stern, Daniel N. (1992). *Ett litet barns dagbok*. Övers. Per Rundgren. Stockholm: Natur och Kultur. Orig:s titel: *Diary of a baby*.

Svenska Unescorådet (1995). *Unescos folkbiblioteksmanifest 1994*. (Svenska Unescorådets skriftserie, 2/1995). Stockholm: Svenska Unescorådet.

Swahn, Jan-Öjvind (1995). Hur gamla är våra folksagor? Ingår i Herranen, Gun, red. *Sagorna finns överallt: Perspektiv på folksagan i samhället*, s. 27-48. (NIF Publications, 28). Stockholm: Carlssons.

Söderblom, Harriette (1986). Story-telling: An audio-visual aid? Storytelling at the public library of Stockholm yesterday and today. *Scandinavian Public Library Quarterly*, vol. 19, no. 2, s. 69-71.

Söderblom, Harriette (1997). Från Tusen och en natt till Astrid Lindgren. Ingår i Auraldsson, Kerstin, Engdal, Britt & Söderblom, Harriette, red. *Börja berätta: Sagoberättande och sagotips i efterfrågade ämnen*, s. 11-40. 2., rev. uppl. Lund: Bibliotekstjänst.

Trost, Jan (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Walter, Virginia A. (1992). *Output measures for public library service to children: A manual of standardized procedures*. Chicago: American Library Association.

Wik-Thorsell, Anna Lena (1982). *Berätta för barn utan bok och med*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Williams, Amanda Jane (1999). *Providers' perceptions of public library storytime: A naturalistic inquiry*. (UMI Microform, 9838163). Ann Arbor, MI: UMI. Diss. University of Texas at Austin.

Zipes, Jack (1995). *Creative storytelling: Building community, changing lives*. New York: Routledge.

Ziskind, Sylvia (1976). *Telling stories to children*. New York: The H.W. Wilson Company.

Zweizig, Douglas (1996). Overview of Tell It. Ingår i Zweizig, Douglas, Wilcox Johnson, Debra, Robbins, Jane & Besant, Michele, eds. *The Tell It manual: The complete program for evaluating library performance*, s. 3-13. Chicago: American Library Association.

Ärnström, Ulf (1996). *Berättarverkstad med skolbarn*. Stockholm: Kulturkemi.

Ärnström, Ulf & Hagberg, Peter (1995). *Berättarboken*. 2., rev. uppl. Stockholm: Kulturkemi.

# **Bilaga 1:**

## **Observationsmanual för sagostundsobservation**

### **Sagostundens uppläggning, innehåll och metodik:**

1. Finns det någon marknadsföring i biblioteket angående sagostunderna? Om det finns: var och i vilken form?
2. Är biblioteket öppet för övriga besökare under sagostunden? Om det är öppet: är sagostunden ostörd från övrig biblioteksverksamhet?
3. Hur ser sagostundslokalen ut? Finns det ett särskilt rum för ändamålet? Behöver sagostundsledaren möblera om i en lokal som i vanliga fall används till annat?
4. Hur är sagostundsledaren placerad i rummet (exempelvis fätölj, ljus från fönster respektive lampor)?
5. Hur är deltagande barn och vuxna placerade i rummet (exempelvis i halvcirkel, i vuxens knä, med ryggarna mot rummets dörröppning, mattor, stolar)?
6. Hur många barn respektive vuxna deltar i sagostunden?
7. Vilken ålder verkar barnen ha?
8. Hur länge varar sagostunden?
9. Hur bemöter sagostundsledaren deltagande barn och vuxna före, under och efter sagostunden (exempelvis ögonkontakt, enskilda individer/grupp)?
10. Hur inleds, genomförs respektive avslutas sagostunden? Förekommer ritualer?
11. Anpassar sig sagostundsledaren till deltagarna (exempelvis barnens antal, åldrar, reaktioner, sinnesstämning, språkförståelse, koncentrationsförmåga)?
12. På vilka sätt använder sagostundsledaren sin röst och sitt kroppsspråk?
13. Vilka sagor och eventuella andra inslag (exempelvis rim och ramsor) används?
14. Använder sagostundsledaren några tekniska hjälpmedel eller rekvisita (exempelvis diabildsprojektor, dockor, musikinstrument)?
15. Visar sagostundsledaren upp eller hänvisar muntligen till några böcker?
16. Offentliggörs det i skriftlig form vilka sagor och dylikt som har förekommit under sagostunden (exempelvis anslag, papper att ta med hem)?

### **Sagostundens funktioner för sagostundsledaren:**

17. Verkar sagostunden ha en jagstärkande funktion?
18. Verkar sagostunden ge möjlighet till att berika och visa omtanke om andra?
19. Verkar sagostunden fungera som ett medel för att påverka andra (till exempel i didaktiskt syfte)?
20. Verkar sagostunden ge glädje över att få använda språket på ett estetiskt sätt?
21. Verkar sagostunden tillåta lekfullhet?

### **Sagostundens funktioner för barngruppen:**

22. Verkar sagostunden ge en upplevelse av lekfullhet och frihet?
23. Verkar sagostunden bekräfta gruppidentiteten?
24. Verkar sagostunden tillåta lyssnarna att uttrycka och erkänna känslor inom gruppen?

### **Sagostundens funktioner för det individuella barnet:**

25. Verkar sagostunden ge en känsla av grupptillhörighet?
26. Verkar sagostunden fungera som en möjlighet att lära känna sagostundsledaren bättre?
27. Verkar sagostunden ge möjlighet att betrakta utan att lämna ut sig själv?
28. Verkar sagostunden uppmuntra till identifikation med en annan individ?

## **Bilaga 2:**

# **Intervjumanual för intervjuer med sagostundsledare**

### **Personlig bakgrund:**

- Namn
- Utbildning
- Tidigare erfarenheter av sagostunder

### **Arbetsplats och arbetsförhållanden:**

- Hur vill du beskriva Sagostads kommun (invånarantal, bebyggelse, social struktur etc.)?
- Har Sagostads bibliotek någon typ av styrdokument (verksamhetsplan, målsättning, handlingsprogram) där sagostunderna nämns? Om ja, finns det muntliga berättandet med?
- Hur ser din tjänst på biblioteket ut?
- Hur stor del av din arbetstid avsätts för planering, förberedelser, genomförande respektive efterarbete i samband med sagostunden? Tycker du att det är tillräckligt?
- Får du någon fortbildning med avseende på att du är sagostundsledare?

### **Muntligt berättande som företeelse:**

- Vad betyder begreppet muntligt berättande för dig?
- Har du tidigare använt dig av högläsning på sagostunderna? Om ja, varför gör du det inte längre?
- Finns det några skillnader mellan högläsning och muntligt berättande? Om ja, vilka?

### **Sagostundens funktioner:**

- Vilket syfte har du med dina sagostunder som helhet?
- Vilket syfte har du med din användning av muntligt berättande på sagostunderna?
- Vilka funktioner har den muntligt berättade sagostunden för dig som sagostundsledare?
- Vilka funktioner tror du att den muntligt berättade sagostunden har för din barngrupp?
- Vilka funktioner tror du att den muntligt berättade sagostunden har för det individuella barnet i din barngrupp?

### **Sagostundsverksamhetens uppläggning:**

- Vilken är målgruppen för dina sagostunder?
- Marknadsförs sagostundsverksamheten? Om ja, hur?
- Hur ofta har du sagostund?
- När äger dina sagostunder rum?
- Hur långa brukar dina sagostunder vara?
- Finns det någon typ av föranmälan till sagostundsverksamheten? Varför/varför inte?
- Finns det någon begränsning av antalet deltagande barn? Varför/varför inte?
- Får/måste vuxna vara med på sagostunden? Varför/varför inte?
- Hur många barn och i vilka åldrar brukar det vara på dina sagostunder? Hur fungerar det?
- Vilket tror du skulle vara det idealiska barnantalet i den åldersgrupp du arbetar med?
- Anpassar du på något sätt uppläggningsen av sagostunden till den åldersgrupp du arbetar med? Om ja, hur?

- Hur tänker du angående barnens, de vuxnas respektive din egen placering i rummet?
- Hur är lokalen att arbeta i?
- Om du fick önska de bästa möjliga betingelserna för en sagostund, hur skulle de se ut?
- Finns det något som du skulle göra annorlunda på sagostunderna om du hade möjlighet till det?

### **Sagostundens planering och förberedelser:**

- Varifrån hämtar du inspiration till sagostundernas innehåll?
- Efter vilka kriterier väljer du ditt material (exempelvis sagor)?
- Brukar du ha ett särskilt tema för dina sagostunder?
- Har du en ”kärnrepertoar” av sagor som du återkommer till? Om ja, i vilken omfattning använder du dig av den respektive lär in nya sagor?
- Vilka olika moment ingår i dina sagostunder?
- Hur avgör du i vilken ordning du ska använda dig av dessa olika moment?
- Hur får du tag på ditt material (exempelvis sagor)?
- Hur gör du när du kommer i kontakt med en saga som du senare vill berätta för barnen?
- Brukar du ”provberätta” sagorna framför spegeln innan du berättar dem för publik?
- Vissa sagor innehåller speciella formler, rim och ramsor – hur förhåller du dig till dem?
- Brukar du använda dig av några tekniska hjälpmedel (exempelvis diaprojektor)? Varför/varför inte? Om ja, vilket/vilka?
- Brukar du använda någon rekvisita (exempelvis dockor, musikinstrument)? Varför/varför inte? Om ja, hur får du tag på den?

### **Sagostundens genomförande:**

- Är du klädd på något särskilt sätt under sagostunden? Om ja, varför?
- Hur inleder du sagostunden?
- Hur tänker du om skapande av lyssnarstämning?
- Hur använder du din röst?
- Hur använder du ditt kroppsspråk?
- Hur vill du att de vuxna ska agera under din sagostund?
- Hur vill du att barnen ska agera under din sagostund?
- Vad gör du om ett barn vill berätta något mitt i din saga?
- Vad gör du om ett barn verkar okoncentrerat?
- Vad gör du om hela barngruppen verkar okoncentrerad?
- Brukar du visa upp och/eller tillhandahålla de eventuella böcker ur vilka du har hämtat dina sagor?
- Finns det någon koppling mellan muntligt berättade sagostunder och litteraturfrämjande arbete?
- Hur avslutar du sagostunden?
- Förekommer det några återkommande inslag (ritualer) vid sagostunderna?

### **Sagostundens utvärdering:**

- Vad fyller det samtal som du har med den andra sagostundsledaren direkt efter sagostundens avslutning för funktion/funktioner?
- För du anteckningar över dina sagostunder? Om ja, vilka uppgifter tar du med?
- Brukar du utvärdera de enskilda sagostunderna? Om ja, hur?
- Brukar du utvärdera hela terminens/årets sagostundsverksamhet? Om ja, hur?