

## Indholdsfortegnelse

Abstract.....	3
1. Indledning .....	4
1.1 Præsentation og aktualisering .....	5
1.2 Problemformulering.....	6
2. Metode og fremgangsmåde.....	7
2.1 Kritisklæsning .....	8
2.2 Adaption .....	9
2.2.1 Læsefærdighed.....	11
2.3 Didaktisering.....	14
3. Teori.....	16
3.1 Børnelitteratur .....	16
3.2 Børnelitteraturs historie .....	18
3.2.1 Særlige læsere.....	19
3.2.2 Særlige bøger.....	21
3.3 Børnesyn .....	22
3.4 Børns dannelse .....	24
3.5 Børnekultur.....	26
4. Forfatterbiografisk kontekst.....	30
4.1 Astrid Lindgren – da barnet fik en stemme.....	30
4.2 Den politiske Astrid .....	31
4.3 <i>Madickens</i> placering i forfatterskabet .....	33
5. Analyse af <i>Madicken</i> (1960).....	35
5.1 Forløb.....	35
5.2 Fortæller .....	37
5.3 Personkarakteristik.....	40
5.3.1 Margareta & Elisabet.....	41
5.3.2 Far & Mor.....	44
5.3.3 Alva & Linus-Ida .....	47
5.3.4 Hr. Nilsson & Abbe .....	49
5.3.5 Mattis og Luse-Mia.....	52

5.3.6 Konklusion på karakteristikken .....	53
5.4 Rum .....	53
5.5 Børnekulturen præsenteret i <i>Madicken</i> .....	55
5.6 Læsefærdighed.....	56
5.6.1 Enclypædisk, intertekstuel og retorisk kompetence.....	57
5.7 Tematik .....	58
5.7.1 Næstekærlighed overfor ligegyldighed .....	60
5.7.2 Store spørgsmål til små børn.....	61
5.8 <i>Madickens</i> målgruppe .....	63
5.9 Opsummering på analysen .....	65
6. Diskussion .....	67
6.1 Astrid Lindgren - dengang og nu.....	67
6.2 Den nye børnelitteratur .....	69
6.3 Børnelitteratur – leg eller læring?.....	71
6.4 Dannelse i et litterært perspektiv .....	72
7. Konklusion .....	75
8 Litteraturliste.....	77
8.1 Primærlitteratur .....	77
8.2 Sekundærlitteratur .....	77
8.2.1 Bøger:.....	77
8.2.2 Links: .....	78
8.2.2 Diverse:.....	80

## Abstract

This thesis explores how the famous Swedish writer, Astrid Lindgren (November 14th, 1907 – January 28th, 2002), uses different literary means to inform, entertain and educate her young readers in the novel *Madicken* written in the year of 1960.

The focal point of the thesis' theoretical basis is the theory behind critical analysis (kritisk nærlæsning) presented in the book and work of Flemming Harrits from 1990. Furthermore the theory section in my thesis opens up by giving definitions of different concepts about children's culture, children's literature and the perspective on children in the eyes of an adult. This is based on different theories by different researchers like Beth Juncker, Anna Karlskov Skyggebjerg, Torben Weinreich, Nina Christensen etc.

My thesis shows, based on the analysis and with a didactic perspective, how Astrid Lindgren manages to affect her young readers by showing her own opinions and believes - throughout her literary characters in *Madicken* as well as using references to the Bible. And also the thesis shows a view on children in the last 200 years as well as the development of children's culture and children's literature.

The results from the analysis is finally discussed in the thesis with the purpose to open up about, how literature have the possibility to form the identity in the young reader. In *Madicken* this especially happens by letting the reader face real life problems in the novel through the theme and the literary characters.

The thesis concludes, that *Madicken* contains many tendencies, that will characterize it as a realistic book for kids. Furthermore the thesis concludes, that the novel contributes to the forming of the child by allowing the reader to think. This is mainly based on the didactic descriptions of the characters, the space in the story as well as the presentation of the children's own culture. In *Madicken* you will find some stereotypical gender roles and values, mixed with norm-breaking behavior, which is why the book is still being read to this day.

## 1. Indledning

Børnelitteratur placerer sig i et felt mellem kunst, pædagogik og medier. Ifølge Torben Weinreich, der er forfatter, professor og forhenværende leder af Center for Børnelitteratur, spiller litteratur en stor rolle i børns personlige og almene dannelse.<sup>1</sup> Børnelitteratur bidrager ifølge ham via dannelsesprocessen til at forberede barnet på fremtiden, hvorfor børnelitteraturen også indgår i den formidling, hvor kultur formidles fra voksne til børn.

Interessen for litteraturens virkning på modtageren er i princippet lige så gammel som selve litteraturen. Dog har synet på børn og herunder børnelitteratur ændret sig gennem tiden.<sup>2</sup>

Ifølge forsker og nuværende leder af Center for Børnelitteratur, Nina Christensen, indeholder (især) børnelitteratur en særlig form for kunstnerisk bearbejdet sprog, da det forudsætter, at forfatteren har en helt særlig kreativ evne, hvor barnelæseren og kunstneren forenes i kraft af deres umiddelbarhed, deres tilgang til verden – samt det, at de kan skabe digte og prosa, der hæver litteraturen og læseren over hverdagen og ind i fantasien.<sup>3</sup> Det vil sige, god børnelitteratur både skal være æstetisk og favnende. Men uanset om børnelitteratur bærer mest præg af pædagogik eller kunst, skal den læses: hvilket forudsætter, at børnene har lyst til det. Børnelitteratur kan i forlængelse heraf sættes i forbindelse med begreber som fascination og underholdningsværdi.

Men hvilke værker fascinerer, hvilke bliver klassikere og hvilke går ubemærket hen? Nogle historiske børnelitterære værker virker nærmest udødelige til trods for, at tiden og hermed konteksten har ændret sig - mens andre nutidige værker roses til skyerne af fagpersoner, og alligevel når de aldrig helt ud til børnene.

Denne undren ligger til grund for emnevalget i specialet. Samtidig er der opstået et fokus på litteratur som dannelsesredskab, da dette har været essentielt førhen, og stadig er aktuelt den dag i dag. Men hvordan sker denne dannelsesproces nu, hvis den overhovedet finder sted?

---

<sup>1</sup> Madsen: 2006, s. 27

<sup>2</sup> Møller: 2002, s. 167

<sup>3</sup> Christensen: 2006, s. 30

Med udgangspunkt i disse refleksioner tager specialet afsæt i Astrid Lindgrens børnebog *Madicken* fra 1960. I specialet ønsker jeg især at undersøge værkets didaktiske greb og herigennem belyse, hvordan Lindgren når ud til barnelæseren. Dette gøres ud fra en samfundsmæssig betragtning for at kunne diskutere litteratur i et dannelsesperspektiv.

Den svenske forfatter Astrid Lindgren formåede at formidle sine værker til børn i hele verden - uafhængig af sprog, klasse, kultur og nationalitet. Børn fra Sydafrika, Japan, Grønland, USA, Kina osv., kender og elsker hendes bøger.<sup>4</sup> Lige siden Lindgren fik sit gennembrud med *Pippi Langstrømpe* i 1945, er hun således gradvist blevet mere og mere berømt og beundret. Lindgren fik eksempelvis omkring 100 breve hver uge fra børn verden over.<sup>5</sup>

Lindgren har i sit forfatterskab beriget børnelitteraturen med enestående karakterer - og hun har været banebrydende indenfor både børnelitteraturen såvel som i samfundsdebatten, blandt andet grundet hendes børnesyn og formidlingsevne. Det omfattende forfatterskab er således nået ud til børn og voksne med universelle tematikker som ensomhed, død og fattigdom. Derudover ligger der i hendes skrivestil en humor og varme, som ligeledes har fanget læsere verden over helt op til i dag og muligvis gjort de tunge emner lettere at modtage.

## 1.1 Præsentation og aktualisering

Astrid Lindgren er stadig aktuel den dag i dag, da hendes skildringer af eksempelvis barndommen på Småland viser en børnekultur med store kvaliteter, der er værd at finde inspiration i og holde fast ved. Derudover indeholder hendes bøger ikke mindst store litterære kvaliteter og en dybde, som blandt andet bidrager til børns dannelse samt udviklingen og vedligeholdelsen af deres læsefærdigheder. Her tænkes især på hendes beskrivelser af naturen, det historiske aspekt i værkerne, dybden på de litterære karakterer samt hendes måde at formidle store overvejelser i børns øjenhøjde.

Jeg har valgt et værk af netop Astrid Lindgren, da hun unægtelig har sat stort præg på de sidste 70 års børnelitteratur i Norden. Endvidere har jeg valgt *Madicken* fremfor et mere populært værk såsom *Pippi Langstrømpe* eller *Emil fra Lønneberg*, da *Madicken* er realistisk

---

<sup>4</sup> Byskov - med flere: 2001, s. 5

<sup>5</sup> Ljunggren: 1992, s. 5

ligesom *Emil fra Lønneberg*, og tilmed er hovedpersonen en pige, hvilket findes interessant. På baggrund af ovenstående vil jeg analysere *Madicken* ud fra et børnekulturelt perspektiv med fokus på værkets litterære kvaliteter. Derfor vil udgangspunktet i analysen være at komme rundt om og i dybden med hele værket for at vise, hvilken børnekultur der skildres samt hvilket børnesyn, der præsenteres – gennem de litterære karakterer, miljøet, tematikken mm. Dette gøres for at skabe grundlag for den videre diskussion af litteratur som dannelsesredskab.

Det gennemgående fokus i analysen er som sagt at undersøge, hvordan Astrid Lindgren formidler sine budskaber til barnelæseren, hvorfor problemformuleringen lyder således:

## 1.2 Problemformulering

Hvilke didaktiske virkemidler benytter Astrid Lindgren til at formidle sine budskaber til barnelæseren i værket *Madicken* fra 1960?

## 2. Metode og fremgangsmåde

Med udgangspunkt i problemformuleringen på foregående side er formålet med specialet at undersøge, netop hvordan Astrid Lindgrens budskaber i *Madicken* når ud til barnelæseren.

Dette undersøges gennem en tekstkritisk nærlæsning af værket, som i specialets afsluttende kapitel ligger til grund for refleksioner om litteraturens bidrag til barnets dannelse.

De litteraturanalytiske begreber brugt i analysen præsenteres og forklares, når de anvendes.

Derimod præsenteres den metodiske tilgang i *kritisklæsning* her i metode afsnittet sammen med begreberne *adaption*, *didaktisering* og *læsefærdighed*.

I specialets analysedel danner de litteraturanalytiske begreber, præsenteret af Flemming Harrits, grundlag for det strukturerende fokus i analysen. Samtidig er det gennemgående fokus i analysen en læsning af værket med øje for brugen af didaktiske virkemidler. Dette gøres for at få øje på de iboende steder i teksten, hvor Astrid Lindgren (bevidst eller ubevidst) skriver til børn, samt ikke mindst, hvad barnet kan få ud af at læse et værk som *Madicken*.

Specialets teoretiske kapitel dykker ned i selve definitionen af børnelitteratur, da denne er grundlæggende for at kunne beskæftige sig med emnet. Der tages udgangspunkt i professor Beth Junckers definition heraf, da denne giver retningslinjer for et nyt æstetisk funderet børnekulturbegreb.

Dernæst præsenteres en gennemgang af børnelitteraturens historie med fokus på de vigtigste nedslag. Dette gøres for at skabe et overblik over udviklingen, som genren har gennemgået. I forlængelse heraf forklares begrebet børnesyn og ikke mindst dets sammenhæng med førnævnte afsnit om børnelitteraturs historie.

Slutteligt redegøres der i den teoretiske del for begreberne *børnekultur* og *dannelse*. Disse inddrages, da der ses en interessant forskel på den børnekultur, der er præsenteret i *Madicken* versus den børnekultur, der ifølge Beth Juncker dominerer i dag. Samtidig spiller ændringen i børnekulturen, herunder deres brug af medietilbud, en rolle i forhold til børns læsevaner - og dermed også muligheden for dannelse i et litterært perspektiv.

Det teoretiske kapitel efterfølges af en indføring i den forfatterbiografiske kontekst, hvor der introduceres nærmere til Astrid Lindgren. Herunder en introduktion til hendes politiske

engagement samt *Madickens* placering i forfatterskabet, da dette værk, som nævnt indledningsvist, ikke er et af Lindgrens mest fremtrædende.

I analysen er den litteraturteoretiske tilgang en klassisk kritisk nærlæsning, da jeg mener, at denne er mest udbytterig til at belyse interne aspekter i fortællingen. Jeg håber på denne måde at kunne undgå hurtigt ikke-verificerbare slutninger, når jeg i specialets sidste kapitel inddrager de kontekstuelle aspekter knyttet til værket.

I specialets diskuterende kapitel reflekteres således over resultaterne fra tekstanalysen med inddragelse af begreberne præsenteret i teoridelen. Samtidig inddrages synspunkter fra forskere indenfor det børnelitterære felt, da jeg ønsker at belyse emnet så nuanceret som muligt og med et kulturelt perspektiv i form af diskussionen om dannelse.

## 2.1 Kritisklæsning

Den afgørende metode anvendt i specialet er som sagt nærlæsningen, hvor man læser teksten på dens egne præmisser. Læsningen af et værk må derfor begynde i værket selv. Kritisk læsning drejer sig kort sagt om at nærlæse en tekst og på den måde gå i dybden med, hvad den siger – men samtidig også, hvordan den siger det. Metodens holdepunkter betragtes som spørgemåder, der udløser mulige svar gennem arbejdet med værket.

Teksten ses som havende en dobbeltkarakter, der fordrer til en dobbelttilegnelse. Dette betyder, man skal anskue teksten både indefra og udefra.<sup>6</sup> Indefra ses teksten gennem en 'værkimmanent læsning', gennem hvilken man analyserer teksten og ser på, hvad den indeholder.<sup>7</sup> Udefra ser man på teksten gennem en historisk læsning, hvor man anskuer teksten i forhold til dens placering i tid og rum.<sup>8</sup>

Netop denne dobbelttilegnelse er vigtig i kritisk læsning, da den angiver en måde at arbejde med teksten på. Således beskæftiger teksten sig med to aspekter: at læse det i værket iboende samt at "se et givent værk i en sociokulturel sammenhæng som et historisk fænomen."<sup>9</sup>

Tilgangen i kritisk læsning fordrer således en aktiv læsning, da man som læser selv skal finde

---

<sup>6</sup> Harrits: 1990, s. 28

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup> Ibid. s. 37



det i værket iboende og aktivt indsætte det i en historisk sammenhæng, således læseren selv er med til at skabe mening ud fra teksten.

Analysen i dette speciale er bygget op efter den skematiske struktur, Flemming Harrits opstiller i *Digtning og læsning*.<sup>10</sup> Til udarbejdelsen af en analyse er en skematik altid hjælpsom, da det giver en stor overskuelighed. I metoden angives en vej "ind i de fremstillede instanser, gennem den fremstillende instans og derfra ud mod det sociokulturelle fællesskab, hvori værket indgår, selv betinget heraf."<sup>11</sup>

Harrits skriver endvidere: "Erfaringens mulighedsbetingelser er: 1) at noget – en handling, begivenhed osv. – forløber, 2) gennem, med eller i personer, andre levende væsner eller ting, 3) i rum og 4) i tid, og 5) at alt dette kan fremstilles sprogligt, 6) i kraft af et givent kulturelt, sociohistorisk fællesskab." På baggrund af dette undersøger analysen følgende punkter i *Madicken*: forløb, personer og rum. Derudover analyseres også værkets fortæller, tematik samt målgruppe.

Til slut skal det pointeres, at der undervejs i analysen gøres brug af førnævnte begreber om henholdsvis adaption og didaktisering, hvorfor nogle eksempler i analysen også vil relateres hertil for at gøre en pointe. Konsekvensen af at bruge begreberne bliver, at analysen løbende holdes op mod specialets overordnede formål, nemlig at øjne de didaktiske virkemidler i værket, således de eventuelt underlæggende hensigter kan diskuteres.

## 2.2 Adaption

Ifølge lektor på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole med speciale i børns fiktionlæsning, Anna Karlskov Skyggebjerg, bestemmes børnelitteratur som noget andet end litteratur for voksne på grund af ét enkelt træk, *adaption*.<sup>12</sup> Hun påpeger dog, der er forskel på adaption i eksempelvis en billedbog og i en ungdomsroman - men børnelitteratur karakteriseres alligevel ved, at der finder en eller anden form for adaption sted. Selvom bøger til børn kan være forenkede på grund af adaption, indeholder genren ifølge Skyggebjerg

---

<sup>10</sup> Harrits, 1990.

<sup>11</sup> Ibid. s. 36

<sup>12</sup> Esmann: 2012. s. 145

andre muligheder for at være intens og fantasifuld.

I midten af 1960'erne begyndte forskere for alvor at undersøge, hvad der adskilte børne- og voksenlitteraturen fra hinanden. Forskningen koncentrerede sig netop om begrebet adaption. En vigtig pointe var her at forsvare børnelitteraturen, forfatterne, formidlerne og forskere mod den nedvurdering, der var udbredt i det voksenlitterære miljø.<sup>13</sup> Forskere havde i denne periode som formål at legitimere produktionen og brugen af børnelitteratur, også i undervisningen.

Det var den tyske forsker Theodor Brüggemann, der i 1966 brugte begrebet adaption første gang. Han brugte det som betegnelse for de egenskaber, der adskiller børnelitteraturen fra voksenlitteraturen. Man kan sige, at "børnelitteratur er noget særligt derved, at forfatteren (og måske udgiveren) søger at tilpasse selve bogen og teksten til barnet på mange forskellige måder: ydre udformning, udvalg af stof, indre opbygning og sproglige virkemidler."<sup>14</sup> Brüggemanns adaptationsbegreb blev siden videreudviklet af andre forskere, blandt andet den svenske Göte Klingberg. I perioden fra 1968 til 1981 forskede han således i denne tilpasning i børnelitteraturen og konkluderede, at der er fire former for adaption: *stofvælgende*, *formvælgende*, *stilvælgende* og *medievælgende*.<sup>15</sup>

Den stofvælgende adaption sker i det øjeblik, forfatteren vælger, hvad han/hun vil skrive om. Eksempelvis vurderes det her, hvad børn ville og ikke ville kunne forstå samt hvorvidt man mener, børn overhovedet bør vide noget om det pågældende. Samtidig er der derfor også færre børnebøger, der beskæftiger sig med tunge emner som fattigdom eller midtvejskriser. Den formvælgende adaption sker, når forfatteren tilpasser indholdet ud fra hensynet til barnets formodede evne til at holde styr på en historie. Her vælges der derfor ofte en meget enkel struktur – med ét enkelt handlingsforløb og en overskuelig fortællerposition. Ligeledes holdes miljøet og personkredsen oftest enkelt.

Den stilvælgende adaption sker helt nede på ord- og sætningsplan, hvor forfatteren tager hensyn til barnets formodede 'begrænsede ordkundskab' samt 'begrænsede læsefærdighed'.

---

<sup>13</sup> Weinreich: 2006. s. 12

<sup>14</sup> Ibid. s. 13

<sup>15</sup> Weinreich: 2004. s. 41

Det vil sige, man undgår for lange sætninger, for lange og for fremmede ord samt for indviklet sætningsopbygninger.

Den medievelgende adaptation sker, når forfatter og især forlaget tilrettelægger bogen med blandt andet for- og bagside, typografi, antal bogstaver pr. side og illustrationsgrad. Især den indre adaptation - dvs. den stofvelgende, formvelgende og stilvelgende - er ofte en naturlig og integreret del af skriveprocessen.<sup>16</sup>

Den mere målrettede adaptation sker ofte på opfordring fra forlaget om at gøre sig overvejelser om, hvorvidt den potentielle læser kan forstå teksten – hvor forfatteren som følge heraf efterfølgende retter teksten til.

Ifølge Göte Klingberg er formålet med adaptation – bevidst eller ubevidst – at tilgodese læseren. Ifølge ham er der træk ved barnelæseren, der kræver og retfærdiggør adaptationen, disse er: "interesser, behov, oplevelsesmåde, viden, læsefærdighed etc."<sup>17</sup> Det lille 'etc.' fortæller, at rækken af egenskaber ikke nødvendigvis er fuldendt. De børn, der tages hensyn til i en adaptation, er de voksnes billede af børn i en given kultur – herunder barnets formodede forståelsesevne og læsefærdighed. En vigtig del af adaptationen sker ud fra forestillinger om læserens læsefærdighed.

### 2.2.1 Læsefærdighed

Der er en klar sammenhæng mellem omfanget af børns læsning og deres læsefærdighed.

Torben Weinreich skriver herom "Det er således en udbredt forestilling, at bøger for især de første læsere bør have korte ord og korte sætninger."<sup>18</sup> Forholdsvis tidligt var man opmærksom på en bogs ydre form, det vil sige: typografi, linjeafstand, linjelængde, opdeling i afsnit og kapitler, sidestørrelse, sideantal, illustrationer osv. Men også bogens indhold er vigtig ud fra et ønske om didaktisering. Der findes forskellige måder til at måle tekstens sværhedsgrad på. En af dem er den såkaldte lix-måling, hvor man måler tekstens sproglige

---

<sup>16</sup> Weinreich: 2006, s. 14

<sup>17</sup> Ibid. s. 16

<sup>18</sup> Ibid. s. 34

sværhedsgrad i et læsbarhedsindeks, hvor man ender med et tal, som kan sættes ind i en fortolkningsskala og herigennem estimere læsermålgruppen.<sup>19</sup>

Svenskeren C. H. Björnsson introducerede i Læsbarhet fra 1971, lix-målingen. Hans formel så sådan ud:<sup>20</sup> **Lix = ml + lo**

**ml** betyder den gennemsnitlige meningslængde (en mening går fra punktum til punktum – dog ikke punktummer i forkortelser) og **lo** er den procentvise forekomst af lange ord (her menes ord på mere end 6 bogstaver). Både **ml** og **lo** måles med én decimals nøjagtighed – og lægges derefter sammen, hvorpå der afrundes til det nærmeste hele tal, fx  $13,4 + 16,3 = \text{lix } 30$ .

En lix-måling foregår ved, at man udvælger 20 sider til stikprøve. I bøger på op til 119 sider tages stikprøven på hver 3. side. I bøger på mellem 120 og 159 sider, tages stikprøven på hver 5. side osv. På hver side går man frem til det første punktum, hvorefter man tæller 10 meninger frem. Inden for disse meninger tæller man ydermere antal af ord. Er der færre end 100 ord, tæller man videre og markerer ord nr. 100. Blandt disse 100 ord tæller man dem på mere end seks bogstaver. På denne måde kan man udregne den gennemsnitlige sætningslængde samt den procentvise forekomst af de såkaldte lange ord. De tyve tal, man får ved at tælle tyve sider, lægges til slut sammen og divideres derefter med 20.

I specialets analyse er jeg opmærksom på, at lix-metoden også har sine mangler og at metoden kun i nogen grad bruges i forskningssammenhænge den dag i dag, men dog stadig er velegnet til at finde midler til beskrivelsen af visse karakteristika ved en tekst – hvorfor den alligevel inddrages i specialets analyse.<sup>21</sup>

For at en læser skal kunne læse en tekst med udbytte, må læseren have forskellige kompetencer. Torben Weinreich beskriver fem af de vigtigste: barnet skal besidde en vis grad af læsefærdighed, hvilket naturligvis spiller en stor rolle indenfor børnelitteratur og for barnelæserens. Det er således klart, at de bøger, der skrives til de 8-9 årige, har en mindre

---

<sup>19</sup> Weinreich: 2006, s. 35

<sup>20</sup> OBS: følgende beskrivelse af fremgangsmåden bag en lix-måling stammer fra side 35 i *Børnelitteratur – en grundbog*, Torben Weinreich. 2006.

<sup>21</sup> Weinreich: 2006, s. 37

sværhedsgrad end bøger for ældre børn eller voksne.<sup>22</sup> Hvis en bog opleves som læseteknisk set for svær, bliver den ganske enkelt ikke læst - af børn.

For at et barn selv kan læse en bog, skal det ikke blot kunne læse ord. Det skal også have en *fortroligheds-kompetence*, der gør, at han/hun ved, at en bog læses fra venstre mod højre og oppefra og ned. Og at man starter foran i bogen samt at det, der står i bogen ikke nødvendigvis forholder sig til den ydre virkelighed. Man skal således ikke kun kunne læse, men man skal også have en fornemmelse for bøger.

Udover disse to fundamentale kompetencer, læsefærdighed og fortroligheds-kompetencen, nævner Weinreich tre andre kompetencer, der skal være tilstede, for at der kan ske et rimeligt udbytte af en tekst – den *encyklopædiske kompetence*, *intertekstuelle kompetence* og *den retoriske kompetence*. Ved den encyklopædiske kompetence må læseren have en viden om verden, der svarer til værkets encyklopædiske egenart. Dette skaber ofte problemer, fordi børn har svært ved at læse og forstå ældre tekster med et andet sprog og en anden verden. Dog skal det her nævnes, at der langt fra kræves en total overensstemmelse mellem værkets og læserens encyklopædiske kompetence, da en læsning også fungerer som en tilegnelse af nye kompetencer, som kan bruges senere.<sup>23</sup>

Den intertekstuelle kompetence går ud på, at alle værker enten direkte eller indirekte henviser til andre værker – dels gennem valget af genre eller tema og motiv. Hvis man eksempelvis allerede kender til eventyrgenre, har man som læser lettere ved at læse eventyr.

Den sidste kompetence, retorisk kompetence, handler om, at læseren skal kende til metaforer, metonymier - og til allegorier og ironi.

Under en adaption er det disse fem ovenstående kompetencer, der tages hensyn til. Men som sagt, skabes der i og med læsningen af børnelitteratur kompetencer, som netop er nødvendige for at læse den konkrete tekst. På den måde kan tekster lære læseren noget, ved at 'udfordre'

---

<sup>22</sup> Weinreich: 2006. s. 47

<sup>23</sup> Ibid.

læseren – til glæde for det daglige liv og det videre læseliv samt individets dannelse, hvilket uddybes senere i specialet.

## 2.3 Didaktisering

Adaption og didaktisering er tæt forbundne med hinanden. Dette skyldes, forfattere benytter sig af adaption for at kunne belære - gennem didaktisering. Al litteratur påvirker eller belærer i en eller anden grad sin læser, barn som voksen. Dette sker, uanset om forfatteren eller læseren ønsker det. Af og til kan der i teksten direkte ses en intention om at belære eller påvirke, dette kaldes som sagt didaktisering. Torben Weinreichs definerer didaktisering således: "Didaktisering er bevidste forsøg på fra producentens, dvs. forfatterens og evt. forlagets side gennem en tekst at virkeliggøre sine intentioner om at belære eller holdningspåvirke læseren."<sup>24</sup>

Selve didaktiseringen kan foregå på forskellige måder.<sup>25</sup> *Den omvendt sokratiske samtale* foregår eksempelvis, når et barn søger oplysning om noget, enten af egen lyst eller på opfordring af en voksen. Oplysningen søges hos en voksen, som bliver talerør, og derfor ofte deler opfattelse med den forfatter, der har skrevet bogen. Disse voksne kan eksempelvis være forældre eller lærere. Samtalerne er omvendt sokratiske, fordi det er barnet, der spørger og den voksne, der svarer.

En anden måde er i *undervisningssituationen*. Her vælger forfatteren at belære sin læser ved ganske enkelt at indskrive en undervisningssituation i værket, hvor forfatteren således får fortalt sin læser det, der ønskes fortalt.

En tredje måde, didaktiseringen kan foregå på, er *gennem den indre monolog*. Dette ses ofte ved siden af de andre monologer. Det vil sige, hovedpersonen eksempelvis går og tænker over det, han/hun lige har oplevet eller lært. Personen diskuterer/reflekterer og når derefter til en konklusion. De tre ovennævnte didaktiseringsmåder fungerer således som en direkte belæring fra forfatter til læser.

---

<sup>24</sup> Weinreich: 2004. s. 53

<sup>25</sup> Weinreich: 2006. s. 15

Den sidste måde, didaktiseringen oftest foregår på, er gennem *direkte forfatter- eller fortællerkommentarer*. Dette ses ofte i ældre børnelitteratur, hvor det var almindeligt, at fortælleren trådte ind i selve fortællingen med sin mening. Det, der i så fald sker, er, at forfatteren didaktiserer og forsøger at bemægtige sig teksten. Her fylder forfatteren således 'tomme huller' ud for at eliminere mulighederne for meddigtning, så man ikke kan få andet ud af teksten end lige præcis dét, forfatteren ønsker. Dette resulterer i en let litteratur med stærke referentielle træk, hvor der henvises til den virkelighed uden for teksten, som bogen jo dybest set handler om. I en socialistisk børnebog vil det eksempelvis være den undertrykkelse, der sker i den virkelige verden, der er interessant - og som læseren skal forholde sig til.

### 3. Teori

Følgende kapitel indledes med en introduktion til *børnelitteratur*. Dernæst følger en gennemgang af børnelitteraturens historiske udvikling, der fungerer som baggrund for de efterfølgende afsnit om *børnesyn*, *børns dannelse* og *børnekultur*.

Begreberne er essentielle i forståelsen af børnelitteraturens historiske udvikling, da disse hænger sammen og påvirker hinanden. Derudover danner begreberne ramme for specialets diskussion af dannelse i et litterært perspektiv.

#### 3.1 Børnelitteratur

I forhold til at forstå ordet bag begrebet er 'børn' - i henhold til FN's børnekonvention - mennesker mellem 0 og 18 år.<sup>26</sup> Ordet litteratur, som byder 'skrevet', forstås som fiktion – det vil sige, at begrebet børnelitteratur dækker i princippet alt fra billedbøger til kriminalromaner for børn og unge.<sup>27</sup> Kort sagt er børnelitteratur: litteratur skrevet til børn. Ved børnelitteratur er det således et barn, der er den implicite læser. Dette sker ved, at der tages hensyn til læserens formodede læsefærdighed og kompetencer, gennem *adaption*.<sup>28</sup> Man kan se en sammenhæng mellem den pædagogiske funktion af børnelitteratur og børnesynet i takt med, at synet på børn ændrer sig, hvilket uddybes i afsnittet herom. Børnelitteratur har en grundlæggende funktion som socialiseringsredskab og fungerer samtidig som et medie, der skaber fundament for voksenlitteraturen – både moralsk og psykologisk.<sup>29</sup> Børnelitteraturen kom ind på universiteterne i starten af 1970'erne.<sup>30</sup> I 1998 etableres *Center for Børnelitteratur* med Torben Weinreich i spidsen, og arbejdet er siden ført videre af blandt andet de førnævnte Nina Christensen og Anna Karlskov Skyggebjerg. Der hersker derfor ingen tvivl om, at børnelitteraturen tages alvorligt den dag i dag.

Det er anerkendt, at børn gør sig vigtige erfaringer gennem brug af litteratur, hvorfor børnelitteraturens pædagogiske formål også er mange: retorisk dannelse, formidling af viden,

---

<sup>26</sup> Se litteraturliste – Link 3

<sup>27</sup> Skyggebjerg – med flere: 2009, s. 11

<sup>28</sup> Weinreich: 2004, s. 164

<sup>29</sup> Esmann: 2012, s. 23

<sup>30</sup> Ibid. s. 11



oplysning, moralsk opdragelse, karakterdannelse, læsetræning og æstetisk dannelse.<sup>31</sup> Alle disse forskellige formål fører til forskellige former for børnelitteratur, da børn udgør et kæmpe segment - og deres nysgerrighed og læselyst skal vækkes, så de således ender som gode uddannede samfundsborgere. Danmark er et af de lande, hvor der udkommer flest børnebøger i forhold til antallet af børn - til trods for, at der i løbet af de sidste 100 år er blevet afsagt dødsdom for bogmediet adskillige gange.<sup>32</sup> Faktisk er børnebogen et af de første og mest udbredte kommercielle kulturprodukter til børn.<sup>33</sup> Bogen indgår som sagt på markedet i nye former – for eksempel gennem begrebet e-bog, som læses på computeren. Bogmediet findes dog også helt konkret i forskellige former, når det kommer til børnelitteratur. Der findes således forskellige bøger – badebøger, puslebøger, sengebøger, pottebøger, højtlesningsbøger samt rør-og-følbøger. Alle disse opstår i voksenverdens iver efter at sælge børnebøger samt for at ramme og udvikle de forskellige målgrupper. De 'modelleres' til forbrugeren – man kan sige, at moderne børnebogsforfattere har tæt kontakt med andre æstetiske udtryksformer og medier, hvorfor disse måske ikke længere er en modspiller – men snarere en medspiller. Her kategoriseres børnelitteratur derfor som legetøj, snarere end læsetøj. Som sagt kan dette være positivt, da det er positivt, jo tidligere børn vænnes til at omgås bøger.<sup>34</sup>

Ulempen ved det nye bogformat kan dog være, at almindelige bøger risikerer at fremstå kedelige og barnet mister måske glæden ved indlevelse og træningen i at læse. Derudover er et voksende antal børnebøger i dag baseret på eller lavet som merchandise, hvor der tilføjes en merværdi gennem eksempelvis *Disneys* tegnefilm, *Gurli Gris*, *Harry Potter* eller *Bamse og Kylling*. I modsætning hertil er den klassiske forståelsesramme, hvor børnelitteratur er fiktive værker, der virker som (ud)dannelsesredskaber, da deres fiktive fremstillingsform netop er baseret på sprog.<sup>35</sup> Gennem læsning lærer børn således både om det skrevne samt opnår bedre kompetencer indenfor læsefærdighed, hvilket uddybes nærmere i metodeafsnittet.

---

<sup>31</sup> Esmann: 2012, s. 9

<sup>32</sup> Weinreich: 2006, s. 57

<sup>33</sup> Esmann: 2012, s 176

<sup>34</sup> Ibid. s. 54

<sup>35</sup> Ibid. s. 152

Ifølge Torben Weinreich er det sikkert at sige, at bogen vil overleve som medie i konkurrencen med de andre medier, da mange, især børn, stadig fascineres af den klassiske bogs teknologi, hvor man sidder og læser en bog - side for side. Astrid Lindgren udtalte selv om den første bog, hun ejede som barn, at "Den var noget af det smukkeste, jeg har set. Sådan så den ud. At eje en bog selv! Det var himmelsk."<sup>36</sup> Lindgren mener ikke, børn nødvendigvis behøver bo, som hun selv gjorde som barn, men hun er bekymret for de børn, der bare sidder og ser tv.<sup>37</sup>

Debatten om børnelitteratur handlede allerede i 1950'erne om en lignende problematik, nemlig tegneseriens skadelige virkning, der foregriber vor tids debat om iPads, youtube.com og diverse computerspils farer for børns evne til både at læse såvel som at forholde sig til virkeligheden.<sup>38</sup> Det er derfor vigtigt, at børn læser og vedligeholder samt udvikler deres kompetencer indenfor læsefærdighed. Børnebøger er således kulturelle artefakter med forskellig signalværdi. I institutionelle rammer, som børnehaver og skoler, signalerer de voksne, at bøger er vigtige til opnåelse af kulturel kapital.<sup>39</sup> Ifølge Torben Weinreich kommer børn i dag ikke længere i nærheden af ældre børnebøger, hvis ikke de hjælpes på vej af en voksen.<sup>40</sup> Netop disse bøger kan give børnene noget helt specielt – noget sjovt, historisk, spændende, hyggeligt og ikke mindst lærerigt. Den historiske udvikling bag børnelitteraturen er dog essentiel at komme omkring for at forstå dens egenart – herunder hvilken rolle, børnelitteraturen spiller for børns dannelse den dag i dag.

### 3.2 Børnelitteraturs historie

Den følgende gennemgang af børnelitteraturs historie er lavet med det formål at skabe et overblik over udviklingen, da det er vigtigt for forståelsen af *Madicken*, eftersom værket er skrevet i år 1960, læses og analyseres nu i 2018 og foregår i 1916. Der tages i gennemgangen udgangspunkt i den skandinaviske børnelitteratur, dog med nedslag i Danmark og Sverige.

---

<sup>36</sup> Ljunggren: 1992, s. 24

<sup>37</sup> Ibid. s. 26

<sup>38</sup> Esmann: 2012, s. 9

<sup>39</sup> Ibid. s. 54

<sup>40</sup> Madsen: 2006, s. 27

Der er blevet fortalt historier for børn (og voksne) lang tid før, man begyndte at skrive dem ned. Det er dog svært at fastslå, hvilken børnebog, der er den første i Danmark. Men flere regner Niels Bredals *Børne Speigel* fra 1568 for netop at være dét. *Børne Speigel* består af en række formaninger, der skulle give barnet de "fornæmmeligste Lærdomme" og bogen skulle, ved at påvirke barnet tidligt, give større chance for, at de arter sig som voksne.<sup>41</sup> Med nutidens briller ville man måske mere karakterisere bogen som en skolebog, eller en vejledning for voksne i, hvordan man bør opdrage sit barn, end det er en egentlig børnebog. Før 1700-tallet var formålet med børnelitteratur primært, at lære børnene morale – de ti bud, fadervor og trosbekendelsen, således de kunne komme i himlen ved livets endemål.<sup>42</sup> Dermed afspejler disse tekster en tid med høj børnedødelighed – derfor det store fokus på efterlivet.

### 3.2.1 Særlige læsere

I løbet af 1700-tallet kom der endelig gang i udviklingen indenfor underholdende læsning for børn, da det opblomstrende borgerskab fik både råd og interesse for at købe bøger til deres børn, hvorfor der kom et marked herfor.<sup>43</sup> I 1700-tallets børnebøger ser man et tydeligt skifte i strategi, når det drejer sig om at belære barnet – hvilket er i overensstemmelse med den historiske tid (oplysningstidens forestillinger). Her erkender man, at hvis børn skal lære noget, skal de fanges af teksterne, da man tror på fornuften og målet var at værne om det oprindelige i barnet, hvorfor pædagogikken blev tillagt afgørende betydning. I oplysningstiden bar barnesynet præg af en opfattelse af barnet som en ufærdig voksen, der skulle formes og omdannes til voksenidealet.

I 1800-tallet bar børnelitteraturen præg af talende dyr, gådefuldhed, fantasi, natur og poesi samt kortprosa, rim og remser. I 1810 begynder boghandler Christian Steen at udgive børnebøger for alvor. Han oprettede en boghandel i København og skabte et forlag, hvor netop udgivelsen af børnebøger spillede en stor rolle. I 1814 får Danmark den første folkeskolelov, som kræver, at alle børn skal modtage undervisning og blandt andet lære at

---

<sup>41</sup> Weinreich: 2006, s. 144

<sup>42</sup> Christensen: 2016, s. 29

<sup>43</sup> Weinreich: 1994, s. 95

læse. Dermed bliver der selvsagt flere børn, der kan læse, og derfor større efterspørgsel på børnelitteratur.

I 1816 oversatte Adam Oehlenschläger nogle af Grimms eventyr i et samlet værk - og i denne bogs forord fremgår det, hvilket syn på børn og ikke mindst børnelitteratur, der kom til at dominere. Her skriver Oehlenschläger, at moralske fortællinger ingen værdi har og at "Børnene have i Almindelighed større Indbildningskraft, end de Voxne [...] Med Alderen taber sig hos Fleerheden denne Evne, og andre Evner udvikler sig."<sup>44</sup> I Romantikken herskede en forestilling om, at barnet var noget særligt med særlige evner, hvorfor der også kræves en særlig litteratur for dem. Derfor udvikles der i denne periode en helt særlig børnelitteratur. Barndommen blev en slags 'alder', hvor barnet udfoldede sig og lærte på en anden måde end voksne. Romantikkens syn på barnet og barndommen står således i kontrast til oplysningstidens barnesyn. I romantikken blev barnet et ideal, i modsætning til under oplysningstiden, hvor man havde den voksne som ideal. I romantikken lægges særlig vægt på karakterdannelse og det betragtes som unødvendigt at tvinge barnet til at lege eller læse, da individet ses med en grundlæggende drift til aktivitet, der bare skal kanaliseres.<sup>45</sup> Derudover blev intuitionen betragtet som en naturtilstand, især børn besad. Den historiske udvikling af børnesynet uddybes i et senere afsnit, da denne hænger tæt sammen med selve baggrunden for børnelitteraturen, og derfor bør uddybes nærmere. Med ændringen af børnesynet er børnelitteraturen således tilsvarende ændret.

Op gennem 1800-tallet vinder billedbogen frem, fordi det bliver muligt at producere bøger og billedbøger i større omfang til færre omkostninger. Fra 1820'erne til 1880'erne kom især de korte tekster, som eventyr, fabler og rim, på mode i børnelitteraturen, blandt andet fordi man i denne tid hyggede sig hjemme med højtlesning, hvilket de korte fortællinger egnede sig godt til. Denne dyrkelse af den hjemlige hygge hørte generelt biedermeier-tiden til (1820-1850). Faktisk strækker biedermeier-perioden sig helt ti 1880'erne indenfor børnelitteratur. Dyrkelsen

---

<sup>44</sup> Weinreich: 2006, s. 148

<sup>45</sup> Se litteraturliste - Link 1

af det småborgerlige samt hjemmet og familien var generelt i fokus. Familiebilledet var harmonisk, børnerigt og idyllisk – også her ses ligheder med *Madicken*.

### 3.2.2 Særlige bøger

I perioden lige op til og lige efter 1900 dukkede der nye genrer op i *dansk* børnelitteratur – novellen og romanen. I 1964 vedtog man en ny bibliotekslov, som skabte nye rammer for både produktion og formidling af børnelitteratur. Blandt andet bestemmes det, hvor mange bøger bibliotekerne skal have stående på hylderne. Det får salget af børnebøger til at stige voldsomt. I 1970'erne kan en stor del af børne- og ungdomslitteraturen karakteriseres som socialrealistisk, da den omhandler sociale forhold såsom mobning, skilsmisse, kriminalitet osv. Det socialrealistiske spiller en rolle i de følgende årtiers litteratur, dog med nye udtryksformer. Hovedparten af bøgerne er samfundskritiske, samtidig med at være didaktiske, da de skal lære børnene, at kvinder eksempelvis kan udføre det samme arbejde som mænd - og at mennesker i andre dele af verden lever i fattigdom. Især den socialistiske børnebog, der spillede en rolle i 1970'ernes Danmark, lægger ikke skjul på, at den vil belære eller påvirke. Generelt er 70'erne et årti, hvor der forskes, udgives og debatteres om selve børnebogen og alt hvad den indebærer.

Den realistiske børneroman har en væsentlig plads som undergenre til børneromanen. Bøgerne er kendetegnet ved at skildre børns opvækstvilkår og ved at vise individet som en del af og produkt af samfundsmæssige tendenser.<sup>46</sup> Traditionen blomstrede op i 1970'erne i Danmark.

1980'erne reageres der imod flere af hovedstrømningerne fra 1970'erne. De socialistiske børnebøger forsvinder - og forfatterne begynder i stedet for at skrive værker, hvis handling foregår i 1940'erne og 1950'erne osv. Det er de såkaldte nyhistoriske børnebøger – ligesom Astrid Lindgrens *Madicken* fra 1960 er det i Sverige.

1990'erne blev på mange måder forandringernes årti. Der opstod en diskussion om, hvorvidt børnelitteratur kunne karakteriseres som kunst eller ej. Flere børnebogsforfattere insisterede

---

<sup>46</sup> Skyggebjerg - med flere: 2009, s. 15

på, at de skrev på et kunstnerisk niveau på linje med voksenlitteraturen, selvom de samtidig var bevidste om forskellen på de to litteraturer imellem.<sup>47</sup> Der blev oprettet et forskningscenter for børnelitteratur på *Danmarks Pædagogiske Universitet* med en forfatterskole.

Årene efter 2000 har været domineret af fantasygenren. Eksempelvis har den engelske J. K. Rowling med serien om Harry Potter (på i alt 7 bind) skabt en unik succes. Bøgerne er således solgt i millioner eksemplarer verden over. Samtidig er mangfoldigheden indenfor børnelitteraturen ikke blevet mindre med årene - og der ses en ny tendens, hvor mange forlag i højere grad sælger bøger direkte til børn, forældre og andre, gennem nye kanaler; såsom de store varehuse, hvor familiens daglige indkøb alligevel foregår.

I den fælles nordiske kanon af ældre litteratur, som stadig udgives og læses, hører værker af Thorbjørn Egner (Folk og Røvere i Kardemomme by), Tove Jansson (Mumi-bøger), Halfdan Rasmussens børnerim samt fortællinger af Astrid Lindgren.<sup>48</sup> Ifølge Nina Christensen er dette dog mere end bare børnelitteratur – det er værker, der også er historiske, som er knyttet til en bestemt periode og den viser en opfattelse af, hvad både litteratur såvel som barndom og børnesyn er.<sup>49</sup>

### 3.3 Børnesyn

Man kan vælge at se på børnelitteratur som en social konstruktion, som ifølge Torben Weinreich "har ændret sig i og med opfattelsen af, hvad et barn er, og hvad der gavner dette barn mest."<sup>50</sup> Det betyder også, at det, man tidligere opfattede som en (god) børnebog, ikke nødvendigvis er det den dag i dag, fordi synet på børn har ændret sig.

Begrebet børnesyn inddrages i specialet, da det hænger tæt sammen med børnelitteraturs historie – det hjælper til at forklare hvorfor og hvordan, der er skrevet til børn på bestemte tidspunkter.

Den franske historiker Philippe Ariés (1914 – 1984) tegnede gennem mentalhistoriske, skolehistoriske og familiehistoriske studier et billede af en udvikling af børnesynet fra

---

<sup>47</sup> Weinreich: 2006, s. 169

<sup>48</sup> Christensen: 2016, s. 28

<sup>49</sup> Ibid.

<sup>50</sup> Weinreich: 2006, s. 144

fraværet af et børnesyn i middelalderen til de nye opfattelser af børn som værende anderledes end voksne. Børn har selvsagt altid eksisteret, men ifølge Ariés er begrebet *barndom* først opstået gennem adskillige udviklingsprocesser, "som en social, en pædagogisk og en udviklingspsykologisk konstruktion."<sup>51</sup> Altså er dét, vi i dag oplever som naturligt ved begrebet barn, i virkeligheden kultur, da det er et begreb, der er menneskeskabt. Synet på barndom og på barnet selv er således et resultat af et skift i grundlæggende forståelser.

Førnævnte Beth Juncker nævner, at der i de middelalderlige samfund ikke fandtes begreber som *barn* til forskel fra begrebet *voksen*, da der endnu ikke fandtes en dikotomisk tænkning om dette. Derimod fandtes der ganske enkelt bare små og store *mennesker*. Således skriver Ariés følgende: "barndom som voksen konstruktion er forbundet med en erkendelse af forskelle mellem børn og voksne. Det er først, da børn forbindes med en egenart, der adskiller dem fra voksne, at en tænkning over og en udforskning af denne egenart kan finde sted."<sup>52</sup>

Det vil sige, at børn op gennem historien enten er blevet betragtet som ufærdige voksne, der dermed var mindreværdige og skulle opdrages, eller, som mennesker med særlige kompetencer, der kan risikere at gå tabt. Her fremhæves især børnelitteraturen som noget, der kan tage udgangspunkt i netop barnets og ikke de voksnes kompetencer.<sup>53</sup>

*Madicken* er fra 1960 - og netop 1960'ernes børnelitteratur i Norden dyrker fantasien og det skøre – også sprogligt. Det har rødder i 1800-tallets syn på barnet som individ med en særlig intuition. I romantikken blev intuitionen som tidligere nævnt betragtet som en naturtilstand, og naturdyrkelsen var et af de vigtigste kendetegn for perioden. I forlængelse heraf betragtede man barnet som et intuitivt væsen i en særlig naturlig tilstand, som var tættere på menneskets naturlige udspring end den voksne – i modsætning til det ideal, man havde haft i oplysningstiden.<sup>54</sup>

Børnesynet i 1700-tallet havde derimod udgangspunkt i forestillingen om barnet som et endnu uformet individ, dog tilpasset det fornuftsprægede verdensbillede fra oplysningstiden. Barnet

---

<sup>51</sup> Juncker: 1998, s. 45

<sup>52</sup> Ibid. s. 46

<sup>53</sup> Weinreich: 2004, s. 20

<sup>54</sup> Se litteraturliste – Link 1

var noget særligt og derfor måtte det nu have en særlig litteratur. Denne litteratur blev skabt ud fra en overbevisning om, at den skulle tage udgangspunkt i barnets behov og egenart. Det blev derudover en udbredt holdning, at børn ikke havde brug for tidens belærende børnelitteratur, men derimod for gode eventyr.

Ifølge den danske digter Oehlenschläger og den danske filosof Søren Kierkegaard skulle børnene dengang belæres i børnehøjde.<sup>55</sup> Romantikken så en sammenhæng mellem børns kulturelle udvikling og det enkelte barns udvikling fra barn til voksen, og mente, at børn først skulle møde den ældste litteratur, sventyr, sange, rim og remser.

Daglig leder af Center for Børnelitteratur, Nina Christensen, mener, det er et meget forskelligt børnesyn, der præger den børnelitteratur, som udgives i dag. Der er ifølge hende et skel mellem om man har en belærende intention, eller om man har en moralsk og æstetisk-litterær intention. Hun siger derudover, at den opdragende funktion stadig spiller en stor rolle i opfattelsen af den nye børnelitteratur. Hun siger således, at:

”fordi man i den romantiske barndomsopfattelse knyttede barnet til fantasien, har man i mange diskussioner om børnelitteratur været meget bange for om børnene kunne skelne mellem fiktion og virkelighed. Det har medført, at man i perioder har hævdet, at børnelitteraturen skulle være realistisk.”<sup>56</sup>

Hun er dog skeptisk overfor at bruge børnelitteraturen som redskab til at skabe de rette værdier. Hun mener, det ideelle børnesyn i dag ville bestå af nuancerede ikke-stereotype portrætter, hvor litteraturen således får lov at være eksperimenterende og derigennem skabe en litterær dannelse.

### 3.4 Børns dannelse

Begrebet dannelse inddrages i specialet for at nuancere debatten om børnelitteratur og reflektere over, om og i så fald hvordan Astrid Lindgrens *Madicken* bidrager hertil.

Selve begrebet dannelse kan bestemmes som en samlet betegnelse for ”dels en pædagogisk

---

<sup>55</sup> Se litteraturliste – Link 4

<sup>56</sup> Christensen: 2012, s. 28



norm ved valg af indhold i opdragelse og undervisning, dels en social norm, der udpeger en bestemt adfærd, væremåde, opførsel og viden som dannet.”<sup>57</sup> Endvidere er dannelse en del af socialiseringen – og begrebet indeholder mere end opdragelse og uddannelse, da begrebet indebærer muligheder for, at individet kan etablere sine egne kriterier for sit liv i forhold til eksempelvis uddannelse og samfundet.<sup>58</sup>

Ifølge forfatter Louis Jensen er litteraturen med til at udvikle os som mennesker. Han mener, litteraturen er klangbunden i barnets dannelsesproces.<sup>59</sup> Dette sker ved, at litteraturen taler til menneskets fantasi, følelser og intellekt. Den udspringer af og bidrager til at skabe sammenhængskraft – og den viser, hvem vi er som kulturnation.<sup>60</sup> Gennem at læse litteratur læser man at tænke og udvikle sin personlighed – man lærer at møde et emne og indlære et nyt stof. Verden åbnes gennem litteraturen – læseren får mulighed for at møde emner som død, kærlig, angst, barndom, overtro, natur osv. Derfor er det essentielt at prioritere læsning for især børn og unge – samt præsentere dem for et varieret udbud af litteratur.

Lektor Jørgen Gleerup bakker op om denne holdning. Han mener, at litteraturen har spillet en afgørende rolle i vores dannelsesproces siden 1700-tallet.<sup>61</sup> Ifølge ham skyldes dette, at litteraturen forfører os til at tænke nyt og afprøve nye identiteter på en ufarlig måde. Han påpeger i forlængelse her af, at de litterære genrer har svinget mellem en romantisk og realistisk tendens op gennem de sidste 100 år. Han påpeger, at bogmediet er et medie, som via de episke genrer stimulerer fantasi og giver mulighed for at afsøge vores identitet og dermed danne os.

Endvidere fungerer litteraturen, ifølge litteraturforskerne Thomas Bredsdorff og Lasse Horne Kjældsgaard, som en katalysator for selvrefleksion og også dermed for barnets dannelse.<sup>62</sup> Selve perspektivet på dannelse i et alment litterært perspektiv lægger ifølge de to forskere i

---

<sup>57</sup> Se litteraturliste – Link 5

<sup>58</sup> Jerland: 2003, s. 428

<sup>59</sup> Skyggebjerg: 2009, s. 15

<sup>60</sup> Se litteraturliste – Link 2

<sup>61</sup> Madsen: 2005, s. 7

<sup>62</sup> Christensen: 2012, s. 55

forlængelse af oplysningstidens syn herpå.<sup>63</sup> Nutidig børnelitteratur er således relevant at diskutere i forhold til denne forestilling om, at litteraturen ansporer til refleksion og bidrager til dannelsen.<sup>64</sup> Endvidere påpeger Bredsdorff og Kjældsgaard, at det endelige formål med dannelsen gennem eksempelvis litteraturlæsning er, at individet bliver en nyttig borger for staten.

Dele af litteraturvidenskaben anser det for at være i uoverensstemmelse med en nutidig litteraturopfattelse, at læseren skal lære noget, opdrages eller dannes af en litterær tekst, dvs. at litteraturen tjener et formål uden for teksten.<sup>65</sup> Fiktion kan i forfatterens optik blive et privilegeret talerør for udbredelse af diverse holdninger. Det er dog særligt for litteratur, i modsætning til tekste fra fx statslige institutioner, at de ikke repræsenterer eller er udtryk for en myndighed der skal være handlingsvisende. Ifølge litteraturforskerne Thomas Bredsdorff og Lasse Horne Kjældsgaard er der dog forskel på den bydende og diskuterende tilgang til moralske dilemmaer.

Derudover mener Nina Christensen, at hvis litteratur skal have en rolle i børns identitetsudvikling og dannelse, så skal den fænge børnene, hvilket hun mener, kræver, at den er grænseoverskridende.<sup>66</sup> Hun påpeger, at børn ikke læser for at blive opdraget, ligesom de ikke spiller computerspil for at blive opdraget. Derimod mener hun, det vigtigste er at give børns litterære oplevelser optimalt spillerum. Dannelse er dermed mindst lige så vigtigt den dag i dag som for 200 år siden, da vi i større og større grad har brug for at kunne være individuelle og sociale, i en tid hvor globalisering, socialisering og individualisering er vigtig.

### 3.5 Børnekultur

Indtil videre er der i specialet introduceret til børnelitteraturen og dennes historiske udvikling samt begreberne børnesyn og dannelse. Specialets teoridel rundes i dette afsnit af med en

---

<sup>63</sup> Christensen: 2012, s. 24

<sup>64</sup> Ibid. s. 24

<sup>65</sup> Ibid. s. 22

<sup>66</sup> Madsen: 2005, s. 38

introduktion til begrebet børnekultur. Dette har to formål. For det første, skildrer Astrid Lindgren en helt særlig børnekultur i *Madicken*, der belyses gennem nærlæsningen i analysen. For det andet er begrebet også relevant i hele diskussionen om dannelse i et litterært perspektiv, da bøgerne formidles af voksne i en børnekultur, der er præget af institutioner, biblioteker og ændrede medievaner. Sidst men ikke mindst er det stadig i børnekulturen, de voksnes grænser prøves af og afbalanceres med læsekulturens dannelsesmæssige beskyttelser.<sup>67</sup>

Begrebet præsenteres ud fra den definition, professor og forhenværende lektor i Børne- og ungdomskultur, Beth Juncker, giver i sin bog *Når barndom bliver kultur – om børnekulturel æstetik*. Hun skriver blandt andet, at "Børnelitteraturen er blevet en selvstændig 'institution', der på næsten alle livets områder organiserer og rammesætter børns liv og oplevelser som et særligt børneliv adskilt fra voksenlivet."<sup>68</sup>

Endvidere skriver hun, at børnekultur som regel kan bestemmes som tre forskellige, dog sammenhængende områder:<sup>69</sup>

- 1) Kultur *for* børn: Voksne professionelle oplevelsestilbud til børn
- 2) Kultur *med* børn: Voksnet tilrettelagte fritidsaktivitetstilbud til børn
- 3) Børns *egen* kultur: Børns egne lege og kulturskabende aktiviteter

Hvert af disse punkter er selvstændige områder med egne former, forståelser, problemer og særlige diskurser. Det er relationerne mellem de tre områder, der konstituerer den til enhver tid eksisterende børnekultur.<sup>70</sup>

Relationerne mellem de tre områder i børnekulturen så helt anderledes ud for blot 50 år siden. For det første havde kvinder på daværende tidspunkt endnu ikke indtaget arbejdsmarkedet i særlig høj grad, dernæst og derfor var der ikke særlig mange daginstitutioner. Sverige var et husmodersamfund, hvor børn blev passet hjemme og børnekulturen derfor udfoldede sig

---

<sup>67</sup> Juncker: 1998, s. 146

<sup>68</sup> Ibid. s. 144

<sup>69</sup> Ibid.

<sup>70</sup> Ibid.

blandt børnene i lege omkring hjemmet. Derudover var der ikke som sådan børne-tv, som man kender det i dag. Børnebøger og tegneserier var absolut den centrale oplevelseskilde. 1950'ernes børnekultur var således en ikke-institutionaliseret lege- og læsekultur.

Juncker henviser til legekulturforskeren Flemming Mouritsen, som pointerer, at der ikke er særlig stor forskel på barndommen i starten af det 20. århundrede og så barndommen omkring 1950'erne. Dermed hænger de tæt sammen i, hvad han kalder et *udfoldelses- og erfaringsfællesskab*, hvor der herskede en fri legekultur, hvor det var normalt at prøve de voksnes grænser af – afbalanceret af læsekulturens moralske og dannelsesmæssige beskyttelser.<sup>71</sup> Siden 50'erne har en revolution dog fundet sted indenfor området.

Beth Juncker forklarer her, at barndom i 50erne og barndom i dag er blevet usammenlignelige, eftersom barndom i dag - ud fra en børnekulturel vinkel - er blevet institutionaliseret.<sup>72</sup> Børns egen kultur er ifølge Juncker blevet så godt som usynlig, mens børns institutionskultur er blevet den børnekulturelle betingelse. I dag er det således voksenstyrede aktivitets- og oplevelsestilbud, der kvantitativt dominerer børnekulturen. Børns egen kultur er i højere grad lukket inde på voksent overvågede steder og rammesat af deres tidlige planlægning af dagligdagen. Dette betyder samtidig, at det i højere grad end før er blevet lærere og pædagogernes opgave at introducere og formidle litteraturen til børnene og samtidig er det derfor vigtigt, at dette prioriteres, således læsning ikke altid kommer i baggrunden.

Op igennem 1970'erne dominerede en socialiserende tankegang de kunstneriske dele af børns kultur.<sup>73</sup> I løbet af 1980'erne tager børn mere og mere de nye medier i brug i hverdagen. De ser tv og følger med i tv-serier, de arrangerer videoaftener, spiller computerspil og gameboy. Der udvikler sig ifølge Beth Juncker til "et skisma mellem skole- og uddannelseskulturen, hvor undervisningen stadig er præget af bøger, tavle og kridt, og børns fritidskultur i hverdagen, for længst har taget de moderne medier i brug."<sup>74</sup>

---

<sup>71</sup> Juncker: 1998, s. 146

<sup>72</sup> Ibid. s. 147

<sup>73</sup> Juncker: 2001, s. 27

<sup>74</sup> Ibid.

I dag anno 2018 er udviklingen gået skridtet videre, hvor også uddannelseskulturen har taget de moderne medier i brug. Således er det blevet normalen at benytte eksempelvis computer eller iPads i undervisningen. Disse medier har klare fordele, som jeg dog ikke går i dybden med i dette speciale - men eksempelvis kan det nævnes, at medierne bruges til læring gennem tilrettelagte spil, apps og opgaver. Derudover fungerer de som redskaber til at læse på og notere på. Dog har bogmediet som tidligere nævnt stadig en særposition - og ikke mindst har skønlitteraturen muligheder for at skabe et univers, der udfordrer, underholder og udvikler barnelæseren, hvilket har stor betydning.

Ikke nok med, at Astrid Lindgren ofte skildrede en unik børnelitteratur i sine værker, så elskede hun også bøger. I et af de sidste interviews af Lindgren, inden hun afgik ved døden, gav hun udtryk for, at hun ikke er bekymret for, at børn ikke får en god barndom, hvis de ikke bor på landet, som hun gjorde. Dog udtrykker hun én bekymring i forbindelse med den moderne børnekultur: at børn bruger for meget tid foran skærmen fremfor eksempelvis at læse en bog. Dette var karakteristisk for Lindgren helt til sin død, at hun havde holdninger.

## 4. Forfatterbiografisk kontekst

Da specialet ikke anlægger en historisk-biografisk metode, diskuteres forfatterens liv ikke direkte i forhold til teksten. Dog fungerer Lindgrens egne udtalelser, holdninger og hendes syn på barndom som en kontekstuel baggrund for analysen. Kapitlet her indeholder derfor en præsentation af Astrid Lindgrens liv – herunder hendes barndom, hendes engagement indenfor politiske emner samt slutteligt en placering af værket *Madicken* i forfatterskabet.

### 4.1 Astrid Lindgren – da barnet fik en stemme

Astrid Lindgren blev født i Näs ved Vimmerby, Småland, og døde i Stockholm som 94-årig (d.11.11.1907 – d. 28.01.2002).<sup>75</sup> Hun blev født som Astrid Emilia Ericsson og var verdenskendt for sine børnebøger, som er oversat til 90 sprog i 102 lande.<sup>76</sup>

Lindgren voksede op på en præstegård i Näs, forpagtet af hendes forældre Samuel August Ericsson og Hanna Jonsson Ericsson. Hun var barn nummer to ud af en søskendeflok på fire. Fra Lindgren var fem år gammel, kunne hun læse, og allerede som trettenårig fik hun udgivet en skoleopgave i den lokale avis, hvor hun senere også fik job. Allerede fra barnsben var Lindgren altså draget af litteraturen og det at skrive.

Som 18årig blev hun gravid med chefredaktøren for den avis, hvor hun var journalistelev. Selvom redaktøren tilbød hende at gå fra sin kone og gifte sig med hende, afslog Lindgren dette og valgte i stedet for at rejse til København to uger inden termin. Her kunne hun føde sønnen Lars (også kaldet Lasse) uden at skulle orientere myndighederne om faderskabet.

Lars (1926 – 1986) kom efterfølgende i familiepleje, hvor Lindgren besøgte ham så ofte, hun kunne – trods en beskedent løn som kontoransat. Da Lars' plejemor blev syg i 1929, hentede Lindgren ham hjem. De boede herefter i et lille lejet værelse i Stockholm, hvor værtinden passede Lars i dagtimerne, mens Astrid Lindgren var på arbejde. Herefter blev Lars dog anbragt hos Lindgrens forældre i Näs.

I 1931 giftede Astrid sig med Sture Lindgren (1889 – 1952), som hun mødte på sit arbejde som

---

<sup>75</sup> Ljunggren: 1992. s. 12

<sup>76</sup> Ibid.

sekretær i Motormännens Riksförbund, hvor han var kontorchef. De flyttede sammen, og sønnen Lars blev hentet tilbage. I 1934 fik ægteparret datteren Karin, hvorefter Astrid Lindgren blev hjemmegående mor indtil 1937. Det var i denne periode, Lindgren begyndte at digte sine berømte og mest anerkendte historier, der udsprang af mundtlige fortællinger fortalt til sine egne børn. Hun har selv fortalt, at hendes far Samuel August var en stor fortæller og en meget vigtig inspiration for hende. Generelt er meget af forfatterskabet præget af Lindgrens barndom i Småland, hvorfra hun lod sig inspirere af både naturen og miljøet.

Lindgren værnede ekstremt meget om sit privatliv, som man derfor ikke kender meget til andet end ud fra hendes forfatterskab og enkelte interviews. Dog har hun engang udtalt, at hun var utilgængelig for alle sorger, når hun skrev. Således flygtede hun til de positive fortællinger som barndom, hvis livet gav hende modgang – selvom hun samtidig også insisterede på at fortælle om livets hårde sider i sine skildringer.

Lindgren selv udtalte, hendes succes skyldes, at hun selv havde så lykkelig en barndom. Hun mente, at hendes barndom var akkurat som beskrevet i *Bulder-by-bøgerne* fra 1949, som minder meget om *Madicken*, hvad angår miljøet.<sup>77</sup> Selvom barndommen var idyllisk og fyldt med varme, hygge, leg, latter og rare mennesker, stødte den unge Astrid også på mennesker, der var dårligere stillet, end hun og familien var, hvilket vakte en interesse og stærk medfølelse for denne del af samfundet. Hun lærte derudover om etik og næstekærlighed gennem biblen og familiens kristne opdragelse og tankegang. Disse værdier og menneskesyn tog hun med sig i sit voksne liv, sine holdninger og ikke mindst i sine værker.

Lindgren arbejdede i 25 år som forlagsredaktør på forlaget Rabén og Sjögren, som også udgav alle hendes bøger. Lindgren fortsatte sit store engagement i politik helt frem til sin død i 2002.

## 4.2 Den politiske Astrid

Astrid Lindgren blev groft sagt den forfatter i Norden, der første gang satte barnets stemme i litteraturen fri – fri for opdragelse og tung moralisme. Især Pippi-figuren blev symbol på den stærke pige, der ikke er autoritetstro – men derimod fri og selvstændig. Lindgren var i

---

<sup>77</sup> Ljunggren: 1992, s. 13

forlængelse heraf utroligt engageret i politiske sager. Eksempelvis kæmpede hun for dyrs rettigheder og var aktiv i miljødebatten. Men vigtigst af alt gav Lindgren stemme til børnene. Dette gjorde hun både i og udenfor hendes værker. Eksempelvis fik Sverige en lov mod børnemishandling året efter, at Astrid Lindgren trods stor modstand holdt en tale om vold i hjemmet, der satte gang i debatten. Lindgren har enkelte gange givet udtryk for at have utrolig dårlig samvittighed over sin søns tidlige barndom, hvor hun ikke selv kunne tage sig af ham, hvilket ydermere var en af årsagerne til, hun kæmpede så hårdt for børns rettigheder – gennem litteraturen såvel som i verden.<sup>78</sup>

Lindgren formår gennem sine fortællinger at videregive billedet af en ydylisk barndom til alle læsere – både børn og voksne. Endvidere viser hun gennem opdigtede historier børn og forældre, hvordan børn kan lege, forskellen på rigtigt og forkert, og hun lærer dem samtidig om emner som fattigdom, ondskab, død og sygdom. Således giver værkerne stof til eftertanke og dermed mulighed for refleksion og dannelse (jf. afsnit 3.4 'Børns dannelse').

I sine bøger legede Lindgren ofte med voksen- og børneverdner, dog oftest tagende barnets parti – samtidig med hun altid tog børnene alvorligt i sin måde at skrive på. Da Lindgren slog igennem med Pippi-bøgerne, fik hun både ris og ros. En anmelder skrev for eksempel "Med sine Pippi Langstrømpe-bøger har Astrid Lindgren slået hul på den mur af moralisme, sentimentalitet og sødladenhed, som i årtier har omgærdet den svenske børnelitteratur."<sup>79</sup> Dermed har Lindgren været medvirkende til det skifte, der skete i synet på børn – både i og udenfor litteraturen. Samtidig sagde kritikere dengang, at fortællingerne opfordrede til at modsætte sig politiets autoritet, hvorfor de ikke burde læses af børn.

Lindgren bidrog således gennem sine unikke fortællinger til at etablere et nyt ideal om den frie, antiautoritære og humoristiske barnekarakter, i og med hun eksempelvis lod Pippi-karakteren være uopdragen. Samtidig bidrog Astrid Lindgren til den ændring, der fandt sted af børnebogens pædagogiske forhold og tanker om opdragelse, socialisering, barn og

---

<sup>78</sup> Ljunggren: 1992, s. 28

<sup>79</sup> Christensen: 2016, s. 104



samfund. Hun startede en børnebogsbevægelse, hvor barnets egen verden tages alvorligt på lige fod med den voksnes, og hvor børn får både plads og taletid i en voksenverden.

Lindgren blev ofte hørt, når hun fremlagde sine synspunkter i offentligheden. Hun engagerede sig, som tidligere nævnt, i forskellige politiske emner, eksempelvis i skattepolitikken. Her angreb hun i 1976 regeringen og deres skattepolitik gennem et debatindlæg, der blev kendt som den såkaldte Pomperipossa-sag.<sup>80</sup> Indlægget er skrevet som en satirisk fortælling og blev offentliggjort i Expressen d. 10 marts 1976. Kort sagt skrev hun teksten med inspiration fra den overraskelse, hun fik, da hun opdagede, hun betalte 102 procent i skat. Efter sigende var indlægget en stor medvirkende faktor til at socialdemokraterne mistede magten i Sverige i 1976 - for første gang i 40 år. Dette til trods forblev hun socialdemokrat hele sit liv.

Dagen efter Lindgrens død i 2002 indrømmede daværende statsminister Göran Persson at "Astrid Lindgren troligen hade rätt om Pomperipossa. Det fanns an abnormitet i skatteskalorna."<sup>81</sup> Dette er et godt eksempel på, hvordan Lindgren udnyttede sin platform som anerkendt forfatter, og sin evne til at skrive, til få holdninger frem og herved ændre dét, hun fandt uretfærdigt. Samtidig fortæller eksemplet noget om hendes magt og evne til at påvirke andre mennesker gennem sine skrivelser. Lindgren var unægteligt en engageret samfundsborger, der brugte den stemme, hun havde i offentligheden. Gennem sine mange og forskellige værker formidlede hun således holdninger og budskaber samt gav stof til eftertanke, der alt sammen i løbet af årene har bidraget til dannelsen af mange tusinde læsere.

#### 4.3 *Madickens* placering i forfatterskabet

Astrid Lindgrens forfatterskab strækker sig lige fra *Pippi Langstrømpe* (1945) til *Ronja Røverdatter* (1989). Blandt hendes mange fortællinger findes karakterer, som er blevet allemandseje – dog er nogle markant mere kendte end andre. Eksempelvis kender de fleste til netop Pippi og Emil, hvorimod andre karakterer står lidt i baggrunden, som eksempelvis Malin fra *Vi på Krageøen* (1965) eller Madicken fra *Madicken* (1960). Dette kan der være

---

<sup>80</sup> Andersen: 2004, s. 3

<sup>81</sup> Se litteraturliste – Link 14

forskellige årsager til. Grunden til, dette speciale omhandler netop *Madicken*, skal findes i to årsager. For det første er det interessant, at hovedpersonen i værket er en pige, som det til trods besidder nogle af de samme træk som Emil. Lindgren har selv udtalt, at de vilde, tossede, frække, men dog realistiske historier ville hun ikke lægge i munden på den søde artige Lisa fra Bulderby, som ellers minder meget om *Madicken*. Derfor skulle hun bruge en dreng – Emil.<sup>82</sup>

*Madicken* er som sagt fra 1960 - på dette tidspunkt var både det svenske samfund og Lindgrens tankegang om kønsroller under forandring. Således blev *Madicken*-karakteren 'et pigebarn', der viste, at piger også kunne være dumdristige, vilde, trodsige osv. ligesom Emil fra *Lønneberg*.<sup>83</sup> For det andet er *Madicken* valgt, da værket skildrer en børnekultur, hvor børns egen kultur er i centrum. Derudover står fortællingen i modsætning til eksempelvis *Pippi*, *Ronja Røverdatter* eller *Brødrene Løvehjerte*, da den ikke indeholder overnaturlige/eventyrlige ting, men tværtimod er realistisk og skildrer livet på Småland omkring 1. verdenskrig, hvilket børn både finder fascination ved og ikke mindst er disse bøger lærerige. Og netop dette er som tidligere nævnt vigtigt – at barnelæseren fascineres af fortællingen, således læselysten vækkes og barnet udvider sine kompetencer og mulighed for dannelse. Astrid Lindgren tager på mange områder afstand fra den foregående moraliserende børnelitteratur. Men på den anden side viser hun børnene, hvordan et godt menneske kan være – i form af karakteren *Madicken*.

Lindgren modtog adskillige priser gennem sit forfatterskab, eksempelvis modtog hun i 1958 *børnelitteraturens Nobelpris*, *H. C. Andersen-medaljen*, og hun blev som den første børnebogsforfatter nogensinde indvalgt i *Samfundet De Nio*, der er et anerkendt svensk litterært akademi stiftet i 1913, hvis formål det er at fremme skønlitteratur samt freds- og kvindespørgsmål.<sup>84</sup> Dette fortæller både om Lindgrens position som forfatter, og så er det en anerkendelse af børnelitteratur som værende ligeværdig med litteratur for voksne. Akademiet har plads til ni medlemmer, der vælges for livstid – medmindre de vælger at fratrede.

---

<sup>82</sup> Ljunggren: 1992, s. 22

<sup>83</sup> Ibid.

<sup>84</sup> Se litteraturliste – Link 10

## 5. Analyse af *Madicken* (1960)

Gennemgangen af teori og metode samt den forfatterbiografiske kontekst har lagt det fundament, som analysen bygges på. Formålet med analysen er at komme tættere på en forståelse af Astrid Lindgrens måde at skrive til børn, samt undersøge hvilken betydning det har for udvikling af barnets dannelse. I følgende kapitel udarbejdes derfor en tekstkritisk nærlæsning af *Madicken* med gennemgående fokus på brugen af didaktiske virkemidler. Som beskrevet i metodeafsnittet er specialets analyse bygget op med inspiration fra den struktur, Flemming Harrits præsenterer i *Digtning og læsning*.<sup>85</sup>

Analysen undersøger derfor følgende i *Madicken*: forløb, fortæller og personer. Derudover analyseres også de læsermæssige kompetencer, der kræves for at opnå den mest optimale forståelse af værket. Slutteligt ses på værkets tematik for derved at åbne op for en diskussion af værket. Men først gives et kort indblik i handlingen.

*Madicken* er en realistisk børnebog, der handler om pigen ved samme navn. Hun er syv år gammel og bor sammen med sine forældre, sin lillesøster og tjenestepigen Alva på en gård på Småland i Sverige. I fortællingen lærer vi familie, naboer og klassekammerater at kende på godt og ondt, hvilket giver et indblik i de sociale forskelle i det lille samfund. Ligeledes gives et indblik i en unik børnekultur, da læseren oplever, hvordan Madickens hverdag er, hendes følelser og tanker. Bogen skildrer derudover et idyllisk miljø, som Madicken lever i.

### 5.1 Forløb

*Madicken* er på 145 sider og opdelt i ni kapitler med titler, der klart beskriver, hvad kapitlet kommer til at handle om – eksempelvis kapitlerne "Madicken och Lisabet har utflykt hemma" eller "Junibackens jul". Selve forløbet i bogen er familiært og dermed letgenkendeligt for børn. Flere af de litterære karakterer kaldes eksempelvis for 'farbror eller tante', selvom de blot er naboer eller venner af familien - eksempelvis farbror Nilsson, farbror Berglund, tant Lotta og tant Karlsson.

---

<sup>85</sup> Harrits: 1990, s. 34

Den historiske fase, som værket foregår i, kan bestemmes til omkring år 1920.<sup>86</sup> Dette ses, da Madicken og Lisabet leger cirkus, hvor "det kostar två öre att få se cirkuslejonet." (Lindgren: 1960, s. 24) Endvidere ses det, da Madicken i skolen bruger en lille tavle med kridt til at skrive sine noter på (Lindgren: 1960, s. 26). Et andet eksempel på samtiden ses, i og med Madickens far kommer hjem fra arbejdet hver dag for at spise frokost, hvilket var det normale på den tid (Lindgren: 1960, s. 70). Nævnte eksempler er samtidig med reference til begreber, som børn kan forholde sig til – altså at man dengang kunne betale med småøre, samt at man i skolen benyttede en kridttavle til at skrive på. Det er så at sige en anden måde at fortælle barnelæseren, at historien foregår i gamle dage, samt ikke mindst at lære barnelæseren om netop denne tid i Sverige.

Forløbet udfolder sig i én fortløbende overskuelig handling, og den fremstillede tid forløber i en ligefrem kronologi. Til at stedfæste tiden bruger Astrid Lindgren især naturen, årstidernes skifte og traditioner. Tidsrummet i fortællingen strækker sig ca. over et år. Dette ses i beskrivelsen af naturens gang - fra først på sommeren, forbi efteråret, henover vinteren for at slutte igen ved foråret. Dette ses eksempelvis på side 78, hvor der står: "Nu är hösten här, och varje torsdag äter man ärtsoppa i Junibacken." Ligeledes bruges naturen til at skabe stemningen i fortællingen: "Nu ligger det stora vinternörkret över Junibacken, snart skall det bli jul. Madicken och Lisabet pratar om det varje kväll." (Lindgren: 1960, s. 126)

Især birketræerne er et centralt og gennemgående naturelement i fortællingen. De er blandt andet med til at vise forløbet i tiden, så en barnelæser vil kunne forstå det. Eksempler herpå er: "Björkarna kring Junibacken står kritvita av rimfrost, och på himlen borta över vedbodtaket sitter en alldeles röd sol." (Lindgren: 1960, s. 132) og endvidere ses et andet eksempel på side 172: "Snart är vintern förbi, snart skall det bli vår [...] Små ludna blåsippknoppar sticker fram överallt under björkarna, Madicken och Lisabet ligger på knä och tittar på dem varje dag för att se att de växer ordentligt."

Udover at naturen og træernes forandring fortæller om det tidlige forløb i fortællingen, får inddragelsen af naturen også den betydning, at det er her, børnene har frie rammer – det er

---

<sup>86</sup> Se litteraturliste – Link 13

her, de udfolder sig, og hvor deres egen kultur lever.

Som sagt stedfæstes tiden også gennem beskrivelserne af traditionerne – såsom jul, skolestart og påske. Et eksempel herpå ses på side 176: "Så bliver det påsk. Kring Junibacken blommer påskliljor och narcisser och krokus, björkarna har små gröna blad, Madicken har påsklov och." Den enkle struktur med et tilsvarende enkelt miljø er derudover en del af den formvælgende adaptation, da barnelæseren således lettere kan overskue handlingen og ikke mindst forstå budskabet. Ligeledes er brugen af naturelementer både genkendeligt for børn og en god måde at vise, at tiden går.

I den ældre formidlergeneration ligger der ofte en kærlighed til den natur, der var en central oplevelseskilde i deres egen barndom – i modsætning står nu den multimediekulturelle barndom, der byder på andre muligheder og medier. Endvidere var det på den tid blot børns egen kultur, der eksisterede, og denne herskede især i naturen, da det var her lege og relationer fik frit spil uden voksne.<sup>87</sup> Dermed er inddragelsen af naturen endnu et karakteristika for datidens litteratur.

Her ses endnu et træk fra børnesynet fra romantikken, da naturdyrkelsen var et af de vigtigste kendetegn for perioden. I forlængelse heraf betragtede man barnet som et intuitivt væsen i en særlig naturlig tilstand, som var tættere på menneskets naturlige udspring end den voksne – i modsætning til det ideal, man havde haft i oplysningstiden. Noget andet, der vidner om Lindgrens forståelse af børn og af, hvordan verden opleves fra børneperspektiv, er fortællestilen. Her er fortællingerne ofte fortalt fra og til barnet, der uddybes i følgende afsnit.

## 5.2 Fortæller

Det er vigtigt at holde sig for øje, at fortælleren er en tekstlig størrelse, hvorfor der ikke kan sættes lighedstegn mellem fortælleren og forfatteren. Derimod er fortælleren et tekstligt greb, der anvendes til at formidle det fortalte. En fortæller er i fiktionens logik; kilde til det fortalte. Det er kort sagt tekstuelle træk og spor, der forankrer fortælleren. Forsker Gorm Larsen beskriver to typer af fortællere: jegfortællere (*homodiegetisk*), der tilhører den fortalte verden,

---

<sup>87</sup> Juncker: 2001, s. 27

og autoriale og personale fortællere (*heterodiegetisk*), der er udenfor den fortalte verden.<sup>88</sup> Den homodiegetiske fortæller er således en del af fortællingen, hvorimod den heterodiegetiske fortæller befinder sig uden for fortællingens verden. Det er således ikke de grammatiske former, der er afgørende. Derudover er det som udgangspunkt fiktionens karakterer, der danner punkt for referencen, når synsvinkler skal bestemmes.

*Madicken* er fortalt med en 3. persons heterodiegetisk fortæller. Derudover er fortælleren personbunden med indre synsvinkel, hvor synsvinklen skifter og fortælleren ved det samme som denne person. Derudover ses fortællerkommentarer gennem eksempelvis samtaler mellem karaktererne og herigennem sker en didaktisering, da blandt andet historiske begreber forklares.

Et eksempel på dette ses i episoden, hvor mor og far har en hyggestund med deres to piger, inden de skal sove – hvor far laver skygebilleder. Ordet skygebilleder forklares efterfølgende i en kommentar, forankret i Madickens egne tanker:

”Fotogenlampen i barnkammaren har ett så milt ljus, men pappa tar av kupan. Då lyser den starkare och skuggbilden blir så fina. De rör sig på väggen, ibland ser man en getabock med två horn, ibland en flicka som dansar, ändå är det bare skuggan av pappas händer och ingenting annat.” (Lindgren: 1960, s. 74)

Denne måde at fortælle på bliver således et virkemiddel i didaktiseringen, hvor der udfyldes tomme huller gennem fortællerkommentaren (jf. afsnit om didaktisering).

Brugen af disse fortællerkommentarer er velegnet til børnelitteratur, da der gennem en fortællerkommentar ubevidst sker didaktisering - og således udfyldes eventuelle tomme huller (jf. afsnit 2.3 om didaktisering). Et eksempel herpå ses i episoden, hvor Abbe lokker *Madicken* med på spøgelsesjagt:

”Synsk... det är ett ord som Madicken inte har hört förr, men Abbe förklarar för henne. Om man är synsk, har man en särskild sorts ögon och ser spöken och gästar, där vanliga människor inte ser något alls. Abbe är själv förvånad över att det kan vara sådan skillnad.” (Lindgren: 1960, s. 102)

---

<sup>88</sup> Larsen: 2002. s. 57

Netop denne overskuelige fortælleposition er en stor del af den formvælgende adaptation (j.f. afsnit om adaptation), der bidrager til at føre barnet gennem værket.

Det er i forlængelse heraf værd at bemærke, at fortælleren også gennem sin position har en holdning til karaktererne. I og med fortællerpositionen i værket primært er bundet til Madicken, viser dette fortællerens holdning, da der tages barnets perspektiv.

*Madicken* er således stilbevidst i udvælgelsen af stof og fortællestil, i den forstand at der fortælles fra og til børnehøjde.

Lindgren viser i *Madicken* en unik evne til at skrive til børn men også for at fortælle fra et barneperspektiv – eksempelvis da mor kommer med vafler og chokolade til pigerne, hvortil Lisabet siger "Det smakar precis som en vanlig födelsedag." (Lindgren: 1960, s. 62) Eller da Madicken bestemmer sig for at lave sin egen avis, fordi hun ikke kan læse de voksnes: "Men det kanske är svårt att skriva tidningar... man kunde jo försöka göra en själv, så fick man se, tänker Madicken." (Lindgren: 1960, s. 71)

Udover at Lindgren formår at skrive til børn i øjenhøjde, så formulerer hun løbende gennem værket små bemærkninger, der giver især de voksne (højt)læsere smil på læben. Et eksempel på dette, ses da Lisabet har puttet en ært op i næsen. Her funderes der over situationen, gennem fortælleren:

"Inte av elakhet gör hon det, hon vill bare se, om det går. Det är roligt att veta, om saker går in, där man inte kan tro att de går in. Nu hittar hon den här ärtan på köksgolvet, och vips har hon pillat in den i näsan. Bare för att se, om den går in. Det gör den. Ganska långt in."

(Lindgren: 1960, s. 78)

Et andet eksempel ses, da Lisabet spørger Madicken under lektielæsningen "Om det är tio pojkar och di opererar en, hur många är det kvar då?" (Lindgren: 1960, s. 173) Endvidere siger Alva her til "Om jag lägger sjutton ägg här i soffan och tar bort fem..." (s. 174) Hvortil Madicken grinede afbryder og siger "Haha, kan du lägga ägg, Alva? Varför köper vi i Apelkullen då?" (Lindgren: 1960, s. 174)

Dette eksempel indeholder både humor og ironi, hvilket derfor kræver, at læseren skal besidde en vis form for retorisk kompetence og dermed kunne forstå ironi. Det samme ses, da Lisabet spørger Madicken, hvad en slave er og hun siger: "En slav, det är en som bare arbetar och arbetar" hvortil Lisabet svarer "Är pappa en slav?" (Lindgren: 1960, s. 131) Eksemplet her viser en børnelogik og sætter igen smil på læben, hvis læseren vel og mærke forstår. Samtidig bliver effekten af denne dobbelthenvendelse, at der også vækkes noget i den voksne læser samtidig med barnelæseren har mulighed for at reflektere og udvikle sig, når det lærer ironien bag. Her lader fortælleren karaktererne komme til orde, gennem deres samtale. Her er det tydeligt, at fortælleren trækker sig tilbage og lader karaktererne træde frem.

### 5.3 Personkarakteristik

Følgende afsnit går i dybden med værkets karaktergalleri, da de litterære karakterer ses som det primære omdrejningspunkt i handlingen. Ordet karakterer kommer af græsk kharaktēr: der betyder kendemærke, indridse eller indpræge.<sup>89</sup> I dette afsnit vises eksempler på, hvordan karaktererne fremstilles, samt hvilke relationer de har til hinanden.

Afsnittet bliver analysens længste, da det vurderes, at netop personerne i bogen er med til at stedfæste tematikken samt ikke mindst miljøet. Af samme årsag tages udgangspunkt i begreber af Lis Møller, da disse ses som relevante til netop at nå ind til værkets tematik samt rummenes egenart.

I følge Lis Møller har litterære karakterer tre forskellige, men forbundne aspekter: et *mimetisk*, *tematisk* og *funktionelt*.<sup>90</sup> Litterære karakterer besidder alle tre aspekter på samme tid, men forholdet mellem dem er variabelt. Det mimetiske aspekt vil sige, at karakteren er som et (muligt) menneske. Det er således en karakters mimetiske aspekt, man ser på, når der tillægges egenskaber og motivationer - og man forsøger at forstå dens handlinger.

Til sidst er alle karakterer som sagt i større eller mindre grad funktionelle, hvor de ifølge Lis Møller indgår som et form for "tandhjul i fortællingens maskenri."<sup>91</sup> Karakterer er således

---

<sup>89</sup> Harrits: 1990, s. 51

<sup>90</sup> Møller – med flere: 2002, s. 47

<sup>91</sup> Ibid. s. 48



medvirkende til at drive plottet fremad, eller til at anlægge en ny vinkel, hvorfra et emne kan observeres. Nogle karakterer er dog næsten udelukkende funktionelle – dette er især gældende for bipersoner, som kun dukker op for at udføre en handling.<sup>92</sup>

### 5.3.1 Margareta & Elisabet

Bogens omdrejningspunkt er familiens pige, Margareta, kaldet Madicken. Madicken er syv år gammel, lige begyndt i skole og storesøster til Lisabet. Om hendes udseende står der:

”Hos Madicken finns inget mjukt och lento ch sött. Men ett trevligt solbränt litet ansikte har hon, ett par frimodiga blå ögon har hon och ett tjockt brunt hår. Och så är hon rak och smal och vig som en katt.” (Lindgren: 1960, s. 11)

Hun er altså af udseende ikke kun yndig, men man fornemmer gennem beskrivelsen, at hun er meget udenfor i solen og bevæger sig meget - hun er rank og smidig. Hun præsenteres ikke direkte drenget, men dog får læseren associationer til, at hun kan klatre i træer. Derudover er det sigende, at der nævnes, hun ikke er yndig. Derimod er det nævnt, at hun har selvtillid og er tilfreds med sit eget udseende: ”Madicken är själv alldeles nöjd med att se ut som hon gör.” (Lindgren: 1960, s. 11)

På mange områder er Madicken en atypisk pige – især på den tid – da hun repræsenterer en stærk pige og derved ligestiller kønsrollerne. Eksempelvis er hun meget bevidst om, at hun ikke vil giftes, når hun bliver voksen. Dette ses på side 12: ”Förresten kanske jag inte gifter mej jag heller, säger Madicken för att trösta Lisabet. Innerst inne kan hon inte riktigt förstå det finurliga i att gifta sig.” Et andet eksempel ses, da Linus-Ida siger om Madicken, at ”det var nog aldrig meningen, att hon skulle vara flicka, säger Linus-Ida. ’Jag sär, jag sär, en pojke skulle hon ha vatt, det är visst och sant.’” (Lindgren: 1960, s. 11) Her sætter Linus-Ida ord på, at Madicken minder mere om en dreng end en pige, hvorfor hun altså ifølge hende burde have været født som en dreng. Bemærkningen er meget sigende om datidens kønskultur – at piger skulle være pigede og drenge skulle være drengede.

---

<sup>92</sup> Møller – med flere: 2002, s. 48

Madicken ender tit i ballade og får derfor ofte skæld ud. Selvom hun tit roder sig ud i ballade, har hun dog gode intentioner. Hun kan slås, som en dreng og hun er meget beskyttende overfor især lillesøster Lisabet, hvilket ses i episoden, hvor de to piger er på besøg hos Linus-Ida, men kommer op at toppes med de to fattige børn, Mia og Mattis, som de kender fra skolen:

”Små flickor skall inte slåss, säger mamma, men det kommer Madicken aldrig ihåg förrän efteråt, och då är det så dags. Hon ångrar sig för det mesta och bestämmer sig för att aldrig slåss mer. Men att någon ger sig på hennes lillasyster, det tål hon ändå inte.” (Lindgren: 1960, s. 87)

Et helt gennemgående mimetisk aspekt hos Madicken er, at hun er en eftertænksom og følsom lille pige. Dette ses i overstående eksempel, samt da hun ligger syg med hjernerystelse, fordi hun sprang ud fra husets tag med en paraply . Her modtager hun kort og breve fra sine venner og familie, som hun ”tittar på alltsammans och suckar av lycka, hon får precis som en klump i halsen, de är ju så himmelskt vackra, korten!” (Lindgren: 1960, s. 64)

Udspringet fra taget siger både noget om Madicken som person – at hun er dumdristig, fantasifuld og frygtløs - men det er også en handling og dermed et funktionelt aspekt, da det igangsætter en masse sygedage i sengen - samt at hun modtager kortene fra venner og familie. Netop her ses hendes gode hjerte igen og den store retfærdighedsfølelse, da hun sammen med kortene modtager små gaver fra sin mormor. Disse vælger hun på eget initiativ at dele med lillesøster Lisabet: ”Hon tömmer ut pärlorna på en bricka och delar dem rättvist i två högar. Men en stor, gul pärla får hon över, den ger hon åt Lisabet. ’Ta den du’, säger hon. För Madicken är aldrig snål mer än små korta stunder i taget.” (Lindgren: 1960, s. 68) Madickens gavmildhed overfor Lisabet viser ligeledes deres stærke bånd som søstre. Samtidig viser det, at Madicken ikke vil have det bedre end andre – alle skal have det godt, for Madicken er ikke ’små’ særlig længe ad gangen.

Selvom Madicken har mange beundringsværdige overvejelser og gode intentioner, til trods for hun af og til ender i ballade, så har hun også udfordringer med at skelne mellem rigtigt og

forkert. Hun er således stadig ved at opbygge sin etik - eksempelvis ses dette, da hun opdigter drengen "Rickard", der får skylden, hver gang Madicken selv har lavet ballade i skolen, såsom på side 31, hvor der står: "I Madickens bok finns en bild av en drottning, som bodde i Sverige förr i tiden. Hon är död nu, men hennes bild finns i boken. En dag har drottningen fått skägg och mustascher."

Madicken kan dog også kede sig, som alle andre børn og så må hun have hjælp fra en voksen til at finde på lege. På side 70 sætter far hende derfor i gang med en leg, som hurtigt udvikler sig. Hun leger, at hun selv er redaktør på en avis. Derfor sidder hun og læser dødsannoncer i farens avis for at få inspiration til sin egen annonce, hun tegner. Inddragelsen af et emne som døden er en del af den stofvælgende adaptation, og på den ene side atypisk for børnelitteratur at handle om (jf. afsnittet om adaptation). På den anden side er dette valg af emne måske endnu mere bevidst udvalgt og adapteret til barnelæseren, da denne situation er en måde at præsentere emnet på og dermed vise for læseren, at døden også er en del af verden, virkeligheden og livet.

I Madickens adfærd og tanker ligger et tematisk aspekt, nemlig det kristne budskab 'elsk din næste'. Hun bliver på en eller anden måde idealet på, hvordan et godt menneske skal være, selvom hun er barn. Dette ses i mange af Madickens handlinger. Men det ses især i de handlinger, hvor hun formår at overgå de voksnes godhed. Eksempelvis da hun af et godt hjerte køber en julegave til nabodrengen Abbe for den mønt, hun fik efter deres spøgelsesjagt sammen: "Madicken och Abbe brukar annars inte ge verandra julklappar, men hon är så innerligt rädd, att han inte skall få tillräckligt många och kanske bli ledsen för det. Därför har hon nu köpt det här munspelet åt honom." (Lindgren: 1960, s. 163)

Her tillades Madicken at være klogere, fornuftigere og mere empatisk end de voksne karakterer. Samtidig kan man sige, børnene her gives magt på de voksnes betingelser, da penge er nøglen til magt i voksenverdenen. Dette er med til at stedfæste værket som en realistisk fortælling, da børnekaraktererne historisk set ofte får magten her.

Madickens lillesøster Lisabet er fem år gammel og en rigtig typisk lillesøster. Hun gentager lydigt alting, alle siger - lige fra Madicken til Alva. Lisabet beundrer dog sin storesøster mest:

”Varje morgon, när Madicken går till skolan, står Lisabet i fastun och önskar att det vore hon som fick spatsera iväg med den där fina skolväskan på ryggen.” (Lindgren: 1960, s. 27)

Det er især Lisabets funktionelle aspekt, der er interessant, da hun hermed igangsætter handlinger og driver fortællingen fremad. Eksempelvis da hun ”hittar den här ärtan på köksgolvet, och vips har hon pillat in den i näsan.” (Lindgren: 1960, s. 78) Denne handling fortæller også om Lisabets mimetiske aspekt - at hun er lille, nysgerrig og endnu ikke kan konsekvenstænke. Samtidig er handlingen en del af hendes funktionelle aspekt, da den gør, at Lisabet og Madicken søger hjælp hos mor, der dog er træt og derfor har lagt sig, hvorfor pigerne bliver sendt alene ind til lægen. Inden da slår de dog et smut forbi Linus-Idas hjem, hvor de uheldigvis kommer op at slås med de to piger Mia og Mattis.

Lisabet er ligesom Madicken ikke bange for at slås og svare igen, hvilket som tidligere nævnt var atypisk og ikke ønskværdigt for et pigebarn på dette tidspunkt. Ligeledes elsker Lisabet, når Madicken vil fortælle hende om ”spöken och mördare och kriget!” (Lindgren: 1960, s. 59). Dette må igen anses som et bevist valg i den stofvælgende adaption - at der inddrages emner som genfærd, krig og mordere i et værk til børn.

### 5.3.2 Far & Mor

Faren i familien er redaktør på en avis, kommer hjem til frokost hver dag og opdrager sine to piger med kærlig - men bestemt hånd. Madicken tænker selv om sin far: ”Nog är det konstigt, att pappa som är så skojig själv, kan göra en så tråkig tidning. Han är redaktör, det är han som bestämmer vad som skall stå.” (Lindgren: 1960, s. 71) Dette fortælles på en didaktisk måde, da det er gennem Madickens tanker, læseren får at vide, hvad en redaktør laver.

På flere punkter står det mimetiske aspekt i faren i kontrast til morens. Eksempelvis lader det til, at han (for) let kan rumme børnenes uartigheder, som eksempelvis på side 36: ”Mamma låtsas som om hon inget hör. Men det händer, att pappa skrattar och luggar Madicken lite grann.” Men far er ikke ret meget hjemme, så det er ikke ham, der i realiteten står med opdragelsen. Det virker derfor nemt, at han ytrer sin mening og så derefter lader mor og Alva stå med konsekvenserne.

Ligeledes ses farens gode intentioner men med begrænsninger, da familien giver julekurv til

Linus-Ida juleaften, hvor hun bare sidder alene i sit lille hus: "Linus-Ida skall ha med av julskinkan och syltan och revbensspjället, hon skall ha korv och leverpastej och bröd och kakor och kaffe och äpplen och ljus." (Lindgren: 1960, s. 159) Det er betænksomt at sende en julekurv derned, men hvis faren virkelig skulle være barmhjertig og god, burde han ikke bare gemme problemet af vejen ved at lade Linus-Ida sidde hjemme i det lille hus, men derimod invitere hende over til juleaften. Faderen indeholder således et interessant tematisk aspekt, da han udadtil kæmper for de fattiges rettigheder, men alligevel kun gør det halvhjertet.

I forholdet til nabofamilien, Nilssons, er Madickens far anderledes end hendes mor. Mor bryder sig nemlig ikke om, at Madicken besøger Nilssons, selvom "Självt vet Madicken inget bättre ställe än Nilssons kök." (Lindgren: 1960, s. 99) Men engang hørte Madicken dog sin far sige til mor: "Låt henne gå dit! Jag vill, att mina barn ska veta, att det finns människor av olika sorter. Så kan ske de lär sej at tinte vare för kvicka med storsläggan." (Lindgren: 1960, s. 99) Dette repræsenterer både børnesynet i fortællingen og viser samtidig forskellen på de to familiers sociale lag, selvom de er naboer. Madickens far opfordrer hende altså til at have et venskab med familien Nilsson, da han ser en stor værdi i at vise de forskelligheder, der findes i verden. Madickens mor derimod finder det ikke særligt betryggende, at Madicken overhovedet blander sig med den anden klasse ved at besøge Abbe, selvom Madicken ikke ved noget bedre end at være i Nilssons køkken.

Som sagt står moren i familien i kontrast til faderen på flere punkter. Dog er hun, ligesom far, en meget kærlig forældre for Lisabet og Madicken: "I det mörka huset är ingen vaken mer än mamma. Snart skall hon väl också sova, men först går hon en vända in i barnkammaren för att stoppa om sina flickor." (Lindgren: 1960, s. 75) Hun er omsorgsfuld og sætter børnene først, selvom hun ikke altid har overskud. Derudover viser hun et nuanceret og rummeligt børnesyn, da hun ofte går på børnenes niveau ved for eksempel at lave mad til børnenes lege, så de rigtig kan lege: "Mamma hämtar den röda spånkorgen, som står på hyllan i skafferiet, och i den stoppar hon ner många goda saker, små köttbullar, små prinskorvar, ett par hårdkokta ägg, en bit äppelkaka, en flaska mjölk och två kanelbullar." (Lindgren: 1960, s. 40)

Dette mimetiske aspekt ved moderen viser igen mere, end at hun blot er omsorgsfuld – det viser, at hun repræsenterer det førnævnte børnesyn, hvor der er plads til udfoldelse, og hvor børnene også har indflydelse. Samtidig er dette et godt eksempel på, hvordan børns egen kultur, får mulighed for at dominere i fortællingen, da pigerne får både hjælp og frihed til at lege, opleve og udvikle sig.

På nogle punkter minder mor om karakteren Maude fra tv-serien *Matador* (1978). Moren kan, ligesom Maude, ikke overskue eller rumme særlig meget af gangen, hvorfor hun af og til bare trækker sig. Dette sker, da Madicken alligevel ikke kan komme med sin klasse på en længeventet skoleudflugt og derfor begynder at græde voldsomt: "Mamma försöker också lugna Madicken. 'Om du gråter så där, så får du bara mera ont i huvet.' 'Det struntar jag i, skriker Madicken. Jag önskar att jag var död!' Då ser mamma ledsen ut och går sin väg." (Lindgren: 1960, s. 56)

Her ses det, hvordan mor end ikke kan rumme, at Madicken er ked af det og frustreret, så derfor vælger hun at gå. Det samme sker, da Lisabet har puttet en ært op i næsen, hvor mor reagerer ved blot opgivende at sige "Å!... Å!" Endvidere står der "Hon har just idag sin svåra huvudvärk, då vill hon helst ligga på sängen och bare blunda, inte gräva fram ärter ur näsan på Lisabet." (Lindgren: 1960, s. 79) Så fordi mor har sin store hovedpine denne dag, er hun nødt til at sende Lisabet alene afsted med Madicken – hen til onkel Berglund, der er læge. Ligeledes kan mor som førnævnt absolut ikke overskue at se på og/eller forholde sig til familien Nilsson: "Mamma tycker visst att ju mindra man ser av Nilssons, dess bättre är det, varför kan ingen människa förstå." (Lindgren: 1960, s. 16) samt "Nu är det jo så, att mamma tycks ha något emot Nilssons. Hon vill inte gärna, att Madicken går dit, varför kan ingen människa förstå." (Lindgren: 1960, s. 29) Her ses et didaktisk greb ved gentagelsen af sætningen 'kan ingen människa förstå'. Det gør, at barnelæseren har mulighed for at bemærke det, samtidig med det ved brug af ordet 'människa' giver association til, at vi mennesker skal være næstekærlige og bør hjælpe hinanden.

Dette førnævnte 'Maude-syndrom' vidner om, at familien tilhører den bedre del af befolkningen. Man kan ikke på samme måde forestille sig Linus-Ida lægge sig syg med

hovedpine, da hun jo *skal* afsted og vaske og arbejde for folk, for overhovedet at kunne overleve og brødføde sig selv. Således bidrager moren med endnu et tematisk aspekt til fortællingen i form af, at hun kommer til at repræsentere den del af overklassen, der lukker øjnene for de fattige og endda ser fordomsfuldt ned på dem. Dog hjælper hun dem det, hun kan, i form af den førnævnte julekurv. Det bliver gennem læsningen af bogen klart for læseren, at Madicken også selv er bevist om moderens svagelighed. Dette ses juleaftensmorgen, hvor hele familien: mor, far, Alva, Madicken og Lisabet sidder foran kakkelovnen og drikker kaffe og "Madicken tittar ängsligt på henne för att se, om hon är trött. Men mamma är bara glad, som väl är, och alls inte trött." (Lindgren: 1960, s. 158) Så det er ikke fortrængt eller umiddelbart ødelæggende for Madicken, men blot en del af hendes liv.

### 5.3.3 Alva & Linus-Ida

En, der altid er der for børnene, er tjenestepigen Alva. Ud fra Alvas mimetiske aspekter er det tydeligt, at hun er den eneste, der ikke belærer børnene og den eneste stabile voksen, der altid er til rådighed. Hun er en del af familien og hun elsker børnene højt: "Fast hon är inte arg, Alva bliver aldrig arg på Madicken och Lisabet." (Lindgren: 1960, s. 128) Alvas kærlighed til børnene ses tydeligt, da Madicken er hoppet ud fra taget med paraplyen og får hjernerystelse, hvilket Alva blev meget påvirket af: "ända blev det ett liv i hela Junibacken, när Madicken hde flugit och låg där och inte ville vakna på en lång stund. Mamma grät, och pappa grät, fast inte så mycket som mamma, och Alva grät värre än mamma och pappa tillsammans." (Ibid. s. 55) Alvas kærlighed til børnene ligger altså tilsyneladende på niveau med forældrenes.

Ligeledes agerer hun sommetider forældre overfor dem, selvom hun stadig er meget loyal overfor Madicken. Eksempelvis ses dette, da Alva opdager, at Madicken har sneget sig ud midt om natten for at gå på spøgelsesjagt med Abbe. Hun siger: "Ja, för om frun får veta det här, säger Alva, då har du satt dom sosta fot inne hos Nilssons. Men Abbe ska jag tala med så att han inte glömmer det." (Lindgren: 1960, s. 123) Idet Alva tier om spøgelsesjagten med Abbe, overfor Madickens forældre, men samtidig tager en alvorssnak med ham, tager hun barnets parti. Samtidig får Alva her en storesøsterrolle i familien.

Alva har også flere funktionelle aspekter, eksempelvis fordi det er hende, der giver Madicken lov til at tage paraplyen med ud at lege, ligesom det er hende, der tester isen på søen og dermed igangsætter den efterfølgende handling, hvor Madicken og Lisabet går hele vejen langs åen op til nabofamilien på Apelkullen. "Bara Alva har märkt det, och i dag på morgonen, innan någon annan vaknat, har hon varit nere och prövat isen med en tjock stake. Ingen behöver vara rädd att gå på den." (Lindgren: 1960, s. 134)

Her er det tydeligt, hvordan Alva sætter sig ind i børnenes verden, lege og ønsker, hvorfor hun netop står tidligt op kun for at glæde dem. Samtidig passer hun på dem ved at have styr på, om isen er sikker nok. På denne måde bidrager Alvas tematiske aspekt, ligesom morens, til at repræsentere et børnesyn, der er rummeligt, forstående og frit.

Familien har ikke kun hushjælp i form af Alva. De får også hjælp af førnævnte Linus-Ida, der er en ældre kone, som kommer og vasker og gør rent hos Madickens familie hver fredag. Hun er dybt kristen og videregiver gerne sine kristne budskaber, værdier og sange til Madicken og Lisabet. Og børnene elsker det - eksempelvis spørger Madicken ofte Linus-Ida, om hun ikke vil synge den sang om jernbanetoget til himlen (Lindgren: 1960, s. 8).

Sangen om Jesus' jernbanetog handler om en pige, der tror, hun kan køre med toget op til sin døde mor i himlen. Den gør Madicken ked af det bare ved tanken. Hun tænker om Linus-Idas sange, at "Mammorna bara dör och dör, och papporna sitter hela tiden på krogen och super, ända tills barna också dör. Då går papporna hem och gråter och ångrer sig rysligt och lovar att aldrig supa mer... men det är så dags då!" (Lindgren: 1960, s. 8) Her er den stofvælgende adaptation meget atypisk børnelitteratur i tiden omkring 1960, da Lindgren vælger at inddrage tunge emner, som oftest var udeladt i børnelitteratur indtil da (jf. afsnit 2.2 om adaptation) Dog gøres det gennem en sang, hvilket kan ses som et didaktisk virkemiddel, da leveringen af, at mødre også er dødelige, bliver mere til at have med at gøre for barnet. Hvis nu Lindgren havde formidlet budskabet ved, at Madickens egen mor døde, ville reaktionen hos læserne sandsynligvis være markant anderledes.

Derudover er det især Linus-Idas tematiske aspekt, der er interessant for analysen, da hun repræsenterer den fattigste del af det lille samfund. Hun bor i det mindste hus i hele byen:



”Madicken och Linus-Ida och nästan ännu mer tycker de om hennes lilla hus. Hon har det minsta huset i stan. Det är så lågt i tak därinne, att Linus-Ida lagom kan stå rak. Bara ett litet rum och ett litet, litet kök har hon. Men där är fint. Linus-Ida blommor i fönstren och två underbara, hemska tavlor på väggen över sin säng, och så har hon en öppen spis, där hon brukar steka äpplen åt Madicken och Lisabet.” (Lindgren 1960, s. 81)

Eksemplet viser, at selvom Linus-Ida har byens mindste hus og knap nok selv kan stå oprejst derinde, så elsker Madicken og Lisabet at komme derhen. Rent tematisk repræsenterer hun således den fattigste del af det smålandske samfund. Hun modtager som før nævnt julekurv af Madickens familie, og hendes egne to døtre er flyttet til USA for at få et bedre liv, end de havde hos Linus-Ida. Ligeledes er hun som tidligere nævnt den primære drivkraft for det kristne tema i fortællingen, da det er hende, der kommer med diverse formaninger mod Madicken og Lisabet samt referencer til bibelen. Igennem disse kommentarer fra Linus-Ida, sker en didaktisering, hvor den politiske Astrid Lindgren skinner i gennem. Dette ses eksempelvis på side 13: ”Till och med Linus-Ida tittar strängt på Lisabet. ’Vet inte Lisabeta tt Guds änglar gråter, så det skvalar, när barn är elaka mot djur?’” Her belæres Madicken og læseren om, at man skal være god ved dyr, hvilket var en af Lindgrens mærkesager i det virkelige liv. Linus-Idas formaninger kommer således til at fungere som en undervisningssituation igennem værket, hvor forfatteren indirekte belærer læseren og får fortalt sin læser det, der ønskes fortalt (jf. afsnit 2.3 om ’didaktisering’).

#### 5.3.4 Hr. Nilsson & Abbe

I huset ved siden af Junibacken bor familien Nilsson. Familien består af Hr. Nilsson, som hedder Emil til fornavn (Lindgren: 1960, s. 163), hans kone samt deres søn Abbe. I analysen karakteriseres dog kun Hr. Nilsson og Abbe, da moren i familien knap nok nævnes i fortællingen. Betydningen af hendes fravær er dog ikke at underkende: hos familien Nilsson er det nemlig fru Nilsson og sønnen Abbe, der holder hus og bager og sælger kringlerne, som er familiens indtægt. Samtidig danderer Hr. Nilsson den dagen lang - med øl og lure på slagbænken. Hos Madickens familie derimod er det faren, der tager på arbejde og tjener

pengene, mens mor og hushjælperne holder huset. Der er således en klar forskel på forsøgerollen i de to familier, som altså kommer til udtryk i fraværet af især fru. Nilsson.

Overordnet kan det siges, at familien Nilsson sætter det lykkelige borgerlige liv hos Madickens familie i perspektiv. Familien bor lige ved siden af Junibacken – i huset kaldet Lugnet. Emil Nilsson er doven og alkoholiseret. Som læser kan man på flere punkter sætte Hr. Nilsson i modsætning til Linus-Ida. Hr. Nilsson repræsenterer den faderfigur, Linus-Ida synger om, og dette sætter tanker i gang hos Madicken: "När Linus-Ida sjunger sina sorgliga visor om fattiga barn och om hur 'deras fader till krogn drager', då får Madicken ibland för sig, att det är farbror Nilsson det handlar om." (Lindgren: 1960, s. 22) Gennem Madickens refleksioner gives barnelæseren også mulighed for at reflektere over problemet, hvorfor det igangsætter følelser, stillingtagen og dermed dannelse.

Som tidligere nævnt forsøger Madickens mor at se bort fra Hr. Nilsson og alle hans problemer, men derfor forstår Madicken alligevel meget af det, der foregår i Lugnet: "Farbror Nilsson ligger på kökssoffan och sover. 'Han åar nog full', säger Madicken, för det brukar han vara på lördagarna." (Lindgren: 1960, s. 44)

Hr. Nilsson siger dog selv om sin adfærd, at: "När jag är hemma i Lugnet, då vill jag också ha det lugnt [...] Man kan inte bara slita och släpa för hustru och barn, man måste få vila sej *nån* gång också!" (Lindgren: 1960, s. 100) Hans mimetiske aspekt er altså, at han er meget doven og en utilstrækkelig forælder, idet han lader sønnen arbejde for sig og konen slide og slæbe.

Det er således Hr. Nilssons søn Abbe på 15 år, der opretholder familielivet og bager faderens kringler til butikken. Madicken er meget glad for Abbe og ser op til ham, da han også er noget ældre end hende og derfor kan mange ting, hun beundrer. Madicken virker endda lidt forelsket i ham og tænker i forhold til det med, at hun aldrig vil giftes, at "skall det nu tvunget ske, så skall det vara med Abbe Nilsson, det har Madicken bestämt. Fast Abbe vet inte om det än." (Lindgren:1960, s. 12) Så selvom hun ser op til ham, er det hemmeligt. Madicken tænker endvidere om Abbe:

”Det underbara med Abbe är inte bara att han är femton år och kan dra upp folk ur ån med en båtshake, han bakar sockerkringlor också och säljer på torget. Egentligen skulle hans pappa baka dem och hans mamma stå på torget, men det bliver för det mesta Abbe som får sköta alltihop.” (Lindgren: 1960, s. 22)

I ovenstående exempel er det tydeligt, hvordan der fortælles fra og til børnehøjde, da Madicken egentligt synes, det er flot og godt gjort af Abbe, at han står for familiens produktion af sukkerkringler. En voksens perspektiv på dette ville umiddelbart være noget anderledes, da arbejdet ikke er et barns ansvar. Madicken og læseren får gennem fortællingen et indblik i problemerne hjemme hos Nilssons, men fokus ligger alligevel på Abbe og Madickens venskab.

Beskrivelsen af Abbe ændrer sig i løbet den fortalte tid, til trods for beskrivelsen begge gange er fortalt med fokalisering i Madicken. Første gang Abbe beskrives, står der således: ”Han är annars vacker, tycker Madicken, hans hår är så vitt och hans ögon så ljusblå och hans mun så bred, ja, Abbe är vacker.” (Lindgren: 1960, s. 45) Senere i forløbet - dvs. senere på året - har Madickens syn på Abbe ændret sig. Nu beskriver hun ham således:

”Vyxorna är lappade på knäna och tröjan hänger som en säck kring honom. Ovanligt spinkig är han allt också. [...] Abbess hår är som en risbuske och sticker fram i testar under kepsen. Men han flinar belåtet och tycker nog, själv, att han ser ut som en greve.” (Lindgren: 1960, s. 114)

Her kan man sige, at Madickens beskrivelse af Abbe er blevet mere objektiv. Hun er sandsynligvis blevet mere bevidst om alting i løbet af det år, der er gået. Måske er hun endda blevet påvirket af morens holdning til familien Nilsson.

Det generelle indtryk, man som læser får af Abbe, er dog, at han er en god dreng. Han glæder sig over de små ting i livet – eksempelvis glæder han sig over, at familien trods alt har en julepapirdug hængt op på væggen til jul, som den eneste pynt i det ellers så beskidte hus. Derudover har Abbe købt en helt ny petroleumslampe til sine forældre i julegave for egne penge, som han også glæder sig ekstremt meget over: ”Då öppnar Abbe försiktigt dörren till

garderoben. Där står en spritt ny fotogenlampa med vit kupa, den ser dyr och fin ut. [...] Den är dyr som skam, men jag har själv tjänat ihop vartenda korvöre.” (Lindgren: 1960, s. 156)

Både Hr. Nilsson og Abbe indeholder vigtige tematiske aspekter, da de repræsenterer alt det, de velstillede fejer under gulvtæppet – druk, rod og dovenskab. Samtidig bliver Abbe symbol på noget, der som udgangspunkt er rent og godt, især i børneøjne, men som ses ned på og sættes i bås af de voksne og samfundet. Slutteligt om familien Nilsson kan det siges, at de er vigtige for værkets tematik, da der gennem indblikket i deres hjem skabes en kontrast til Madickens familie, som dermed sætter et perspektiv på idyllen, som Lindgren ellers sætter op. En anden kontrast ses også i de litterære karakterer Mia og Mattis, som bliver modstykket til Madicken og lillesøster Lisabet.

### 5.3.5 Mattis og Luse-Mia

Mattis og Luse-Mia er søstre og har samme alder som henholdsvis Madicken og Lisabet. Luse-Mia går i klasse med Madicken, og hun har altid håret fuld af lus ”så di kryper på bänken” (Lindgren: 1960, s. 37) Gennem deres ydre beskrivelse ses fattigdommen. De har et usselt, beskidt udseende og de har ligeledes en adfærd, der er meget uopdragen og ulig det, som Madicken og Lisabet præsenterer. Deres adfærd og sprogbrug er så uopdragen, at de to finere piger, som Madicken og Lisabet jo er, bliver helt chokeret.

Da Lisabet og Madicken er hjemme ved Linus-Ida, møder Lisabet Mattis ude i gården, hvor de kommer op at slås. ”Hon står där stilla och bara väntar, då tittar Mattis upp. ’Snorunge’, säger hon kort och bestämt, sedan kretar hon igen.” (Lindgren: 1960, s. 84) Episoden her viser, hvor uopdragen Mattis er, og hvor meget hun mangler sociale kompetencer. Mattis og Luse-Mia indeholder således et vigtigt tematisk aspekt, da de er næste generation – de er børnene af de fattige familier, og de kommer allerede i kamp med børnene fra Junibacken. De to karakterer tematiserer således den ulighed, der er i det lille samfund. Derudover er deres funktion, at de får bestemte sider frem i både Madicken og Lisabet. På den måde eksisterer de for at være med til at udbygge Madickens karakter og udvikling, og for at tematisere uligheden.

### 5.3.6 Konklusion på karakteristikkene

Som nævnt i afsnittet om fortæller, karakteriserer en overskuelige fortælleposition den formvælgende adaptation. Det samme gør en enkelt personkreds, hvilket ses tydeligt i *Madicken*. Her er personerne således præsenteret overskueligt for barnelæseren i form af deres tilhørsforhold til enten Madicken eller hendes familie.

I karakteristikkene er det belyst, at der ses et politisk træk i værket, da Lindgren beskriver social ulighed og atypiske kønsroller i forhold til datidens normer. Samtidig viser Lindgren gennem karaktererne Madicken og Abbe, at der findes andet end yndige piger og hårde drenge. Piger kan være søde og samtidig hoppe ud fra tage og deltage i slåskampe. Drenge kan bage og gøre rent, og samtidig være mere mand end sin far. Kønsrollerne indeholder dermed træk, som peger mod et moderne og ligestillet samfund. Overordnet danner de litterære karakterer og deres aspekter grundlag for refleksion og stillingtagen hos læseren, som gennem læsningen bidrager til at dannelse (jf. afsnit 3.4 om dannelse).

## 5.4 Rum

Især i Skandinavien er Astrid Lindgrens forfatterskab generelt set blevet forbundet med hendes eget liv. Der er dog ikke tale om en selvbiografisk pagt hos Lindgren, da der ikke er navnesammenfald mellem forfatter, fortæller og hovedperson.<sup>93</sup> Det selvbiografiske i Astrid Lindgrens bøger, eksempelvis i *Madicken*, bygger som tidligere nævnt på en markant brug af erindringsstof i form af små episoder i tilknytning til hendes barndomsmiljø i småland. Således kan mange af stederne i *Madicken* placeres i og omkring Lindgrens egen opvækst på gården Näs ved Vimmerby. Bogen holder sig derfor også i den realistiske verden.

I *Madicken* hører vi om børneliv på landet med et karakteristisk miljø – med småproduktion og hjemmegående mødre. Fortællingen er lokalt stedfæstet i landsbyen, Junibacken, Apelkullen og 'byen' – dette er fortællingens geografiske forankring. Fortællingens rumlige centrum er Madickens hjem, Junibacken. Kulissen er derudover sat fra start med en præsentation for læseren og en beskrivelse af familiens medlemmer, samt hvor de hører til i huset:

---

<sup>93</sup> Esmann: 2012, s. 153

”Där bor också mamma och pappa och lilla syster Elisabet och en svart pudel, som heter Sasso, och en kattunge, som heter Gosan. Och så Alvva. Madicken och Elisabet bor i barndammaren, Alva bor i jungfrukammaren, Sasso i en krog i farstun och Gosan framför köksspisen.” (Lindgren: 1960, s. 5)

Det er børneidyl, hvor de voksne er tilstede, men fraværende i den forstand, at der er fokus på børnene og deres oplevelser – det er børns *egen* kultur, der beskrives (jf. afsnit 3.4 om børnekultur). Familien på Junibacken er velstillet, da de eksempelvis har hushjælp hver fredag, hvor Linus-Ida kommer og vasker og gør rent.

I og med Madicken er fortællingens hovedperson, er det hende og hendes familie, der er kernen, og det er deres værdier og normer, de andre karakterers normer sættes op mod. Eksempelvis står også Linus-Ida i modsætning til Madickens familie, da hun er væsentligt fattigere end dem og endda arbejder for dem. Samtidig er hendes to døtre draget til Amerika, hvilket repræsenterer datidens udvandring. De er rejst væk i jagten på et bedre liv:

”Sedan tittar de på fotografierna av Ester och Rut. Det är Linus-Idas flickor. Fotografierna har kommit från Amerika. Det är där som Rut och Ester bor. De är fina damer och har de vackraste blommiga klänningar och håret uppsatt i ett fågelbo på huvudet. Nu står deras fotografier här på Linus-Idas byrå, men själva är de i Chicago och kommer aldrig mera hem.” (Lindgren: 1960, s. 83)

I ovenstående eksempel ses en geografisk reference til byen Chicago, hvilket forudsætter en enclypædisk kompetence hos barnet for at forstå referencen optimalt.

Fremstillingen af rum i fortællingen viser derudover den sociale interesse. Dette ses til dels i ovenstående eksempel med Linus-Ida. I samme sociale rum ses Luse-Mia og Mattis, der bor tæt på Linus-Ida. Det er meget tydeligt, at de to piger er uopdragne og fremstår beskidte. Dette ses, da Madicken og Luse-Mia kommer op at slås, og Linus-Ida farer til og siger ”Är det fasoner å bära sej ät! Att ni inte skäms!” Madicken och Lisabet börjar då genast skämmas. Inte så Mia och Mattis. De är lik amorska som förut.” (Lindgren: 1960, s. 89)

## 5.5 Børnekulturen præsenteret i *Madicken*

I *Madicken* betragtes børnene som selvstændige individer – som dog stadig skal dannes og opdrages. Derudover får børnene opmærksomhed, og de tilgodeses til jul, hvor de voksne har arrangeret, at julemanden kommer. Ligeledes er der til påske gemt små marcipan-æg udenfor børneværelsesvinduet, som børnene skal finde (Lindgren: 1960, s. 176). Dette siger igen noget om, at børnene tilgodeses på deres eget niveau.

Børnene har frihed under ansvar, og de er derfor blevet selvstændige. Dette ses eksempelvis, da *Madicken* skal gå med Lisabet til lægen på egen hånd, fordi Lisabet har puttet en ært op i næsen. Her går de pænt - uden opsyn og indblanding fra voksne: "Madicken håller Lisabet stadigt i handen. Mamma skulle vara glad, om hon kunde se, hur ordentligt de går."

(Lindgren: 1960, s. 80) Dette er samtidig et eksempel på det skifte, der er sket i børnekulturen og samfundet generelt frem til i dag. I dag ville det for de fleste være utænkeligt at sende sine børn på gåben alene ind til byen.

Der er et andet konkret eksempel på en situation, hvor voksenbestemmelse virker overflødig. Det er, da *Madicken* har åbnet gaven fra mormor, og hun ligger med hjernerystelse. Her vælger *Madicken* af sig selv at dele gaverne med Lisabet. Derefter læser hun så i kortet fra mormor, at hun skal dele og siger derfor til Lisabet: "Tänk, vad jag snäll, Lisabet, som gav dej presentasken redan *innan* jag hada läst brevet." (Lindgren: 1960, s. 67) Her påpeger *Madicken* selv, hvor flot det er, at hun på eget initiativ vælger at dele med sin søster.

Da hun åbner gaven, fornemmes hendes glæde: "Där ligger en liten, liten babydocka och ett litet, litet badkar åt dockan att bada i och en liten, liten nappflaska åt dockan att suga på och en liten, liten tvål, som hon kan tvätta sig med." (Lindgren: 1960, s. 65) Eksemplet viser samtidig, via den opremsende næsten gispende skrivestil, hvordan Lindgren formår at fortælle historien fra en syvårig piges ivrige tankegang.

Børnekulturen og herunder hensynet til børnenes univers ses også, da *Madicken* og Lisabet en vintermorgen er stået tidligt op for at gå en smuttur ned på den frosne sø, men ender med at gå alt for langt væk – helt hen til gården *Apelkullen*, hvor familien *Karlsson* bor, bliver de taget pænt i mod. De bliver talt til i øjenhøjde og med en respekt som de små individer, de er -

dog drages der også omsorg for dem på børneniveau, da de er blevet kolde og sultne. "De får av sig mössor och tröjor och vantar i en fart, och innan Maja ens har hunnit plocka fram tallrikar åt dem, sitter de redan vid bordet." (Lindgren: 1960, s. 140)

Som nævnt i afsnittet 'Forløb' benytter Lindgren sig meget af naturen til at stedfæste tiden og rummet. Samtidig er det netop i naturen, at børnene udfolder sig og dermed her, børnekulturen ses. Således er den gennemgående type børnekultur i *Madicken* børns egen kultur, som netop udfolder sig i ikke-kulturelle arenaer – nemlig naturen (jf. afsnit 3.5 'Børnekultur'). Betydningen af naturen i værket bliver således, at det er her, børnene har mulighed for at udfolde på egen hånd uden voksnes rammesatte rum.

Slutteligt fremstilles Madickens familie ideel på flere områder, og især børnenes behov er tilgodeset. Et eksempel på fremstillingen af Madickens lykke ses, da hun beskriver den 'hyggestund' hun og Lisabet har med mor og far inden sengetid:

"Mamma berättar för dem om 'Prins Hatt under jorden' och pappa gör skuggbilder på väggen." (Lindgren: 1960, s. 73) Efter episoden tænker Madicken "Det är roligt att ha både mamma och pappa i barnkammaren på samma gång. Madicken önskar, att hon kunde hålla dem kvar riktigt, riktigt länge." (Lindgren: 1960, s. 74) Eksemplet viser både børnesynet og børnekulturen i hjemmet, men samtidig viser det også et idyllisk billede på en kernefamilie med far, mor og børn.

## 5.6 Læsefærdighed

For at få det optimale ud af en bog som *Madicken* kræver det som tidligere nævnt en vis grad af læsefærdighed samt en evne til at forstå referencer. Dette kaldes indenfor børnelitteratur; *encyklopædisk kompetence*, *intertekstuelle kompetence* samt en *retorisk kompetence* (jf. metodeafsnittet 2.2.1 'Læsefærdighed'). For en optimal forståelse af et værk skal alle tre kompetencer være tilstede og på et bestemt niveau - afhængig af værket samt barnets alder. Efter foregående analyse vil der kunne fastsættes en skønsmæssig alder for *Madickens* målgruppe. Dog med det in mente at der ved højtlesning kan fratrækkes nogle år, da den voksne højtleser ofte vil kunne besvare eventuelle tvivlsspørgsmål samt ikke mindst læse højt for barnet.



Før følgende afsnit påbegyndes, er det vigtigt at nævne, at pointerne forudsætter, værket læses på barnets eget sprog, da det ellers ville skabe en væsentlig ændring og højne niveauet af krav til barnets læsefærdigheder.

### 5.6.1 Enclypædisk, intertekstuel og retorisk kompetence

I *Madicken* er det indenfor den enclypædiske kompetencer især det historiske, der er vigtigt. Et eksempel på dette ses efter Linus-Ida og Alva har vasket tøj på vaskebroen og derefter skal rulle det: "Och det är roligt att åka på mangeln, när Alva och Linus-Ida är i mangelbon och manglar." (Lindgren: 1960, s. 10) Her skal barnet kende til frasen 'at rulle tøj' for at forstå, hvad de laver. Ligeledes er der flere af de nævnte genstande i fortællingen, som et yngre barn i dag sandsynligvis ikke kender til før læsningen. Eksempelvis på side 63, hvor der står: "Nu är det så, att Madicken och Lisabet samlar på vykort. De har var sitt album nästan fullt." Brugen af ordet 'vykort' (på dansk: prospektkort) fungerer både tidsbestemmende og lærerigt for barnelæseren, medmindre barnet selvfølgelig allerede kender begrebet, da der på efterfølgende side kommer en forklaring med en beskrivelse af disse kort.

Det er vigtigt at nævne, at læseren ikke nødvendigvis behøver besidde viden om ovenstående på forhånd, men at han/hun netop får udviklet den enclypædiske kompetence, når der under læsningen følger en forklaring på referencen – eller hvis de søger svaret et andet sted, som for eksempel hos en forældre, på internettet eller hos en lærer. Dog forklarer Lindgren de fleste historiske begreber som disse undervejs som fortællerkommentarer. Gennem læsning af *Madicken* får barnet således tilegnet ny viden og udvidet sin enclypædiske kompetence – eksempelvis at man dengang brugte petroleumslamper (Lindgren: 1960, s. 165) og gruekedler (Lindgren: 1960, s. 109). Et andet eksempel ses, da Linus-Ida siger om Mia og Mattis, at "Di där ungarna hamnar på fästning en vacker dag." (Lindgren: 1990, s. 90) Her skal læserne kende til begrebet 'fästning' (på dansk: tugthus) for at forstå betydningen.

Endvidere får læseren undervejs i fortællingen indsigt i, hvilken slags tøj folk gik i dengang: "Hon får raskt på sig linne och liv-stycke och byxor." (Lindgren: 1960, s. 112) Dette eksempel er ikke forklaret yderligere – hvorfor barnet højst sandsynligt er nødt til at benytte sig af en

voksens viden for at få det rigtige indre billede og forståelse af påklædningen – af hvad chemise og livstykke er. Dog er det ikke afgørende for den videre læsning.

*Madicken* henviser enkelte steder til andre litterære værker, og forudsætter dermed en vis intertekstuel kompetence, da man som læser ellers ikke forstår referencen. Det ene eksempel ses, da Madicken og Lisabet skriver ønskeseddel til julemanden, og de blandt andet ønsker sig bogen "Robinson Kruse" (Lindgren: 1960, s. 129). Ligeledes refereres der til anden litteratur på side 140, hvor der står "Då får hon hellre ge sig ut i Hultaskogen och leva fredlös som Robin Hood." (s. 188) Her kan man sige, at referencen til Robin Hood tilsætter læseren, forudsat kompetencen, Robin Hoods personlighed en del af dem selv.

Den sidste kompetence indenfor læsefærdighed, den retoriske, kræves ved brugen af metaforer og ironi. Dette ses, da Madicken og Lisabet er gået hele vejen hen til familien Karlsson over den frosne å. Her ringer Hr. Karlsson hjem til pigernes forældre, hvor far beder om at snakke med Madicken og siger: "Hör nu, fröken Finemang, säger pappa, hur skulle det vara om du tänkte del för nån endaste gång... ge sej iväg så där långt i den här kyan, tåank, om ni hade frusit näsorna av er, vad hade du sagt då?" (Lindgren: 1960, s. 143) Her skal læseren helst kunne forstå, at bemærkningen om at tabe næsen ikke nødvendigvis skal tages bogstaveligt. Her er det vigtigt at bemærke, at de vittige bemærkninger og brugen af ironi ikke kun henvender sig direkte til de voksne, hvorfor de stadig anses som solidariske med børnene.

Det kan blive problematisk for et nutidigt barn at forstå *Madicken*, hvis kompetencerne indenfor læsefærdighed ikke er høje nok – og barnet samtidig ikke har en let tilgængelig voksen, der kan besvare dets spørgsmål. Dog ligger der også en stor gevinst for børn ved at læse et værk som *Madicken*, da de herved får en ny eller øget forståelse i 1920ernes Sverige og børnelivet dengang.

## 5.7 Tematik

Undervejs i analysen er meget af værkets tematik foregrebet – hvilket ifølge Flemming Harrits hører den kritiske læsning til.<sup>94</sup> Dette afsnit vil dog opsummere, hvad der vurderes at være

---

<sup>94</sup> Harrits: 1990, s. 79

værkets overordnede tema, hvilket gøres med udgangspunkt i Erik Nielsens definition heraf. Nielsens definition af begrebet kan være begrænsende, da det er snævert formuleret.

Definitionen er dog alligevel valgt, da den vurderes at være nyttig i netop læsningen af *Madicken*. Udover Nielsens forståelse af begrebet tema, anvendes hans definition af 'emner', som dog blot nævnes kort, da tematikken ses som det væsentligste.

Temaets form er ifølge Erik Nielsen: en modsætning mellem kræfter i teksten. Nielsen definerer således begrebet tema som "*et kunstværks organisationsprincip og enhedsskabende kraft og på den anden side som dets betydningstotalitet.*"<sup>95</sup> Således forstås tema fra først til sidst som en modsætningsstruktur – som et spændingsforhold mellem to relationer.<sup>96</sup> Derudover orienterer en tematisk interesse sig mod værkets underliggende forhold.<sup>97</sup> Om dette skriver Nielsen, at temalæsning:

"søger både bag om tekstens fortællende stemme (dens udsigelsesinstans) og bag om den del af det fortalte, der byder sig til som dens umiddelbart tilgængelige overflade. Den tematiske læsning interesserer sig for, hvad litteratur i *virkeligheden* handler om."<sup>98</sup>

Det vil sige, at temalæsning handler om at finde noget (kunstnerisk) interessant udover værkets handlingsstruktur, højdepunkter, miljøer etc. Dette kunstneriske interessante er en essentiel del til at skabe refleksion hos læseren og dermed grobund for dannelse (jf. afsnit 3.4) Endvidere henter et litterært tema ifølge Nielsen en essentiel del af sin betydning fra den del af omverdenen, der kaldes 'konteksten'. Altså, fra den del af den virkelige verden, der inddrages som en del af værket, når teksten selv henviser til den – direkte eller indirekte. Således befinder temalæsning sig i grænselandet mellem tekst og kontekst. Det vil sige, læseren forlader de tekniske og formelle studier til fordel for eksistentielle og essentielle emner i deres historiske formning, hvilket fuldender forståelsen af et værk.<sup>99</sup> Netop dette argument er årsag til, der tages afsæt i Nielsens definition af begrebet tematik.

---

<sup>95</sup> Møller: 1995, s. 46

<sup>96</sup> Ibid.

<sup>97</sup> Ibid. s. 45

<sup>98</sup> Ibid.

<sup>99</sup> Ibid. s. 50

### 5.7.1 Næstekærlighed overfor ligegyldighed

*Madicken* kommer omkring emner som kærlighed, religion, fattigdom, familie, idyl, natur, kønsroller, opdragelse, venskab, arbejde, hjælpsomhed, materialisme, mm. Men tematisk vurderes det, at *Madicken* handler om: næstekærlighed overfor ligegyldighed. Denne tematiske formulering, med rod i førnævnte greb af Erik Nielsen, søger således først og fremmest at udtrykke værkets helhed.

Næstekærlighed er et etiks emne og børnene i *Madicken* har ofte samtaler og lege om etiske emner. De spekulerer og forsøger selv at hjælpe de trængende, for eksempel da Madicken køber en julegave til Abbe. Det ses også, at Madicken er opdraget efter kristne værdier, da hun og Lisabet er oppe at slås med Mattis og Luse-Mia, og Mia så pludselig siger:

"Inte för dej, din jävelunge." (Lindgren: 1960, s. 88) Madicken og Lisabet bliver herefter mundlamme og "stirrar förskrämt på henne. Snorunge kan man säga, lortjänta kan man säga, men jävelunge kan man inte säga, det är ett svärord. Och den som svär, kommer till helvetet, det har Linus-Ida sagt." (Lindgren: 1960, s. 89) Da Madicken og Lisabet skal falde i søvn samme aften, kommer de til at tænke på, at Luse-Mia ryger i helvede, fordi hun har sagt 'jävelunge', så derfor beder de Gud tilgive hende (Lindgren: 1960, s. 97)

Med udgangspunkt i ovenstående eksempler er det vist, hvordan Madicken viser sin næstekærlighed – både til Abbe i form af julegaven – men også til Mia, da Madicken og Lisabet af et godt hjerte forsøger at hjælpe Mia, ved at bede til Gud på hendes vegne.

Endvidere ligger der som sagt også en ligegyldighed i værket. Dette er allerede belyst - blandt andet i karakteristikken af Madickens far og mor. Ligegyldigheden ligger i måden, hvorpå Madickens mor ikke kan holde ud at tage stilling til familien Nilsson, der i hendes øjne udelukkende repræsenterer en kultur med druk, uretfærdighed og omsorgssvigt. Derfor vender hun det blinde øje til og samtidig forsøger hun at påvirke Madicken til ligeledes at tage afstand fra familien i Lugnet. Dette gør hun, selvom Madicken er glad for Abbe og hermed risikerer hun at ødelægge den næstekærlighed, Madicken formår at give fra sig.

Gennem dette tema ligger som sagt også emner – og nogle af disse er tunge og indeholder store spørgsmål til børn. Men er denne tematisering af tunge emner ødelæggende for

barnelæseren eller blot medvirkende til dannelsen?

Astrid Lindgren selv mente, børn havde en særlig humor og at de samtidig skulle have kendskab til tunge emner som ondskab, fattigdom, druk og død, da dette også er en del af livet og derfor bør formidles til børnene, blot på en børnevenlig måde.

### 5.7.2 Store spørgsmål til små børn

Ifølge lektor Karin Esmann Knudsen kan børn kapere livets store og svære spørgsmål, hvis de blot sættes på æstetisk form.<sup>100</sup> Som sagt handler *Madicken* tematisk om næstekærlighed overfor ligegyldighed. Dette ses mere specifikt ved, at familiernes normer stilles op overfor hinanden – hvilket er med til at stedfæste værket som et realistisk værk. Dette ses konkret i beskrivelserne af henholdsvis Madickens og Abbes tøj. Abbes slidte tøj står således i kontrast til Madickens flotte beklædning, da hun er gjort fin til at skulle med sin klasse på udflugt, her står: "Madicken i ny sjömanskläanning och med mattroshatt på huvudet, å, hur det lyser om henne och hur ryggsäcken dansar på hennes rygg, för hon gör jo så glada skutt." (Lindgren: 1960, s. 76) Eksemplet her viser ressourcer til og en norm i Madickens familie om, at man er pæn i tøjet, og til særlige lejligheder bærer særligt tøj. Således kan man læse, at familien tilhører den mere velstillede del af samfundet, da der er råd til dette.

Normerne i de to nabofamilier stilles også op overfor hinanden ved beskrivelserne af oppyntningen i anledningen af jul. Om Junibackens pynt står der blandt andet, at:

"Det är skurat och rent i varenda vrå, alla fönster har vita, nystärkta gardiner, det står ljus i alla stakar, i köket lyser de nya trasmattorna, kopparn blänker på väggarna och fästmanstången under spiskåpan har silkepapperskrus i rött och grönt och är festlig som julen själv." (Lindgren: 1960, s. 151)

I modsætning til beskrivelsen i ovenstående eksempel står julepyntningen i Lugnet, som Madicken undrer sig over, da hun går ind for at ønske Abbe glædelig jul. "Gardinerna och de broderade hyllremsorna är inte tvättade, allt är precis som vanligt, och det skall det inte vara kvällen före julafton, tycker Madicken." (Lindgren: 1960, s. 154) og endvidere "Där sitter en

---

<sup>100</sup> Madsen: 2006, s. 28

pappersbonad full med skäggiga tomtar uppspikad på väggen” (Lindgren: 1960, s. 155) Her er kontrasten til de to familier tydelige. Madicken synes ikke, alting skal se ud som sædvanligt, når det er jul – især når Nilssons normal består af skidt og rod. Her sker didaktiseringen gennem Madickens indre monolog/tanker. Hun når til den konklusion, at ved juletid bør alting ikke være, som det plejer. Derimod fortjerner alle noget ekstra i julen. Familien i Lugnet har dog heller ikke noget juletræ og forældrene glemmer endda at købe en gave til Abbe. Derimod er der ren lykke hos Madicken juleaften: ”Madicken säger ingenting, hon bara kurar ihop sig och ryser så där som hon gör, när alting är så härligt, att man knappt står ut med det.” (Lindgren: 1960, s. 151) Her får læseren ikke indblik i Madickens tanker, men kommer dog alligevel helt under huden på hende – hun er så lykkelig, hun slet ikke kan være i sig selv, hvilket igen står i skarp kontrast til Abbes jul.

Trods den store kontrast, der er mellem de to familier, er Madicken som tidligere nævnt meget glad for familien i Lugnet. Hun repræsenterer således et menneskesyn, der ikke dømmes. Men Alva derimod er meget opmærksom på, hvordan der ser ud hos familien Nilsson:

”Alva, som ibland kommer för att hämta hem Madicken, säger visserligen, att där finns mer lort och skräp än på något annat ställe som hon har sett i sitt liv, men hur många ställen har Alva sett egentligen? Det kan väl hända, att Nilssons inte sopar så ofta och inte diskar heller annat än när det verkligen behövs, men nog är där ganska fint ändå, tycker Madicken.” (Lindgren: 1960, s. 100)

I modsætning til Alva fokuserer Madicken som sagt på de positive ting i Lugnet, som eksempelvis de broderede hyldeborter eller den hyggelige stemning, når der dufter af kringler eller når de spiller på gramfonen. På den måde repræsenterer familien Nilsson også positive værdier, såsom respekt, venskab, hjælpsomhed og evnen til at tilgive.

Generelt har Lindgren stor tiltro til sine læsere, hvorfor hun ikke bare pensler pointerne og temaerne ud. Tematikken i *Madicken* skal således findes mellem linjerne, men det giver alligevel barnelæseren mulighed for refleksion og dermed dannelse, da læseren netop præsenteres for tematikken gennem de to familier og dermed udfordres barnet.

## 5.8 Madickens målgruppe

Med udgangspunkt i ovenstående afsnit om henholdsvis læsefærdighed og tematik følger nu en vurdering af *Madickens* målgruppe anno 2018 - inklusiv præsentation af følgende lix-måling foretaget af værket:

<u>Sidetal</u>	<b>ml + lo</b>	<b>= Lix</b>
5	10,1 + 18,8	= 28,9
15	14 + 32,1	= 46,1
24	13,6 + 27,9	= 41,5
32	10 + 33	= 43
41	13,4 + 25,4	= 38,8
50	10 + 25	= 35
59	10 + 22	= 32
68	18,4 + 23,4	= 41,8
78	13,5 + 18,5	= 32
86	10 + 19	= 29
96	10,3 + 23,3	= 33,6
104	10,7 + 24,3	= 35
113	12,6 + 23,8	= 36,4
122	12 + 16,7	= 28,7
131	12,9 + 27,9	= 40,8
140	10 + 23	= 33
149	17,1 + 27,5	= 44,6
159	10,6 + 24,5	= 35,1
169	11,7 + 20,5	= 32,2
176	13,1 + 30,5	= 43,6

De 20 lix-tal fra stikprøven lægges sammen og divideres med 20, hvilket giver bogen et samlet

**lix-tal på = 36**

Eksempel på mellemregning: (ex. fra side 96 i *Madicken*)

$$ml = 103/10 = 10,3$$

$$lo = 24 \text{ ud af } 103 \rightarrow (24 \cdot 100)/103 = 23,3$$

$$lix = ml + lo \rightarrow (10,3 + 23,3 = \underline{33,6})$$

Der er således taget hensyn til barnelæseren gennem den stilvælgende adaption, der ses på ord- og sætningsniveau, hvorfor ovenstående lix-måling er lavet af *Madicken*. Som nævnt i specialets afsnit 2.2.1 måler en lix-måling tekstens sproglige sværhedsgrad, som sættes i et læsbarhedsindeks, hvor man ender med et tal, der så kan sættes i en fortolkningsskala.<sup>101</sup> Det samlede lix-tal på bogen ligger på 36, hvilket er normalt indenfor børnelitteratur til alderen omkring 10 år for barnelæseren. Således er der i den stilvælgende adaption taget hensyn til barnets forventede niveau af læsefærdighed. Endvidere hører antallet af bogstaver pr. side dog til under den medievælgende adaption – sammen med for og bagside, typografi, illustrationer mm. Nedenfor ses eksempler på to af illustrationerne fra bogen. Det ene ses Abbes lasede tøj, og det andet viser, hvordan Linus-Ida vasker tøj i hånden på vaskebroen.



---

<sup>101</sup> Skalaen ses på side 35 i "Børnelitteratur – en grundbog" af Torben Weinreich: 2006.



Bogens omslag og illustrationer er lavet af den estiskfødte, svenske kunstner Ilon Wikland (født 5. februar 1930).<sup>102</sup> Wikland er mest kendt for at have illustreret størstedelen af Astrid Lindgrens bøger, kun med undtagelse af Pippi Langstrømpe og Emil fra Lønneberg.<sup>103</sup>

I forhold til netop illustrationer, er dette et virkemiddel indenfor adaptionen, der især henvender sig til den yngre målgruppe, da de gennem illustrationerne får et indre billede af karaktererne. Dette kan endda være en didaktisk virkemiddel, hvis man tænker på Madickens påklædning, som barnet således kan se og ikke kun læse ordene 'chemise' og 'livsstykke'

## 5.9 Opsummering på analysen

I analysen har jeg arbejdet ud fra Flemming Harrits' struktur til kritisk næslæsning med særlig opmærksomhed på de didaktiske greb, der er gjort gennem værket. Arbejdet i analysen har belyst, hvordan Lindgren formidler sine budskabet videre til barnelæseren gennem brugen af didaktiske virkemidler. I forhold til specialets problemformulering viser analysen, hvordan Lindgren benytter sig af tre ud af de fire former for didaktisering, der findes (jf. afsnit 2.3), nemlig: *undervisningssituation, en indre monolog og brugen af fortællerkommentarer.*

Undervisningssituationen opstår gennem de voksnes formaninger – her gælder det primært Linus-Idas sange samt formaninger om, hvordan man skal behandle dyr og hinanden. Således får Lindgren fortalt sin læser det, der ønskes. Brugen af den indre monolog ses eksempelvis, da Madicken undrer sig over, hvorfor Abbes hjem ikke er pyntet op til jul, hvortil hun når den konklusion, at det burde være anderledes. Didaktiseringen foregår også gennem fortællerkommentarer, hvor Lindgren forklarer historiske begreber gennem en af karaktererne.

Selve adaptionen af værket ses først og fremmest gennem den formvælgende adaption, hvor forfatteren har tilpasset handlingen og holdt det enkelt, samt knyttet forløbet til naturens gang over et år.

Derudover ses adaptionen af værket i måden handlingen holdes familiær - i Madickens hjem og nærmiljø. Den stofvælgende adaption derimod er dog atypisk og forud for sin tid, da bogen berører emner som død, ulighed, druk og dovenskab. Den stilvælgende adaption ses på

---

<sup>102</sup> Se litteraturliste – Link 7

<sup>103</sup> Disse er illustreret af henholdsvis Ingrid Vang Nyman og Björn Berg.

ord-og sætningsplan, og også her tager Lindgren hensyn til barnets formodede læsefærdighed. Slutteligt er den medievælgende adaptation foretaget i form af bogens illustrationer, der er velegnede til barnelæseren, da de hjælper og igangsætter de indre billeder af eksempelvis de litterære karakterer samt bogens rum.

Gennem nærlæsningen af værket, med fokus på didaktiske virkemidler, er det tydeligt, at Lindgren formidler sine budskaber, men uden at være moraliserende, hvilket viser hendes eget børnesyn. Hun respekterer børn på lige fod med voksne og lader dermed valget om rigtig og forkert være op til læseren selv. Netop dette gør, at der kan finde dannelse sted.

En af bogens styrker ligger således i, at nutidsbørn kan identificere sig med oplevelser og problemstillinger - fortalt som gode historier. Disse er understøttet af gode illustrationer, der fortæller videre på teksten. På den måde gives der også plads til barnelæseren, der via formen kan få sat sine egne erfaringer i relief og blive klogere.

Bogen formidler erfaringer fra voksen til barn ved sin gennemførte børnesynsvinkel og derved solidaritet med børnene. Her fortælles om erfaringer i en anden historisk virkelighed, som også tiltrækker børn, der ofte fascineres af 'gamle dage'.

Lindgren indgår i en tradition, som ser barnet, dets fantasi og leg, som værdi i sig selv.

Emnerne og tematikken i *Madicken* er nuanceret og omhandler etik fremfor moral – at gøre det rigtige. Herigennem lægger fortællingen op til refleksion og dermed mulighed for dannelse.

## 6. Diskussion

Analysen i dette speciale har påvist de didaktiske virkemidler Astrid Lindgren bruger i formidlingen af sine budskaber i *Madicken*. Derfor kan følgende diskussion nu tage udgangspunkt i det fremanalyserede med fokus på, hvilken betydning Lindgren har i dag, give et indblik i den nye børnelitteratur samt en give en diskussion af, hvordan børnelitteratur skaber mulighed for dannelse hos individet.

Generelt set er børnelitteraturen et væsentligt bidrag i hele debatten om kultur, dannelse og sprog. Børnelitteraturens kvaliteter bruges især til at kvalificere børns forhold til kultur og sprog. Derudover bruges litteraturen i et demokratisk dannesperspektiv, hvor man lader barnet møde kulturen og dens former og symboler.

Dette forudsætter dog først og fremmest, at forfatteren formår at formidle sine budskaber til barnelæseren. Dette sker, som vist i analysen, gennem adaptation og didaktiske virkemidler.

Netop dette formår Astrid Lindgren at gøre i *Madicken*. Derfor lever hendes historier videre den dag i dag - side om side med den nye børnelitteratur. Men hvordan er samspillet mellem ny og ældre børnelitteratur, og hvordan bidrager de hver især til barnelæserens dannelse?

### 6.1 Astrid Lindgren - dengang og nu

Astrid Lindgren formår i *Madicken*, og generelt i sit forfatterskab, at stille store spørgsmål til små børn ved eksempelvis at holde fortællingens forløbet enkelt, forklare historiske begreber, når de optræder samt ved at holde sproget enkelt. Dette gør, at Lindgrens værker har kunnet nå ud til børnelæsere verden over og holdt sig aktuel.

En af årsagerne til Lindgrens udødelighed ses i værket *Madicken*, i kraft af at tematikken og generelt værdierne skildret der i er relevante i dag. Derudover er emner som ulighed, venskab, næstekærlighed og materialisme stadig aktuelle og derfor også nødvendige at kende til for at forstå og kunne agere i nutidens samfund. Derfor er det gavnligt og en del af børns dannelse at stifte bekendtskab med denne del af virkeligheden, selvom det tilbydes barnet gennem fiktion i form af eksempelvis læsningen af *Madicken*. Samtidig er fortællingen stadig

interessant for mange nutidige børn, da barnelæseren ofte tiltrækkes og fascineres af realistiske fortællinger om 'gamle dage'.

Så hvad vil et barn i 2018 få ud af at læse en historisk børnebog som *Madicken*? Da værket er tilpasset barnelæseren på en sådan måde, at der formidles store og vigtige budskaber, stifter læseren bekendtskab hermed, hvilket igangsætter tanker af den ene eller anden art.

Samtidig udvikles læsefærdigheden og især det historiske aspekt giver mulighed for at få et indblik i samtiden, hvor læseren inddrages i 1920ernes Sverige og får samtidig indblik i, hvordan en barndom kan se ud.

I bogen skildres en analog barndom med lege, natur, sange og venskaber, der står i kontrast til den børnekultur, der præger barndommen i dag, da denne ofte er præget af kultur *for og med* børn (jf. afsnit 3.5 'Børnekultur'). Dette skyldes primært, at meget af socialiseringen er flyttet til den sekundære del, der foregår uden for familien – eksempelvis i vuggestuer, børnehaver, skoler, fritidsklubber mm.<sup>104</sup> En vigtig årsag til dette var, at kvinderne kom på arbejdsmarkedet, hvorfor børnene kom i pasning og nu bruger det meste af deres vågne tid udenfor hjemmet. Derfor kan børnekulturen i *Madicken* være interessant for nutiden børn.

Endvidere får man gennem læsningen af *Madicken* præsenteret et åbent børnesyn, der er inspireret af romantikkens tanke om det frie barn. I forlængelse heraf får barnelæseren også præsenteret et menneskesyn gennem Madickens handlinger og tanker, hvis værdier har rod i kristendommen.

Grundet ovenstående er det således vigtigt, at de voksne prioriterer at formidle forskellige litterære værker inklusiv en historisk bog som *Madicken*. Netop dette understreger Torben Weinreich vigtigheden af, idet han siger, børn ikke kommer i nærheden af den slags børnebøger i dag, hvis ikke voksne formidlere hjælper dem.<sup>105</sup> Således repræsenterer *Madicken* en del af børnelitteraturen, som kræver voksnes formidling, hvis ikke det skal blive fravalgt til fordel for nyere børnelitteratur – eller helt udeladt til fordel for et andet medietilbud.

---

<sup>104</sup> Jerlang, 2003, s. 174

<sup>105</sup> Weinreich: 2000, s. 15

## 6.2 Den nye børnelitteratur

Indtil nu har specialet primært fokuseret på ældre børnelitteratur og de positive aspekter, der hører med den. Men der fremlægges af og også negative sider ved den ældre børnelitteratur. Dette gør lektor i børnelitteratur ved Aarhus Universitet, Anna Karlskov Skyggebjerg i en artikel fra 2013.<sup>106</sup> Her fremlægger hun en holdning om, at børns læselyst ligefrem kan risikere at blive ødelagt af at læse den ældre børnelitteratur.

Skyggebjerg påpeger, at det stadig er de gamle titler, børnene får i fødselsdagsgave, hvilket ifølge hende, kan skade læselysten og læseevnen. Hovedargumentet bag hendes holdning er, at den nye børnelitteratur får minimal fokus i medierne, hvilket gør, at børn stadig læser Astrid Lindgreen og Ole Lund Kirkegaard. Dette er der som udgangspunkt ikke noget galt i, men Skyggebjerg mener, børn har brug for nutidig litteratur, da de også har brug for at læse om deres samtid med moderne referencer osv., således de ikke keder sig og dermed mister læselysten. Hun argumenterer endvidere med, at til trods for at der i Danmark udkommer omkring 2000 nye børnebøger årligt, er det de færreste af disse, der når ud på hylderne i børneværelset, da de som sagt ikke får den nødvendige omtale i aviserne, magasinerne eller i de elektroniske medier.

Dog understreger hun samtidig, at den gamle børnelitteratur ikke er dårlig i sig selv, men at en god læseoplevelse også kan være at læse noget helt nyt og overraskende. Hun mener overordnet set, at en kritik af den ældre børnelitteratur er nødvendig, da en udeblivelse heraf vil resultere i, at forældrene fremadrettet stadig vil satse på det sikre valg af børnelitteratur og dermed det gamle, selvom børn også gerne vil læse om deres samtid og det nye.<sup>107</sup>

Debatten om litteratur til børn og betydningen heraf er ifølge Skyggebjerg meget mere levende i både Norge og Sverige end her i Danmark. Derudover er boghandlernes udbud mere omfattende der end i Danmark. Hun mener derfor, vi halter efter og har brug for en øget synlighed, der vil betyde, at børn får mere lyst til at læse – især de børn som i forvejen ikke

---

<sup>106</sup> Se litteraturliste – Link 6

<sup>107</sup> Ibid.

læser ret meget. Litteraturredaktør på Jyllands-Posten, David Jacobsen Turner, giver Skyggebjerg ret i, at børnelitteratur godt kunne fylde mere i avisernes spalter, selvom avisen allerede dækker de store udgivelser og tendenser inden for børnelitteraturen.

I 1700tallet beskrev børnebøger idyl og romantik, en entydig verden. I dag skildrer børnelitteratur derimod en verden, hvor alt kan ske på godt og ondt. Ifølge Nina Christensen har der været en tendens til at diskutere børnelitteratur ud fra en udvikling, der er gået fra at være opdragende til kunstnerisk – fra pædagogik til æstetik.<sup>108</sup> Hun mener dog, nutidig børnelitteratur stadig indeholder dannelsesidealer.

Dette baserer hun på, at nutidig børnelitteratur fremstiller valgsituationer, hvor læseren dannes til et reflekteret individ, der finder sig selv gennem sine valg. Ifølge Nina Christensen er det ikke nødvendigvis fordi man bliver et bedre menneske af at læse. Men hun mener dog, at bøger bidrager til at danne mennesker, da man kan forandres gennem læsningen.

Børnelitteratur afspejler på mange måder, hvad voksne mener om børn og hvad de har ønsket at give videre til samfundets yngste. Eksempelvis var *Børne Spiegel* en slags *Emma Gad* for børn. Med romantikkens indtog ændrede synet på børn sig, som belyst i afsnit 3.2. Inden da så man barnet som en ufærdig voksen. Men nu mente man omvendt, at en voksen blot var et ødelagt barn. I forlængelse heraf inddrages en pointe af Torben Weinreich, der siger, dette minder meget om det syn, vi har på barnet og barnlighed i dag.<sup>109</sup>

I dag favner børnelitteraturen meget vidt.<sup>110</sup> Der er nærmest ingen grænser – ingen didaktiske pegefingre og ingen emner, der er for tunge. De senere års udgivelser for børn er mangfoldige og uforudsigelige, da alt i dag er muligt. En forfatter som Oscar K. har temaer som aborter, homoseksuelle børn, retarderede børn og generelt børn, hvor deres verden er præget af kedsomhed. Måske er dette indirekte med til at holde liv i Astrid Lindgrens værker, da flere af dem, i på en sober måde, går til kanten og berører 'voksenemner' i børns øjenhøjde. Selvom

---

<sup>108</sup> Se litteraturliste – Link 11

<sup>109</sup> Se litteraturliste – Link 8

<sup>110</sup> May: 2010, s. 205

meget af den moderne litteratur således berører emner, der virker triste og barske, hersker der også stadig en hel del brug af ironi og humor.

Når *Madicken* ses på med nutidige briller, springer flere ting således i øjnene udover det, der er belyst. En af tingene er den idylliske fremstilling af kernefamilien i *Madicken*. Det er interessant, da familien er det klassiske billede på en kernefamilie. I dag lever vi i en tid, hvor alt er muligt indenfor familie former. Der findes rengbuefamilier, donorbørn, skilsmisseg familier, singleforældre osv.

Derudover repræsenterer Madickens familie noget interessant, idet faren ikke er så meget på banen, som i nyere børnelitteratur. Her spiller faren en større rolle i børnenes liv, fordi den omsorgsfulde far er ny i forhold til den traditionelt set omsorgsfulde far. I 1800tallet var der en vis moderdyrkelse i modsætning til nu. Den fraværende mor har to funktioner: en kønspolitisk og en plotmæssig, da der bliver en mulighed for at sætte barnet fri.

### 6.3 Børnelitteratur – leg eller læring?

I de nordiske lande lægges der stor vægt på, at alle børn har adgang til gratis skolegang og gratis brug af bibliotekerne.<sup>111</sup> Bogen er der stadigvæk, men den er blot et medie blandt mange andre. I de nordiske lande har man derfor forsøgt sig med et modspil til den kommercielle styring af udviklingen, hvor billedmediet langsomt er ved at overtage bogmediet.

Til dette er der ansat pædagoger, lærere og bibliotekarer, der skal bringe børnene i forbindelse med litteraturen - bøgerne. Man vælger, hvilke fortællinger og fortælleformer, man vil fremme. Ifølge sprogprofessor Jørn Lund skal lærerne, pædagogerne og bibliotekarer være opmærksomme på, hvad barnet har af interesser og ikke bare reproducere sin egen barndoms idealer. Der skal således være adgang til både ældre og yngre litteratur, da dannelse ifølge ham opstår i et krydsfelt mellem nyt og gammelt.<sup>112</sup>

En af opfattelserne af, hvad børnelitterær kvalitet kan være, er:

---

<sup>111</sup> Weinreich: 2004, s. 13

<sup>112</sup> Madsen: 2006, s. 16

”Det skal først og fremmest være en litteratur, som tager barnet alvorligt. Den klassiske opfattelse af barndommen som en uskyldstilstand, hvor børn bør beskyttes imod alt ondt, er en konstruktion, der har bestemte historiske forudsætninger – og det er en opfattelse, vi voksne har skabt, fordi vi har en bestemt forestilling om børn og børns behov. Men mange aspekter ved det at være barn falder uden for vores forestilling.”<sup>113</sup>

Fordi barndommen nu er rammesat og skemalagt, er børnekulturen sat i andre rammer. Derfor kræves der af forældre og pædagoger og lærer, at man giver frihed i form af ro og rum til at børnene kan udfolde sig i egne lege.

Ifølge rapporten ”Børns læsevaner 2017: Overblik og indblik” er børns læsevaner under stærk indflydelse fra den store mængde af digitale tilbud, som er blevet en naturlig del af børns hverdag i dag.<sup>114</sup> Undersøgelsen af børns læsevaner er den største, der nogensinde er lavet i Danmark og viser blandt andet, at læsning er en vigtig kompetence i forbindelse med børns læring og generelle udvikling.

Ifølge rapporten vælger 80% af de adspurgte børn medier som Netflix og youtube, når de skal hygge sig. 68% vælger spil på digitale platforme og 32% vælger at læse en bog.<sup>115</sup> Dog vælger hele 59% af børnene at læse en bog, hvis formålet vel og mærke er at lære noget - ikke at hygge sig.<sup>116</sup> Konklusionen på undersøgelsen viser, at der generelt læses mindre i fritiden blandt børn – dette skyldes, at især pigerne har ændret læsevaner.

#### 6.4 Dannelse i et litterært perspektiv

Ifølge Torben Weinreich knytter nutidig børnelitteratur stadig opdragelse til sig, da forfatterne vil noget med børnene, hvorfor det bliver et dannelsesprojekt.<sup>117</sup> Når en børnebog eksempelvis gør opgør med de opdragende bøger og giver kritik, bliver de lige så belærende selv. Dog udtalte Weinreich i et interview i 2010, at forfattere de sidste 15-20 år i langt større

---

<sup>113</sup> Madsen: 2006, s. 29

<sup>114</sup> Se litteraturliste – Link 9

<sup>115</sup> Ibid. s. 32

<sup>116</sup> Ibid. s. 33

<sup>117</sup> Krasnik, 2010. (Interview)



grad har en kunstnerisk intention i stedet for at være belærende.<sup>118</sup> Netop dette er essentielt for den nyere diskussion af børnelitteratur, der, som nævnt i specialets indledning, handlede meget om, hvorvidt børnelitteratur er kunst eller pædagogik. Weinreich selv var en af modpolerne i denne debat, da den havde sin start 80'erne. I 2010 sagde han dog således "Børnelitteratur er et billede af den måde, vi har opfattet børn på gennem tiderne. Derfor er historien om den lige så meget en kulturhistorie."<sup>119</sup>

Nina Christensen påpeger, at denne forestilling om, at god børnelitteratur primært skal give æstetiske oplevelser fremfor noget andet, bundet i børnesynet fra romantikken – kombineret med det nykritiske litteratursyn, hvor fokus udelukkende er på værket uden enhver interesse i forfatterens hensigt eller læserens udbytte.<sup>120</sup>

Barndommen er blevet institutionaliseret, da børn i dag lever og tilbringer meget af deres tid i daginstitutioner, hvor børns liv stedsomst målsættes, planlægges, organiseres, styres og formes. Dette virker ifølge Kim Rasmussen ind på børnekulturen. Begrebet børnekultur berøres således af flere tendenser, som er med til "at indvirke på børns liv, deres symbolske realitet, deres relationer, deres omverdenens- og selvforståelse, deres mentalitet og andre socio-kulturelle forhold."

Derudover er der sket en teknologisering af børns hverdagsliv, hvor de omgås elektroniske medier som tv, video, computer, mobiltelefon o.a. I dag kan børn vælge mellem en masse medietilbud, hvor litteratur engang stod alene. Dog mener Torben Weinreich, at bogmediet er så godt som udødeligt, eksempelvis fordi bøger giver plads til, at barnet selv har indflydelse på historien, da der kun gives ord, han siger "En god bog er åben for fortolkning." Men sådan var det ikke, da børnelitteratur stadig var et opdragelsesredskab.

Medieforskning har vist, at børn er aktive medaktører i deres afkodning, når de bruger de elektroniske medier. Men også her er medierne klarlagt, organiseret, udtænkt og udført af voksne – børnenes individuelle valg ligger således overvejende inden for disse rammer,

---

<sup>118</sup> Krasnik, 2010. (Interview)

<sup>119</sup> Ibid.

<sup>120</sup> Christensen: 2012, s. 29

hvorfor betydningen af teknologiseringen spiller ind på forståelsen af, hvad børnekultur er i dag. Barndommen er kulturelt set skrumpet, da børn orienterer sig tidligere og tidligere med tegn og symboler, som ellers var tiltænkt unge og ungdom. For eksempel har børn inden skolealderen meninger om frisure, tøj, musik, computerspil, mad, osv. Børn i dag agerer således på mange arenaer i hverdagen: hjem/familie, institution/skole, med kammerater, medierne, i fritidsaktiviteter, i kvarteret og nærmiljøet, osv.

Det er nu fremlagt, hvor vigtig læsning er for både dannelsen og udvidelsen af læsekompetencer. Det skaber grundlag for at tage en uddannelse senere i livet og dermed være en gevinst for samfundet.

## 7. Konklusion

I et litterært perspektiv bidrager Astrid Lindgrens *Madicken* (1960) til dannelse ved at belyse tunge emner fra virkeligheden og formidle dem i børns øjenhøjde. Herved møder barnet problematikkerne - og samtidig gives der gennem Lindgrens brug af didaktiske virkemidler opfordringer til, hvordan man som et 'godt' menneske kan og bør begå sig. Dette vækker tanker hos læseren, der bidrager til refleksion og identifikation og dermed dannelse.

Målet med specialet var at belyse, hvordan Lindgren formidler sine budskaber til barnelæseren ved brug af didaktiske virkemidler i værket. Resultatet viser, at Lindgren i *Madicken* benytter sig af tre ud af de fire former for didaktisering, der findes, nemlig: *undervisningssituationen*, *den indre monolog* og brugen af *fortællerkommentarer* (for yderligere uddybning se afsnit 5.8 'Opsummering på analysen').

Udover ovenstående er der gennem adaptation af værket taget hensyn til barnelæseren – herunder de forventede læsefærdigheder. I forlængelse heraf er målgruppen blevet bestemt ud fra en lix-måling og refleksion over tematikken.

Den metodiske tilgang til specialet har været en kombination af en kritisk nærlæsning og en kontekstuel reference i form af blandt andet begreber som *børnekultur*, *dannelse* og *børnesyn*. På den måde har jeg forsøgt at sprænge det tekstuelle litteraturbegreb, idet jeg både fokuserer på det værkinterne og det verdensvendte.

I min indledende afsøgning af det børnelitterære felt blev jeg hurtigt bevidst om, at det var umuligt at undgå samtidig at orientere mig mod begreber som *børnesyn*, *dannelse* og *børnekultur*. Dette skyldes for det første, at *børnesynet* og ændringen heraf hænger uløseligt sammen med den historiske udvikling af selve børnelitteraturen. For det andet viste det sig, at begrebet *børnekultur* er relevant i denne sammenhæng – både når man snakker om vigtigheden af børnelitteratur, herunder børns dannelse og læsefærdighed – men også når man læser *Madicken*, da det er et gennemgående fokus under læsningen.

Analysen har vidnet om, at når en forfatter har øje for at skrive i børns øjenhøjde, dannes der grundlag for stor dannelses- og læringsmæssig tilegnelse indenfor de forskellige

læsekompetencer.

På baggrund af disse teoretiske og analytiske refleksioner kan jeg sammenfattende konkludere, at Astrid Lindgren via (bevidste eller ubevidste) didaktiske virkemidler formår at frembringe sine budskaber til barnelæseren – forudsat denne hører til målgruppen.

I forlængelse heraf har jeg diskuteret det kontekstuelle i form af en diskussion af den nye børnelitteratur samt ikke mindst dannelse i et litterært perspektiv.

*Madicken* repræsenterer således en historisk realistisk børnebog, der tager afstand fra den foregående moraliserende børnelitteratur i Sverige såvel som i Norden generelt. Dog kan det efter endt analyse og diskussion konkluderes, at der gennem læsning af værket alligevel er mulighed for dannelse hos individet – da værket som sagt tematiserer eksistentielle emner, der stadig er aktuelle i dag. På den måde giver *Madicken* mulighed for dannelse i et litterært perspektiv, da formidlingen af Lindgrens budskaber rent faktisk når ud til barnet.

## 8 Litteraturliste

### 8.1 Primærlitteratur

- ✚ **Lindgren**, Astrid (1960): "Madicken", Femte oplag. *Rabén & Sjögren*, Stockholm.

### 8.2 Sekundærlitteratur

#### 8.2.1 Bøger:

- ✚ **Andersen**, Jens: (2004): "Denne dag, et liv. En Astrid Lindgren-biografi", *Gyldendal*.
- ✚ **Byskov**, Jonna (2001): "Verdens bedste Astrid", *Alinea*.
- ✚ **Christensen**, Nina og Skyggebjerg, Anna Karlskov (2006): "På opdagelse i børnelitteraturen", *Høst & Søn*. (Festskrift til Torben Weinreich)
- ✚ **Christensen**, Nina (2012): "Videbegær – oplysning, børnelitteratur, dannelse", *Aarhus Universitetsforlag*.
- ✚ **Christensen**, Nina (2016): "Den nordiske børnebog", *Høst & Søn*.
- ✚ **Esmann Knudsen**, Karin (2012): "Hvad gør vi med børnelitteraturen?", *Syddansk Universitetsforlag*.
- ✚ **Fischer-Nielsen**, Werner (1998): "Astrid Lindgren og Kristendommen", *Unitas Forlag*.
- ✚ **Harrits**, Flemming (1990): "Digtning og læsning", *Aarhus Universitetsforlag*.
- ✚ **Jerlang**, Espen og Jesper Jerlang (2003): "Socialisering og habitus – individ, familie, samfund", *Socialpædagogisk Bibliotek*. 2. udgave.
- ✚ **Juncker**, Beth (1998): "Når barndom bliver kultur – om børnekulturel æstetik", *Forum*.
- ✚ **Juncker**, Beth, Birgitte Tufte og Jan Kampmann (2001): "Børnekultur – Hvilke børn? Og hvis kultur?", *Akademisk Forlag A/S*.
- ✚ **Knudsen**, Karin Esmann (2012): "Hvad gør vi med børnelitteraturen", *Syddansk Universitetsforlag*.
- ✚ **Ljunggren**, Kerstin (1992): "Læs om Astrid Lindgren", *Gyldendal*.
- ✚ **Madsen**, Monica C. (2005): "Litteraturen – lokomotivet i læreprocessen", *Biblioteksstyrelsen*.
- ✚ **Madsen**, Monica C. (2006): "Med åbne øjne", 2006, *Biblioteksstyrelsen*.

- ✚ **May, Trine.** *Er børnelitteraturen blevet voksen? I "Ny litteraturdidaktik"*, Jan Fogt og Thomas Thurah (2010), *Gyldendal A/S København.*
- ✚ **Møller, Lis. M.fl.** (2002): *"Litteratur – introduktion til teori og analyse"*, Aarhus Universitetsforlag.
- ✚ **Skyggebjerg, Anna Karlskov, Ayoe Quist Henkel, Johannes Fibiger og Line Beck Rasmussen** (2009): *"Stjernebilleder, Børnelitteratur – teori og metode"*, Bind 1. *Dansklærerforeningens forlag.*
- ✚ **Steffensen, Anette og Weinreich, Torben** (2000): *"Børn læser bøger – læsevaner, læsefærdighed og højtlesning"*, *Roskilde Universitetsforlag - Center for Børnelitteratur.*
- ✚ **Søndergaard, Leif. M.fl.** (2003): *"Om litteratur – metoder og perspektiver"*, *Systeme.*
- ✚ **Weinreich, Torben** (1994): *"Børns bøger – bogen, barnet, skolen, samfundet"*, *Høst & Søn.*
- ✚ **Weinreich, Torben** (2004): *"Børnelitteratur – mellem kunst og pædagogik"*, *Roskilde Universitetsforlag.*
- ✚ **Weinreich, Torben** (2006): *"Børnelitteratur – en grundbog"*, *Høst & Søn.*

## 8.2.2 Links:

- ❖ Link 1: **bakkehussamlingen.dk**: Børnelitteratur og børnesyn  
[www.bakkehussamlingen.dk/emner/ord/bornelitteratur-og-bornesyn](http://www.bakkehussamlingen.dk/emner/ord/bornelitteratur-og-bornesyn)  
 Besøgt: d. 22-05-2018
- ❖ Link 2: **berlingske.dk**: (Artikel) Et forsvar for litterær dannelse  
<https://www.b.dk/kommentarer/et-forsvar-for-litteraer-dannelse>  
 Besøgt: 22-05-2018
- ❖ Link 3: **boereraadet.dk**: Børnekonventionen  
<https://www.boereraadet.dk/boernekonventionen>  
 Besøgt: d. 22-05-2018

- ❖ Link 4: **danmarkshistorien.dk**: Adam Oehlenschläger  
<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/adam-oehlenschlaeger-1779-1850/>  
Besøgt: d. 22-05-2018
  
- ❖ Link 5: **denstoredanske.dk**: Dannelse  
[http://denstoredanske.dk/Erhverv, karriere og ledelse/Pædagogik og uddannelse/Højskoler og oplysningsforbund/dannelse](http://denstoredanske.dk/Erhverv,_karriere_og_ledelse/Paedagogik_og_uddannelse/Hojskoler_og_oplysningsforbund/dannelse)
  
- ❖ Link 6: **dr.dk**: (Artikel) Lektor: Børns læselyst risikerer at blive ødelagt af gammel børnelitteratur  
<https://www.dr.dk/nyheder/kultur/boeger/lektor-boerns-laeselyst-risikerer-blive-oedelagt-af-gammel-boernelitteratur>  
Besøgt: d. 17-04-2018
  
- ❖ Link 7: **Gyldendal.dk**: Ilon Wikland  
<http://www.gyldendal.dk/forfattere/ilon-wikland-f1283>  
Besøgt: d. 22-05-2018
  
- ❖ Link 8: **Kristeligt-dagblad.dk**: (Artikel) Litteratur i børnehøjde  
<https://www.kristeligt-dagblad.dk/interview/litteratur-i-børnehøjde>  
Besøgt: d. 22-05-2018
  
- ❖ Link 9: **Laeremiddel.dk**: (Rapport): Børns læsevanen, 2017 – overblik og indblik  
<http://laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/rapporter/boerns-laesevaner-2017-overblik-indblik/>  
Besøgt: d. 28-05-2018

- ❖ Link 10: **samfundetdenio.se**

[www.samfundetdenio.se](http://www.samfundetdenio.se)

Besøgt: d. 20-05-2018

- ❖ Link 11: **videnskab.dk**: (Artikel) Børnebøger skildrer en utryg verden

<https://videnskab.dk/kultur-samfund/borneboger-skildrer-en-utryg-verden>

Besøgt: d. 22-05-2018

- ❖ Link 12: **videnskab.dk**: (Artikel) Så meget har synet på børn ændret sig

<https://videnskab.dk/kultur-samfund/sa-meget-har-synet-pa-born-aendret-sig>

Besøgt: d. 16-05-2018

- ❖ Link 13: **wikipedia.org**: Madicken på Junibacken

[https://sv.wikipedia.org/wiki/Madicken\\_på\\_Junibacken](https://sv.wikipedia.org/wiki/Madicken_på_Junibacken)

Besøgt: d. 22-05-2018

- ❖ Link 14: **wikipedia.org**: Pomperipossa I Monismanien

[https://sv.m.wikipedia.org/wiki/Pomperipossa\\_i\\_Monismanien](https://sv.m.wikipedia.org/wiki/Pomperipossa_i_Monismanien)

Besøgt: d. 22-05-2018

### 8.2.2 Diverse:

- ❖ Interview med Torben Weinreich: "Litteratur I børnehøjde", 6. marts, 2010. Af: **Benjamin Krasnik**

<https://www.kristeligt-dagblad.dk/interview/litteratur-i-børnehøjde>

Besøgt: d. 22-05-2018

- ❖ Illustrationen på specialets forside: Af Ilon Wikland, 1960 i *Madicken*.