

SVENSKLÄRAREN

TIDSKRIFT FÖR SVENSKUNDERVISNING NR 1-2020 ÅRGÅNG 64

TEMA: VILKET SVENSKÄMNE?

- ETT NYTT BILDNINGSBEGREPP
- SVENSKA SOM DEMOKRATIÄMNE
- EXPLICIT UNDERVISNING FÖR DET KOMPENSATORISKA UPPDRAGET



SOMMERKURSUS ISLAND 2020



I **perioden 22.-26. juli** fordyber vi os i den nordiske mytologi og de væsener som kan kobles til denne. Vi kommer til at stifte bekendtskab med mytologien ud fra forskellige perspektiver og med en række foredragsholdere fra flere af de nordiske lande.

Målgruppe: Modersmålsundervisere på alle trin

Pris: DKK 4.600 for kursus og ophold i dobbeltværelse, DKK 4.900 i enkeltværelse

Tilmelding: <https://www.tilmeld.dk/N2001>

Kontaktperson: Helle Trier helletrier@gmail.com

Programmet vil i løbet af efteråret blive justeret og udvidet. Hold derfor øje på www.nordsprak.com.

Onsdag 22.juli

- Vi mødes kl 16 i Nordens Hus, Reykjavik
- Nordens Hus: Velkomst og rundvisning i huset
- Fælles bustransport til kursussted
- Ankomst til Hotel Bifröst
- Middag på Hotel Bifröst
- Nordisk hygge

Fredag 24.juli

- Rolf Stavnem (Danmark)
- Erik Skyum-Nielsen
- Udflugt til Reykholt
- Forfatter besøg Gerður Kristný (Ísland)

Søndag 26.juli

- Opsamling fra kurset ved Erik Skyum-Nielsen
- Evaluering
- Farvel og afrejse

Torsdag 23.juli

- Ingunn Ásdísardóttir og Kristín Ragna Gunnarsdóttir (Ísland)
- Gátur - Grábrók med Marta
- Johan Egerkrans (Sverige)
- Workshop: Att skapa mytologiska väsen.
- Nordisk hygge

Lørdag 25.juli

- Bersveinn Birgisson (ÍSLAND)
- Nye projekter og materialer som bygger på og handler om Nordisk mytologi
- Eftermiddag til fri disposition
- Middag med efterfølgende festligt program



LEDARE CARL-MAGNUS HÖGLUND, REDAKTÖR

Skolverkets förslag på nya kursplaner gav i höstas upphov till en intensiv debatt om vad för slags svenskämne vi egentligen ska ha i svenska skola. Ska svenska vara ett bildningsämne där eleverna läser klassisk litteratur? Ska vi till och med ha en kanon med ett antal fastställda verk som alla ska läsa? Eller är det tvärtom inte längre viktigt, som vissa vantolkade Skolverkets förslag, att förstå litterära genrer som lyrik och dramatik? Är huvudsaken inte litteraturen i sig, utan de diskussioner som den skapar? Är svenska på väg att bli ett självbespeglade ämne där vi använder läsning och skrivande till att bekräfta oss själva och de värderingsdiskussioner som för tillfället är på tapeten?

DET VAR I SAMBAND MED den här diskussionen vi bestämde att göra ett nummer på temat "Vilket svenskämne?". Resultatet håller du i din hand just nu. Utgångspunkten har varit de tre ämneskonceptioner som Lars-Göran Malmgren definierat för att särskilja olika perspektiv på ämnet: Svenska som ett *bildningsämne*, svenska som ett *erfarenhetspedagogiskt ämne* och svenska som ett *färdighetsämne*. Senare har

Gunilla Molloy utökat det med ett fjärde perspektiv: svenska som ett *erfarenhetspedagogiskt demokratiämne*, och i en artikel i det här numret får vi ta del av ett liknande försök att förstå svenskundervisningen utifrån literacyforskaren Roz Ivanic som har identifierat sju diskurser i skrivundervisning.

Vi hoppas att artiklarna i det här numret ger ytterligare näring till diskussionen om vad syftet är med svenskämnet. Oavsett vad vi tycker är jag övertygad om att ett levande samtal om de här frågorna är utvecklande.

Kom gärna på årsmötet den 28 mars! Det är din bästa chans att påverka vad föreningen ska göra under det kommande året.

Carl-Magnus Höglund



INNEHÅLL

- 3 Ledare
- 4 Nyheter
- 6 Språkspalten

- 8 Tema: Vilket svenskämne?
- 10 Temainledning
Av Fredrik Sandström
- 12 Explicit skrivundervisning stärkt likvärdighet
Av Pernilla Andersson Varga
- 16 På väg mot en allsidig skrivundervisning
Av Erika Sturk, Ann-Christin Randahl och Eva Lindgren.
- 19 Studenter ger sin syn på svenskämnet
Av Carl-Magnus Höglund
- 20 Boktips på Facebook
Av Samuel Andersson

- 24 Forskning:
Skrivråden har ändrats
Av Anna Nordenstam
- 26 Recensioner
- 30 Föreningsnytt

SVENSKLÄRAREN

Tidskrift för svenskundervisning

Redaktör och annonsbokning: Carl-Magnus Höglund.

Adress: Svenska Kläraren, c/o Höglund, Ingelsetorp 13, 438 54 Hindås, tel 0708 - 559 649. E-post: red@svensklararen.se

Ansvarig utgivare: Carl-Magnus Höglund. Redaktionsråd: Suzanne Parmenius Swärd, Anna Nordenstam, Fredrik Sandström och Helen Winzell. Omslagsillustration: Pia Koskela. Grafisk form: Alba.nu. Layout: Carl-Magnus Höglund. Tryck: Trydells, Laholm. ISSN: 0346-2412.

Prenumeration: Ingår i medlemskap, vars ordinare avgift är 320 kronor och för studenter/pensionärer 160 kronor. För skolor, institutioner och andra icke-medlemmar kostar det 350kr. Utlandsprenumeration 380kr. Betalas enklast direkt på hemsidan www.svensklaraforeningen.se.

Utgivningsplan 2020

Nr	Materialdag	Utkommer	Tema
2	23 mars	23 april	Gräns
3	17 augusti	10 september	Lyssna
4	26 oktober	19 november	Inte bestämt ännu

Det nordiska klassrummet

Den 22 november 2019 var det dags för konferensen Det Nordiske Klasserum på Nordatlantens Brygge i Köpenhamn. Det är en konferens som årligen anordnas av Nordspråk och Nordiske Sprogpiloter med syfte att inspirera och ge deltagarna en inblick i aktuella utvecklingsområden. Årets konferens hade temat nordisk didaktik.

Först ut var Erik Skyum Nielsen lektor vid Köpenhamns universitet. Han talade om "Litteraturen i nabosprogsdidaktikken" och vi fick bland annat insyn i hur svårt det kan vara att översätta en text från ett språk till ett annat. Han gav exempel från Tomas Tranströmers dikt "Hemåt" (*Sanningsbarriären* 1978), en dikt som vid första anblick kan verka rätt så enkel.

*"Ett telefonsamtal rann ut i natten
och glittrade på
Landsbygden och i förstäderna.
Efteråt sov jag oroligt i hotell-
sängen.
Jag liknade nålen i en kompass som
orienteringslöparen bär genom skogen
med bultande hjärta."*

Men hur översätter man ordet landsbygden för att få samma innebörd som på svenska? Och hur gör man med ett ord som orienteringslöparen om man i ett land knappt håller på med orientering?

Därefter var det Lisa Vandborgs tur. Hon är chefredaktör på Litteratursiden.dk

och gav oss en grundlig genomgång av de olika litterära verk som varit nominerade till Nordiska Rådets litteraturpris 2019.

Sedan var det dags för Yair Sapir, lektor vid Högskolan Kristianstad. Han höll en föreläsning om språkförhållanden i Norden och utgick från fyra olika perspektiv – maktperspektivet, det genetiska perspektivet, det språksociologiska perspektivet och det språktypologiska perspektivet.

Sista passet innan lunch höll Kristoffer Høy Sidenius i. Han är rektor för Gribskov Gymnasium och berättade om en ny gymnasieutbildning kallad Nordatlantisk gymnasieklass. Det är en treårig utbildning som genomförs i Danmark, på Färöarna, Island och Grönland.

Nordiska ljudberättelser

Efter lunch fortsatte Anne Sofie Kluge Hedegaard, festivalproducent av Köpenhamns Radiobiograf. Hon berättade om nordiska ljudberättelser och vi fick lyssna på flera olika. En som stannade kvar lite extra hos mig var Kvinden på Isen (läs gärna vidare <http://jennypawendes.blogspot.com/2019/11/kvinden-pa-isen.html>).

Därefter var det workshop vid fem olika stationer. Deltagarna kunde välja att delta i tre av dem. Jag höll i en, "Læs og tal om skønlitteratur med udgangspunkt i læsning af digitale værker". I denna fick deltagarna läsa *Ett halvt ark papper* och därefter genomföra ett boksamtal i miniformat.

Sist ut var Anna Helga Hannesdóttir, professor emerita vid Göteborgs universitet och Gite Mose, lektor vid Universi-



Anne Sofie Kluge Hedegaard föreläser.

tetet i Oslo. De presenterade "Undervisning i Nordens språk vid högre lärosäten i Norden – status 2019".

Under dagen bjöds deltagarna även på musik genom "Det gror i nord" presenterad av projektledaren Lone Wernblad. "Det gror i nord" är ett projekt som utforskar Nordens identitet, kultur och historia genom kreativa läroprocesser.

Jenny Edvardsson

Nominera till Svenska Akademiens svensklärarpris

Har du en engagerad och skicklig lärarkollega som undervisar i svenska eller svenska som andraspråk? Nominera i så fall gärna denna lärare till Svenska Akademiens svensklärarpris senast den 13 mars.

För mer information följ länken nedan:

<https://www.svenskaakademien.se/press/nominera-till-svenska-akademiens-svensklararpris>



SVENSKA
AKADEMIEN

2 juni 2020 • Stockholm

SKRIVUNDERVISNING

Konferens för svensklärare på högstadiet och gymnasiet

”Det var en totalt lyckad dag.
Allt från rivstarten med
Ranelid till mer användbara
redskap och tips till klassrummet.
Fem av fem möjliga.”



Foto: Mikael M. Johansson

Skrivandet, språket och identiteten

Björn Ranelid



Foto: Mikael M. Johansson

Skrivande för samhällsengagemang

Martin Schibbye



Foto: Henrik Kvingen

Utveckla olika skrivkompetenser

Pär Sahlin



Foto: YNU

Skrivbedömning som fungerar

Gustaf B. Skar



Foto: Pa Nordin

Samtalet som stöd i skrivprocessen

Karolina Wirdenäs



Foto: Mikael M. Johansson

Skriva om litteratur

Carl-Johan Markstedt och
Martin Sandberg



Anmäl dig på gothiafortbildning.se/skrivundervisning

Arrangeras i samarbete med:

GRUND
SKOLE
TIDNINGEN

Gymnasie
magasinet

GOTHIA
FORTBILDNING

Nyord bra ingång till språkdiskussioner

Skicka in era frågor

I Språkspalten skriver Språkrådets personal om aktuella språkfrågor och svarar på era frågor.

Skicka era frågor, funderingar och synpunkter till sprakfragor@sprakoch-folkminnen.se.
Skriv *Svenskläraren* i ämnesfältet.

Mellan jul och nyår släpper Språkrådet och *Språktidningen* varje år en nyordslista. Vad ska det vara bra för? Jo, det blir en påminnelse om allas ansvar att bilda nyord. För vi behöver ju hela tiden nya ord för att kunna säga det vi vill. Särskilt viktiga är därför nyord som fyller en lucka där det saknats bra ord sen tidigare.

Listan pekar också på aktuella ordbildningstendenser i svenskan: vilka ord som är särskilt produktiva, som sammansättningar med ordleden *-el-*, *klimat-*, *robot-* och *-skam*, och vilka ordbildningssätt vi gillar, till exempel teleskopord som *syssna* (av *se* och *lyssna*) och förkortningar som *ASMR* (autonomous sensory meridian response). Vi får en provkarta på olika typer av ord, som slang, facktermer och lånord. Och den visar också vilka språk vi lånar från: engelska på teknikområdet, som *sharenting* och *techlash*, medan andra språk som japanska syns inom mat och livsstil, som *omakase* och *ikigai*.

SAMTIDIGT SES LISTAN av många som en sammanfattning av samtiden och året som gått. 2019 var *klimatnödläget* det stora temat, även i många andra nyordslistor världen över. Och *Gretaeffekten* avspeglade inte bara Greta Thunbergs utan en hel ungdomsgenerations engagemang för klimatfrågan. Det andra stora temat de senaste åren har varit digitaliseringens negativa effekter. Det ser vi i den senaste listan på ord som *deepfake*, det vill säga avancerade digitala förfalskningar, och *popcorn-hjärna*, att hjärnan på grund av alla intryck från mobiler och sociala medier inte kan koncentrera sig.

Just det årssammanfattande perspektivet gör förstås också att det är rätt spännande med ordsläppet, och något som många medier vill uppmärksamma: alla undrar vilka ord som lyfts fram just i år.

När nyorden börjar diskuteras blir de ofta symboler för en pågående samhällsdiskussion och bidrar till att både förmedla ett budskap och sammanfatta komplexa fenomen. För skolans del har *viralgranska* (2017) och *källtillit* (2019) varit sådana ord, med budskapet att å ena sidan källkritiskt granska faktauppgifter på nätet och å andra sidan våga lita på vissa forsknings- och nyhetskällor och att stå upp för deras trovärdighet när de ifrågasätts.

Den stora vinsten med nyordslistan är att den väcker så många frågor.

MEN DEN STORA VINSTEN med nyordslistan är ändå att den väcker så många frågor och föreställningar om språk, i synnerhet som den når ut till bredare målgrupper än språkvården annars kommer i kon-

takt med: Vad är ett nyord och vem hittar på dem? Vem bestämmer vilka ord som får vara med, och vems ord är det som får synas i offentligheten? Är nyordslistan de nya ord som godkänts att tas in i *SAOL*?

Just sådana frågor om ordbildning och språk och makt har vi betonat mer i det läromedel om nyord som vi nu publicerat en ny, omarbetad version av. Det vände sig tidigare till gymnasiet men har nu breddats för att också passa högstadiet. Läromedlet passar bäst för de högre årskurserna, men vi har även hört om mellanstadie lärare som använder det. Det viktiga är att lärare kan anpassa läromedlet till sin egen undervisning, varför det nu gjorts lite öppnare och mer tidlöst, samt kompletterats med en rejäl lärarhandledning.

I första hand används läromedlet förstås av svensklärare. Men fenomenen bakom listans ord, och förklaringarna av dem, ger uppslag till diskussioner även i andra ämnen. Gå till *isof.se/nyordiskolan* och öppna klassrummet för nya, intressanta diskussioner om både språk och samhälle!

Ola Karlsson

Språkvårdare och nyordsredaktör på Språkrådet.



Foto: Niklas Björning

Fortbilda dig på våra kurser i höst!

- Provkonstruktion och bedömning av språkfärdighet, 7,5 hp
- Retorik för lärare, 7,5 hp
- Språkriktighet i modern svenska, 7,5 hp

Sök senast 15 april.

su.se/svefler/utbildning

Institutionen för svenska och flerspråkighet



Stockholms
universitet

Ett meningsfullt svenskämne



Fredrik Sandström är högstadielärare i svenska på Gäddgårdsskolan i Arboga, ansvarig för www.lektionsbanken.se och ledamot i Svenskläraryrkeförbundet.

Läsningen och skrivandet måste betyda något för eleven.

Det finns många sätt att tänka om skolämnet svenska. Det märks inte minst i vår läroplan. Syftesförklaringen lutar mot det Teleman kallar *livskunskap* (1991) som placerar ämnet nära eleven där litteratur blir en källa för att få kunskap om "sig själv, andra och omvärlden". I det centrala innehållet finns delar där ett *litteraturhistoriskt* och *språkvetenskapligt ämne* framträder, men även ett ämne som väl överensstämmer med SLÅ:s senaste teman: ett *kritiskt, digitalt* och *estetiskt* ämne. I kunskapskraven betonas färdigheter – *svenska som ett färdighetsämne* – som till exempel att läsa och producera olika texter. Alla dessa perspektiv har vi som lärare att förhålla oss till. Ofta rör sig lärare i flera fält samtidigt och ibland kan ingången vara i ett *litteraturhistoriskt perspektiv* som via frågor om *livskunskap* slutar i ett *färdighetsfokus* eller tvärtom. Många faktorer påverkar var läsningen, skrivandet, tänkandet och talandet tar vägen, exempelvis elevgrupp, tid till förfogande, sammanhang och framförallt undervisningens syfte. Det är därför värt att stanna upp och fundera på vilket eller vilka fält man befinner sig i, både för att eleverna ska förstå vad som förväntas och för att nå det tänkta syftet.

FRÅGAN OM KANON är nästan omöjlig att undvika när man pratar om ämnessyn. Lika svårt som att inta *ett* (rätt) perspektiv om ämnet är det att inta en position i dilemmat om vikten av en gemensam kulturell referensram och samtidigt vara lyhörd inför elevgruppen. Vem vill inte att eleverna ska ha läst och känna till Astrid Lindgren och Tove Jansson? Samtidigt har vi alla varit med om att texter har fungerat alldeles utmärkt i vissa klasser för att vara direkt olämpliga eller irrelevanta i andra. Vi bär alla på en inre kanon som påverkar vårt litteraturval. Hur man än ser på frågan om en kanon motiverar dilemmat ett ständigt pågående samtal om vilken litteratur, och varför, vi läser i skolan.

OAVSETT POSITIONERING i dessa frågor är det unika med ämnet svenska *skönlitteratur* och *svenska språket*. Svenska är ett ämne *om* men också ett ämne där *görandet* blir till ämnets innehåll – eleverna ska lära sig läsa, lyssna, (sam)tala och skriva. Den trend som jag tycker mig se allt oftare är en formaliserad och nästintill mekaniserad syn på ämnet tömd på innehåll. Det handlar ofta om textproduktion och fragmentarisk läsning som kallas "läsförståelse". Dessa färdigheter ska dessutom i tid och otid utsättas för screeningar i alihanda tester, alltifrån maskinella tester för ögonrörelser till nationella läsförståelseprov. Litteraturen och det "fria" tänkandet och skrivandet har fått en nästintill undanskymd plats. Då kan både vårdnadshavare och elever mötas av och förknippa ämnet med detta som en förälder nyligen skrev på Twitter:

Hjälper dottern i sexan med läxa i svenska. Istället för att tycka det är kul att skriva, som hon alltid har gjort, blir hon helt läst och förtvivlad för att hon tycker att det hon skriver inte motsvarar betygskraven.

ATT LÄSA OCH SKRIVA på allvar och med mening som inlärningsmetod är överordnad formell och isolerad färdighetsträning eftersom "ingen pedagogik är bra om den stjälpes elevens språkliga självförtroende" (Teleman 1991, 24). Läsningen och skrivandet måste betyda något för eleven. När den kommunikativa funktionen av den lästa texten och det skrivna blir relevant och meningsfullt för eleven kommer andra aspekter som begriplighet och språklig korrekthet också att bli det. Även om vi ibland träter om litteraturhistoriska epokers och kanons vara eller icke vara, kanske vi kan vara överens om detta iallafall?

Referens:

Teleman, Ulf, (1991), *Lära svenska*, Svenska språknämnden

TEMA: Vilket svenskämne?

Är svenska ett färdighetsämne, bildningsämne, erfarenhetspedagogiskt ämne, erfarenhetspedagogisk demokratiämne eller alla fyra samtidigt? I de här numret diskuterar vi vad för slags svenskämne vi vill ha.

MED SKÖNLITTERATUR OCH BILDNING I FOKUS

Förslaget på nya kursplaner satte fart på en diskussion om bildning och skönlitteraturens plats i svenskämnet. Maritha Johansson föreslår ett nytt bildningsbegrepp som inte nödvändigtvis handlar om att läsa en uppsättning klassiker, men som sätter den skönlitterära texten i fokus.

”Svenskämnet är ett bildningsämne med skönlitteratur och läsning i fokus. Litteraturen är människans främsta källa till tänkande, språk och lärande. Genom litteraturen utvecklar människor sitt språk, sin identitet och sin förståelse för andra tider och människor. Genom läsning av litteratur erhåller människan ett rikt och varierat språk.” Så inleder svenskläraren och bloggaren Filipa Mannerheim sin alternativa kursplan i svenska för åk 7-9 (Mannerheim 2019). Även om en del av hennes förslag förstås kan diskuteras framstår det i grund och botten som en lockande tanke att införa bildning som det mest centrala i svenskämnet och att låta litteraturen utgöra utgångspunkt. Frågan som dock måste ställas är vad vi egentligen menar med bildning i dag?

Förslag på reviderade kursplaner

När Skolverket i höstas skickade ut sitt förslag till reviderade kursplaner för grundskolan på remiss var det främst förslaget att ta bort antiken ur kursplanen i historia

som väckte debatt och medial uppmärksamhet. Det resulterade som bekant i att antiken lades tillbaka redan innan remissrundan var avslutad. I de sammanhang där jag var inblandad – diskussioner om förslagen till kursplaner i svenska – utgjorde bland annat formuleringar om litterära texter en källa till både ifrågasättande, oro och viss upprördhet. Trots att formuleringarna i kursplanerna från 2011 inte heller var särskilt lyckade, uttrycktes en oro över förslaget att den genreprecisering som tidigare fanns skulle ersättas med en innehållslig precisering. Både jag själv och flera av mina kollegor inom svenskämnesdidaktisk forskning befarade att utan krav på att eleverna skulle möta såväl berättande som lyriska och dramatiska texter, skulle en viktig del av svenskämnets litterära innehåll riskera att gå om intet.

Invändningarna handlade också bland annat om problemet med att tvinga lärare att välja texter med ett tydligt fokus på relationer och identitetsutveckling, det vill säga en stark innehållsmässig styrning av litteraturundervisningen, vilken

också kan sägas avspeglade en normativ syn på vad skönlitterär läsning i skolan bör vara. I det slutgiltiga förslaget hade dessa skrivningar tagits bort och istället finns den genreprecisering som bland andra jag och mina kollegor förespråkade. Vad regeringen slutligen beslutar är i skrivande stund oklart, men diskussionerna om skönlitteraturen i kursplanen visade att det finns vissa meningsskiljaktigheter i frågan om litteraturens plats och syfte. Med utgångspunkt i ovanstående vill jag lyfta några perspektiv på litteraturens roll i svenskämnet, ur ett bildningsperspektiv.

Förnuft och känsla

I min avhandling (Johansson 2015) undersökte jag hur skilda sätt att bedriva litteraturundervisning socialiserar elever in i olika förhållningssätt till den litterära texten. I undersökningen jämfördes svenska och franska gymnasieelevers reception av en novell. Jag kom bland annat fram till att elever från båda nationerna uppvisade vissa problem, men på olika sätt. Medan de svenska eleverna var bra på att läsa med

inlevelse och engagemang, var de franska eleverna betydligt mer analytiska. I båda fallen fanns det emellertid förståelseproblem: de svenska eleverna tenderade att gå lite långt ifrån texten och de franska hade i viss mån svårt att skapa mening i helheten. En av mina slutsatser i avhandlingen är att de båda undervisningskontexterna har en hel del att lära av varandra och att skolans litteraturundervisning behöver arbeta för att aktivera *både* förnuft och känsla eller, med andra ord, hjärna och hjärta.

En annan viktig slutsats är emellertid att skolans litteraturundervisning behöver tillföra något mer och något annat än vad fritidsläsningen kan göra. Det påståendet kan sägas ta avstamp i en svenskämnessyn som utgår ifrån en bildningstanke, men en bildningstanke som kanske skiljer sig något ifrån vad man traditionellt menar. I undersökningar efter avhandlingen har jag därför ägnat mig åt att undersöka vad som händer om man låter den skönlitterära texten vara undervisningens fokus och utgångspunkt, något jag menar är centralt för att elevernas bildning ska öka.

Texter som utmanar

Ett sätt att komma ifrån ett personligt elevcenterat fokus och istället sätta den skönlitterära texten i fokus är att välja texter som utmanar eleverna (Johansson 2017). I ett nordiskt sammanhang har exempelvis Martin Blok Johansen (2015) och Margrethe Sønneland och Atle Skaftun (2017) undersökt vad som händer om elever i undervisning får möta texter som kan anses som svåra. I det första fallet fick mellanstadieelever läsa Kafka och i det andra fick högstadieelever läsa en novell som även en vuxenläsare måste brottas med. I båda undersökningarna var slutsatsen att även om eleverna inte förstod allt de läste och även om texterna egentligen låg på en nivå som var högt över vad de normalt mötte i skolan, syntes ett starkt engagemang som forskarna förklarar med just att eleverna här får möta något nytt och obekant, som de får närma sig i termer av ett problem som ska lösas. Därigenom tillåts elever möta världar som den annars inte skulle ha givit sig in i. En sådan "resa" kräver också en guide eller en reseledare, i detta fall i form av en skicklig lärare som kan hjälpa eleverna både in i och ut ur texten.

I ett forskningsprojekt som jag bedriver tillsammans med Anna Nordenstam, un-

dersöks litteraturläsning på IB-programmet. En intervjustudie med lärare som undervisar i litteratur på IB visar att elevernas läsning av komplexa verk hjälper dem att aktualisera en främmandegöringsprocess, vilken i sin tur ger dem nya perspektiv. För att det ska kunna ske krävs en djupgående och analytisk läsning (Johansson & Nordenstam u.u.) under lärarens ledning.

Ett gemensamt ämnesspråk

Ett annat sätt att sätta texten i fokus är att arbeta för att etablera ett gemensamt ämnesspråk för att tala om skönlitterära texter. Hur detta bäst går till är dock tämligen outforskat, men i två studier (Johansson 2019a; Johansson 2019b) undersöker jag begrepp och begreppshantering i relation till litteraturläsning. Den ena undersökningen har gymnasieelever som informanter och den andra undersöker nordiska lärarstudenter. Såväl gymnasieelever som lärarstudenter visade sig vara osäkra i sin begreppshantering och använde hellre ett vardagligt språk än ett litteraturvetenskapligt när de talade om litterära texter. Detta ledde inte till en fördjupad analys, utan istället till förståelseproblem och till att resonemangen hamnade en bit ifrån texten. En slutsats som kunde dras utifrån dessa studier var att en djupgående kännedom om litterära verktygsmedel och en internaliserad begreppsapparat för att prata om dem istället kan bli en nyckel till att läsa upp texten. Det innebär att också en mer känsloläslig läsning kan vara relevant i ett skolsammanhang, eftersom kännedom om en litteraturvetenskaplig begreppsapparat bidrar till en ökad förståelse för vad som skapar en viss reaktion hos läsaren. Det kan också vara ett led i en ökad förståelse för vad ord och text, det vill säga litteratur, gör med oss människor.

Ett nytt bildningsbegrepp

Båda dessa aspekter på hur texten kan sättas i centrum menar jag kan vara ett sätt att öka elevernas bildningsnivå. Begreppet bildning är i många avseenden belastat. Det finns alltid en risk att hamna i anklagelser som snobbism och överlägsenhet när man talar om bildning. Det finns därför anledning att diskutera och kanske i viss mån omdefiniera bildningsbegreppet.

När jag förespråkar att svenskundervisning i allmänhet och litteraturundervisning i synnerhet bör ha som mål att öka

elevernas bildningsnivå, syftar det inte nödvändigtvis på ett klassiskt bildningsideal. Den bildade människan av idag behöver förvisso också kännedom om de klassiska författarna och de stora verken, men än viktigare för den moderna bildade människan är att dels ha möjlighet till djupgående förståelse av texterna, dels ett språk för att tala om dem. Ett sådant synsätt talar inte emot en litteraturundervisning som också kan betona läsupplevelsen, men genom att texten sätts i centrum och genom en strävan mot ett gemensamt ämnesspråk, kan eleverna beredas möjlighet att både förstå vad i texten som skapar upplevelsen och att sätta ord på det. Genom att låta den litterära texten vara litteraturundervisningens utgångspunkt kan man nå det ämnesdjup som torde vara eftersträvansvärt, utan för den skull förlora den så viktiga läsglädjen.

Maritha Johansson

Maritha Johansson är lektor på Institutionen för kultur och samhälle vid Linköpings universitet.

REFERENSER

- Blok Johansen, Martin (2015). "Jeg har forstået den sådan, at den ikke skal forstås" – når 6.A. læser Franz Kafka", *Acta Didactica Norge*, vol. 9, no. 1, 2015.
- Johansson, Maritha (2015). *Läsa, förstå, analysera. En komparativ studie om svenska och franska gymnasieelevers reception av en narrativ text*. Linköping: Linköpings universitet, 2015.
- Johansson, Maritha (2017). "En litteraturundervisning som utmanar". I Larsson, N. och Bergh Nestlog E. (red.) *Svenska ett kritiskt ämne, Svenskläraryörelsen årskrift 2016*, s 66-76.
- Johansson, Maritha (2019a). "Att förstå begrepp eller förstå med begrepp": en studie av litterär begreppsanvändning, tolkning och analys". *Forskning om undervisning och lärande*, Vol. 7, nr 2, s. 50-66
- Johansson, Maritha (2019b). "In i texten och ut ur den – nordiska lärarstudenter samtalar om lyrik". *Educare*, nr. 3 2019, s. 62-86.
- Johansson, Maritha & Nordenstam, Anna (u.u.). "Utmanande läsning. En intervjustudie om litteraturläsning på IB-programmet i Sverige". Konferensvolym den 13 nationella konferensen i Svenska med didaktisk inriktning, Linköping 2018.
- Mannerheim, F. <http://www.skrivateljen.se/2019/10/12/filippas-alternativa-amnesplan-i-svenska-ak-7-9/>.
- Sønneland, Margrethe & Skaftun, Atle (2017). "Teksten som problem i 8A: Affinitet och tiltrekningkraft i samtaler om « Brønnen »". *Acta Didactica Norge*, vol. 11, nr 2, 2017.

EXPLICIT UNDERVISNING STÄRKER LIKVÄRDIGHET

En skrivundervisning som främst handlar om att låta eleverna skriva berättande texter och formulera egna åsikter missgynnar elever med arbetarklassbakgrund. För att klara skolans kompensatoriska uppdrag krävs en mer explicit skrivundervisning som lär eleverna att producera texter som tar dem vidare i skolsystemet.

Skolans kompensatoriska uppdrag har blivit allt svårare. En av de viktigaste förklaringarna är ökad skolegregation sett till elevernas socioekonomiska bakgrund. En annan förklaring är grundskolans ibland otydliga styrdokument, i den här artikeln exemplifierat framför allt genom svenskämnenas¹ kursplaner. I väntan på modiga politiska beslut som på en strukturell nivå kan motverka den bristande likvärdigheten i svensk skola, behöver svensklärarkollektivet på alla utbildningsnivåer diskutera vad som kan göras för att stärka svenskundervisningen, inte minst vad gäller skrivandet. Denna text är ett inlägg i denna diskussion. Det som förespråkas är ett svenskämne som går i bräsch för en litteracitetsfokuserad samverkan med andra ämnen, och att svenskämnets kursplan tydligare förordar en explicit textbaserad undervisning, där lärare

¹Med svenskämnen avses här såväl SVE som SVA. I det följande när "svenskämnet" används avses båda svenskämnen.

Svenskämnet har potential att på ett mer kraftfullt sätt vara kompensatoriskt.

och elever tillsammans tolkar text och skriver diskursiva texter.

Utgångspunkter

Det finns ett starkt samband mellan vårt sätt att använda språket och vår sociala bakgrund. Den engelske utbildningssociologen Basil Bernstein visade hur skolan missgynnar barn från arbetarklassen, eftersom skolan representerar en språklig repertoar – det Bernstein kallade en *elaborated code*, eller *sekundär språkmiljö*, som arbetarbarnen saknade erfarenheter av från sin *primära språkmiljö* (Bernstein, 1971). Den utbildade medelklassen har genom sina språkliga vanor, till exempel kvällrutinen att läsa för barnen och rent allmänt verbalisera sina tankar och göranden, alltid kunnat ge sina barn ett skolförberedande språkbad, medan arbetarklassens barn behöver lära sig den sekundära språkmiljöns alla aspekter genom en medveten, kompensatorisk skolundervisning (Hasan, 2002; Green, 1988; Gee, 1989; Penne, 2010).

Den viktigaste kompensatoriska åtgärd som Bernstein lyfte fram för att stärka arbetarklasselevernans möjligheter att nå skolframgång, var en synlig, explicit pedagogik.

I dagens svenska skola finns en stor grupp elever med arbetsklassbakgrund, och många av dem har också flerspråkig bakgrund. Dessutom går allt fler av dem i skolan i underprivilegerade områden. Enligt OECD är det denna elevkategori som den svenska skolan har störst svårigheter att lyckas med (Skolverket, 2019). Alltför många av dessa elever blir inte kvalificerade för att påbörja gymnasie studier på ett nationellt program, medan andra som lyckas kvalificera sig ändå avbryter sina gymnasie studier. Konsekvensen blir att dessa ungdomar får svårigheter att skapa en meningsfull och framgångsrik framtid i vårt alltmer literacyavhängiga samhälle (jfr UNESCO 2020).

Det diskursiva skrivandet

Jag menar att grundskolans svenskämne har potential att på ett mer kraftfullt sätt kunna fungera kompensatoriskt och frågan som diskuteras här gäller hur skrivundervisningen i svenskämnet i högre grad kan kompensera för elevers utbildningsmässiga och språkliga bakgrund. Mer specifikt, vilka sorters texter behöver svenskämnet omfatta och privilegiera för att elevers skrivutveckling ska bli hållbar, särskilt i förhållande till vad fortsatta studier kräver, såväl på gymnasieskolan som på högskolan?

Med medvetenhet om och respekt för att svaret på denna fråga är mångfacetterad, vill jag driva tesen att svenskämnets roll behöver stärkas för att kunna ge alla elever goda möjligheter att självständigt

kunna producera texter som förklarar orsak och verkan, reder ut problem och där slutsatser dras eller argumentation förs på saklig grund – det vill säga diskursiva genrer. Grundskoleelever skriver argumenterande texter på svensklektioner och nationella prov där de för fram sina åsikter i olika för dem presumtivt angelägna frågor, till exempel huruvida de är för eller emot mobilförbud i skolan. Ofta räcker det med att bara uttrycka åsikter, eller ”tycka till” i frågan, och låga krav ställs på faktabaserad underbyggnad där teser beläggs. När så är fallet riskerar svenskämnets skrivundervisning att i otillräcklig grad bidra till att varje elev utvecklar ett mer vetenskapligt språkbruk i genrer som värdesätts högre upp i utbildningssystemet.

Skrivandet i styrdokumentet

En orsak till att det diskursiva skrivandet inom svenskundervisningen vare sig ges nödvändigt utrymme eller görs explicit, vilket krävs för att kunna kompensera för olikhet i social bakgrund, torde kursplanen för svenska vara². I den fastslås att svenskämnet under grundskoletiden syftar till att ge elever ”förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga”. Ämnet ska vidare borga för att eleverna lär sig att ”formulera *egna åsikter och tankar* i olika slags texter (min kursivering)”. I det centrala innehållet för årskurserna 7–9 listas ett antal olika sorters texter:

² Forskning om modersmålsämnet, inte bara i svenskämnet utan också i anglosaxisk kontext, visar att ämnet tenderar att vara svårfångat för många elever. Det präglas ofta av en osynlig pedagogik och kan därför ses som särskilt reproducerande (Andersson Varga, 2014; Christie & Macken – Horarik, 2007).

”beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter, till exempel tidningsartiklar, vetenskapliga texter, arbetsbeskrivningar och blogg-inlägg” utan att det framgår om texterna skall läsas och/eller skrivas. Kunskapskraven för årskurs 9 stipulerar förvisso att ”Eleven kan skriva olika slags texter” men den enda skrivgenre som specificeras är ”berättande texter”. Vidare förstår man utifrån kunskapskraven att eleverna också i skrift skall kunna sammanställa information från källor, resonera om deras trovärdighet och relevans, samt kunna ge omdömen om texters innehåll. Kursplanen är alltså inte mer specifik än så om vilka sorters texter elever skall producera, eller vilket innehåll de ska behandla på vilket sätt eller efter vilken sorts fungerande struktur.

I svenskämnet är diskursivt skrivande alltså inte framlyft. I de samhällsorienterade och naturvetenskapliga ämnena ställs däremot tydligare krav på diskursiv kompetens. Ett exempel är geografiämnet där elever i årskurs 9 ska kunna ”föra *underbyggda resonemang* om klimatförändringar och olika *förklaringar* till dessa samt deras *konsekvenser* för människa, samhälle och miljö i olika delar av världen” (mina kursiveringar). Visserligen framgår det inte av detta kunskapskrav huruvida resonemang och förklaringar skall vara muntliga eller skriftliga, men skriftliga examinationer är vanliga i dessa ämnen. Dessutom provas elevernas förmåga att producera diskursiva texter i nationella prov för årskurs 9, både i SO (Staf, 2019) och i NO (Ståhl, 2016). Utifrån styrdokumentens skrivningar verkar svenskämnet alltså ställa andra, och lägre, krav på skrivande än SO- och NO- ämnena.

Jobba i utlandet som svensklärare!

I början av februari hittar du information om lediga tjänster på svenskaspraket.si.se

Sista ansökningsdag: 10 mars 2020

SI. Svenska institutet

Samverkan med andra ämnen

Ett kraftfullt sätt att utveckla elevernas diskursiva förmåga kan därför vara att svenskämnet systematiskt samverkar med andra ämnen. Exempelvis kan elevers diskursiva kompetens utvecklas genom att de skriver argumenterande texter där tesen om mobilanvändning omformuleras till att man bör avstå från att byta mobiltelefon varje år, och där förklarande sakargument hämtas från SO- och NO-undervisningen.

Svenskämnet bör således – i skenbar motsägelse till paroller som ”skrivande i alla ämnen” – därför ta ett tydligt och väldefinierat ”huvudansvar” för skrivandet, som inkluderar diskursiv textproduktion. En grund för detta är rent tidsmässig. Svenskämnet har – av goda skäl – en jämförelsevis generös tilldelning av undervisningstimmar³. Skälen därtill är förmodligen inte ämnets omfattning, utan tilldelningen har sin grund i att just svenskämnet har huvudansvar för litteracitet – trots att det inte är så enkelt som att skrivande och läsning går att öva i en kontext för att sedan tillämpas i en annan (Shahahan & Shanahan 2012).

Svenskämnets kompensatoriska potential

För att stärka svenskämnets kompensatoriska potential behöver undervisningen i högre utsträckning inriktas på att utveckla elevernas diskursiva förmåga. Literacyundervisning behöver förstås som medborgerlig *empowerment* (Janks, 2010). Språk är makt. Den australienske lingvisten Jim Martin (2013) definierar språklig makt som tre, med varandra förbundna, språkstrukturella kategorier: *power words*, *power grammar* och *power composition*⁴. Kortfattat kan *power words* beskrivas som att ord står i relation till andra ord, såväl i bredd som i djup – genom synonymi, stilnivå samt begreppslig och taxonomisk specialisering. *Power grammar* är situations- och textspecifik grammatik för olika genrer, däribland vetenskapliga texter vars typiska drag utgörs av objektiva, ofta passiva, och nominaliserade deltagare och processer. **Slutligen, och mest** relevant för resone-

3 Timplanen för svenska under grundskolan ger 1490 h. De fyra SO-ämnena ger 885 h, medan de fyra NO-ämnena ger 600 h. Svenskämnet har alltså ensamt fler timmar än de åtta andra tillsammans.

4 Martin är en av forskarna bakom sydneysskolans genrepdagagogik.

manget i denna text lyfts *power composition* fram, där Martin definierar den skriftliga förklaringen som skolans vanligaste, viktigaste och samtidigt mest komplicerade examinationsgenre (jfr Holmberg, 2013 och Nordenfors, 2017). Komplikationen ligger bland annat i den stora skillnaden som ligger i hur vi förklarar fenomen muntligt jämfört med hur förklaringar organiseras i skrift, och hur bruket av exempelvis nominaliseringar skiljer sig åt.

Att behärska rätt textstruktur i rätt sammanhang är alltså att ha tillgång till ett *power language* (jfr Janks, 2010). Med språket som redskap utför vi människor sociala handlingar som i egenskap av sin kraft eller makt erkänns eller avvisas av mottagaren, som kan vara gymnasieskolan eller universitetet. För att alla elever ska ges reella möjligheter att utveckla ett fungerande språk behöver skolan, och inte minst svensklärare, på ett explicit sätt undervisa om detta förväntade, ofta specialiserade *legitima* språkbruk (Maton 2014). Om elever inte lär sig att behärska det *power language* som utbildningsinstitutionernas olika så kallade ’high-stakes-situationer’ kräver, och i stället ’väljer’ ett alltför vardagligt språkbruk kommer de med stor sannolikhet att misslyckas. Att inte behärska den legitima koden innebär att individens samhälleliga handlingsutrymme begränsas.

Kritik mot explicit undervisning

Explicit undervisning är dock inte oomtvistad och likställs dessvärre ibland med instrumentell färdighetsträning. Ett exempel på en mer nyanserad kritik fanns i förra numret av Svenskläraren, i Walldéns artikel ”Studie visar på risker med lässtrategier och genrepdagagogik”. Min förståelse av denna kritik är att den riktade sig mot själva *iscensättandet* av explicit undervisning snarare än mot bakomliggande teoretiska fundament och modeller, även om rubriken på artikeln kommunicerar något annat.

Kritiken mot ett av exemplen på explicit undervisning gällde iscensättande av genrepdagagogik, och handlade kortfattat om att form sattes före funktion när modelltexters genrestrukturer och samband ord sattes i skrivundervisningens centrum medan själva ämnesinnehållet hamnade i periferin.

Det är viktigt att klargöra att sydneysskolans genrepdagagogiska modell för text-

arbete i klassrummet, i motsats till ovan nämnda iscensättning, faktiskt förordar arbete med ämnesrådets innehållsliga och faktabaserade sida. Det är vad fasen ”building the field” i cirkelmodellen innebär (t.ex. Rothery, 1996). Därefter, och i utväxling mellan olika faser i cirkeln, ska modelltexter dekonstrueras, varefter lärare och elever skriver ny text tillsammans, innan elever skriver individuellt. Den systemisk-funktionella teorin som ligger bakom genrepdagagogiken har ett tredimensionellt perspektiv på språket: ett innehållsligt (ideationellt), ett formmässigt (textuellt) och ett kommunikativt (interpersonellt). Inget av perspektiven kan sägas vara viktigast, eftersom de alla tre alltid finns simultant. Däremot kan man i den praktiska pedagogiken och i analyser av olika slag bearbeta dem en i taget. Att förorda det innehållsliga på bekostnad av de båda andra perspektiven är därför lika felaktigt som att fastna i det formella.

Det är viktigt med forskning som visar att det finns lärare, som när de försöker implementera genrepdagagogik, i allt för hög uträkning fokuserar på formaspekter. Dock ska nog resultaten i Walldéns artikel förstås som konsekvenser av mindre gynnsamma organisatoriska förutsättningar för ut- och fortbildning på nationell respektive lokal nivå, snarare än utifrån de ursprungliga tankegångarna med genrepdagagogik. Det finns alltid en risk för trivialisering i överföringen mellan teori och praktik, och det tar tid för lärare att på djupet förstå hur de ska undervisa på genrepdagagogisk grund (Hipkiss & Varga, 2018). Det är således viktigt för såväl forskare som lärare och andra ansvariga att hålla isär om det är teorin, forskningen och dess resultat som är ”riskabla” – oavsett om det handlar om lässtrategier, genrepdagagogik eller erfarenhetspedagogik, eller om det är de faktiska iscensättningarna som är problemet.

Avslutningsvis

Svenskämnet har traditionellt ett huvudansvar för elevernas skrivutveckling. Frågan som denna text diskuterar är om svenskämnets definition av skrivutveckling är tillräckligt bred och djup, och om vi med fog kan hävda att ämnet ’gör jobbet’ att stärka elevernas kompetens att producera texter som tar dem vidare i skol-systemet. Det är vad det kompensatoriska

uppdraget handlar om. Att låta textproduktionen under svensklektioner i grundskolan huvudsakligen handla om att berättas, formulera åsikter och tankar utifrån egen erfarenhet och tyckande missgynnar särskilt elever med lågt utbildningskapital som riskerar fastna i sitt eget vardagsspråk, ett språk som riskerar att avvisas längre upp i utbildningskedjan. Svenskämnet bör kunna göra större skillnad.

Pernilla Andersson Varga

Pernilla Andersson Varga är lektor på Center för skolutveckling i Göteborg stad och adjungerad lektor på Institutionen för didaktik och pedagogisk profession vid Göteborgs universitet.

REFERENSER

- Andersson Varga, P. (2014). *Skrivundervisning i gymnasieskolan: svenskämnets roll i den sociala reproduktionen*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2014. Göteborg.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control I. Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge
- Christie, F. & Macken - Horarik, M. (2007). Building verticality in subject English. In: Christie, F. & Martin, J.R (ed.). *Language, knowledge and pedagogy. Functional linguistics and sociological perspectives*. London: Continuum
- Gee, J.P. (1989). "What is literacy?" *Journal of Education*. Vol. 171. Nr. 1. S. 18–25.
- Green, B. (1988). "Subject-specific literacy and school learning: a focus on writing". *Australian Journal of Education*, 30(2), pp. 156-69.
- Hasan, R. (2002). "Ways of Meaning, Ways of Learning: Code as an explanatory Concept". *British Journal of Sociology of Education*, vol. 23: 4, s. 537–548.
- Hipkiss, A. & Varga, P. A. (2018). "Spotlighting pedagogic metalanguage in reading to Learn – How teachers build legitimate knowledge during tutorial sessions." *Linguistics and Education*, 47 (2018), pp. 93-104.
- Holmberg, P. (2013). "Att skriva förklarande text. Text som deltagande i praktiker och aktiviteter." I *Text, kontext och betydelse. Sex nordiska studier i systemiskfunktionell lingvistik*, s. 53 - 72. Södertörns högskola (bokkapitel)
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. London: Routledge.
- Martin, J. R., (2013): "Embedded literacy: Knowledge as meaning" I *Linguistics and Education* 24(1).
- Maton, K. (2014). *Knowledge and knowers: towards a realist sociology of education*. London: Routledge.
- Nordenfors, M. (2017). *Elevernas texter: redskap för textanalys, textsamtal och bedömning*. (Upplaga 1:1). Lund: Studentlitteratur.
- Penne, Sylvi (2010). Literacy, litteraturundervisning og en skole for alle. www.literacy.dk
- Rothery, J. (1996). Making changes: developing an educational linguistics. I: Hasan, Ruqaiya & Geoff Williams (red.). *Literacy in society*. New York: Addison Wesley Longman, s. 86–123.
- Shanahan, T. & Shanahan, C. (2012). What is disciplinary literacy and why does it matter? *Topics in Language Disorders*, 32(1), s. 7–18.
- Skolverket (2019). *PISA 2018: 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap*. Stockholm.
- Staf, S. (2019). *Skriva historia: literacyförväntningar och elevtexter i historieämnet på mellan- och högstadiet*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2019. Göteborg.
- Ståhl, M. (2016). *Kemiämnets normer och värden: diskursanalytiska studier av nationella prov i kemi och tillhörande elevtexter*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2016. Uppsala.
- UNESCO (2020). <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>

Svensklärare – dags för kompetens- utveckling?

FÖRDJUPA DIG I ÄMNENA SVENSKA OCH LITTERATUR

Språk- och litteraturcentrum vid Lunds universitet erbjuder en skraddarsydd påbyggnadskurs till dig som vill fördjupa dina kunskaper i svenska och litteratur. I ett kurspaket om 15 hp ges kurser i litteraturhistoria och grammatisk fördjupning.

Kursen ges som distanskurs på halvfart med föreläsningar en gång i veckan med stöd av en nätbaserad plattform. Datorprogrammet som behövs för att följa kursen på distans kan laddas ner utan kostnad.

SSLM01 Svenska: Språk och litteratur – påbyggnadskurs I, 15 hp

- Litteraturhistoria ur nya perspektiv 7,5 hp
- Grammatisk fördjupning och grammatik som språkutvecklande redskap 7,5 hp
- Kurstider: preliminärt torsdagar 16–18
- Mer information: www.sol.lu.se/kurs/SSLM01

Anmäl dig på antagning.se mellan 15 mars och 15 april. Anmälningskod: LU-32651

**VÄLKOMMEN
TILL LUNDS UNIVERSITET!**



www.sol.lu.se



**LUNDS
UNIVERSITET**

PÅ VÄG MOT EN ALLSIDIG SKRIVUNDERVISNING

Färdighetsträning, genrepedagogik och processinriktad skrivundervisning dominerar undervisningen i de svenska klassrummen. Men en allsidig skrivundervisning som också tar skolans demokratiska uppdrag på allvar kräver mer. Ett verktyg för att nå dit är att reflektera över de sju diskurser om skrivandets mål och mening som literacyforskaren Roz Ivanic har definierat.

Vi lever i en föränderlig tid, där den tekniska utvecklingen går snabbt och påverkar våra kommunikationsmönster. Sociala medier har möjliggjort ett samhälle där alla kan skriva, och forskare som Deborah Brandt (2015) talar om ett skifte från *a mass reading society* till *a mass writing society*. Hur svenskämnet skrivande ser ut idag och vilken skrivundervisning som behövs i ett föränderligt samhälle är frågor vi intresserar oss för i denna artikel.

Redan 1996 frågade sig Malmgren om de tre ämneskonceptionerna – svenska som färdighetsämne, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne – skulle förändras över tid med tanke på det ökade medieutbudet samt det förändrade kultu-

relle och språkliga samhället. Det har visat sig att de ursprungliga tre ämneskonceptionerna fortsatt att fungera som en modell för att diskutera svenskämnet uppbyggnad och innehåll. Men modellen har också utvecklats med en fjärde konception: svenska som erfarenhetspedagogiskt demokratiämne (Molloy, 2007). Behovet av svenska som ett demokratiämne formulerar Molloy på följande sätt: ”Om relationen mellan utbildning och demokrati, mellan kunskapsuppdraget och demokratiuppdraget, är att förbereda eleverna för ett framtida deltagande i ett demokratiskt samhälle, måste vi också ställa frågan om vad det är för kunskaper man skall få i skolan” (Molloy, 2007, s. 180). Vi menar att en allsidig skrivkompetens är en sådan kunskap, och att en allsidig skrivundervis-

ning är vägen dit. Språket kan ses som ett redskap för demokrati, där den som äger språket kan nyttiggöra sin yttrandefrihet. Deborah Brandt understryker vikten av skrivundervisning för att fostras som en deltagande medlem i ett demokratiskt samhälle, det samhälle som idag förväntar sig mer och mer skrivande av sina medborgare (Brandt, 2019).

Skrivande och skrivundervisning

För att undersöka skrivundervisning i svenskämnet, och hur man kan arbeta för ett deltagande demokratiskt skrivande, använder vi i våra studier ett diskursramverk. I ramverket har literacyforskaren Roz Ivanic (2004, 2017) identifierat sju olika diskurser, eller föreställningar om skrivandets mål och mening (för en svensk

sammanfattning se t.ex. Randahl, 2012, s. 25–30). Ivanic understryker vikten av att eleverna får möjlighet att utveckla en allsidig skrivkompetens genom undervisning där olika diskurser tillåts framträda. I följande avsnitt beskrivs de sju diskurserna översiktligt.

Färdighetsdiskursen har texten i centrum, och det handlar om att utveckla generella skrivfärdigheter på olika nivåer i texten. Texters kvalitet bedöms utifrån form och i undervisningen fokuseras skrivregler och lingvistiska mönster. I *kreativitetsdiskursen* uppmanas elever att läsa mycket och att skriva om det som intresserar dem. Skrivande handlar om kreativitet, fantasi, om att bli författare – att hitta sin röst och sitt personliga uttryck. Texters kvalitet bedöms utifrån stil och innehåll och hur de förmår att fånga sin läsare. 2017 utvidgade Ivanic sitt ramverk med *diskursen för att tänka och lära* som dels handlar om att klargöra sin tankar och dels handlar om att skriva för att lära sig skolämnen. Det är inte skrivandet per se som är i fokus, utan att använda skrivande som redskap för lärande. *Processdiskursen* handlar både om skrivande som en kognitiv process, hur man tänker då man skriver, och om skrivande som arbetsprocess. Den senare har utvecklats till en praktisk skrivprocess i klassrummet med tankekartor, utkast och feedback. I Sverige har Siv Strömquist (1988, 2007) haft stort inflytande på utvecklingen av en processinriktad skrivundervisning. I en social kontext framträder texttyper och *genrediskursen* fokuserar undervisning i att kunna skriva dessa med passande språk och form. I skolans skrivundervisning manifesteras denna diskurs ofta som genrepdagagogik. Genrepdagagogiken växte fram i Australien i en andra språkskontext med ett kompensatoriskt syfte. Genrediskursens texter bedöms utifrån hur väl eleverna lyckas konstruera den aktuella genren. Denna diskurs har i den nya läroplanen i Sverige och i satsningar som Läslyftet fått en framträdande position. I den *socialpraktiska diskursen* är syftet att kommunicera i en verklig kontext: att skapa mening och att skriva för en mottagare. Att skapa autentiska skrivsituationer är centralt i lärarens skrivundervisning. Elevernas texter läses av fler personer än läraren. Bedömningen utgår inte främst från form och struktur, utan utifrån hur effektivt texterna uppnår sina

syften. Den *sociopolitiska diskursen* liknar den förra diskursen, men betonar maktperspektivet tydligare samt språkets roll för identiteten. Genom skrivande kan man bidra till social förändring. Att lära sig att skriva involverar en förståelse för varför olika slags skrivande ser ut som de gör, och en förmåga att välja bland olika alternativ att formulera sig.

Färdighet och genre dominerar

I några nyligen presenterade studier har vi undersökt hur lärare och styrdokument förhåller sig till skrivande (utifrån Ivanics diskurser). I en enkätstudie där sextio lärare i svenska i grundskolan deltog dominerade de tre diskurserna färdighet, process och genre starkt. Det fanns en viss variation mellan årskurserna, där framförallt lärare för de yngre barnen representerade fler diskurser (Sturk & Lindgren, 2019). I det nya medielandskapet, här representerat av Facebook-grupper för lärare i svenska, fick vi liknande resultat (Sturk, Randahl & Olin-Scheller, 2019).

Den skrivundervisning som framträder i interaktioner, läromedelstips, appar och förslag på lektionsupplägg domineras av en färdighetsdiskurs och en stöttande genrediskurs. Färdighetsdiskurs och genrediskurs dominerar även de bloggar som länkas till i Facebookgrupperna. Men i bloggarna, som ofta skrivs av aktiva nyckelpersoner och svenskämnet influencers, framträder också andra diskurser, framförallt en socialpraktisk diskurs och en kreativitetsdiskurs. Med utgångspunkt i dessa diskurser är det centralt att eleverna får skriva i autentiska situationer för andra mottagare än läraren samt att eleverna får utveckla sitt kreativa skrivande, ofta i form av berättande texter.



Figur 1. Skrivdiskurser som framträder i bloggar länkade till Facebook-grupper för lärare i svenska (Sturk, Randahl & Olin-Scheller, 2019).

I korthet bekräftar våra resultat tidigare studier, nämligen att praktiken såväl som

styrdokument lyfter färdighet, genre och process i skrivande. Såväl nationella som internationella studier visar att skrivundervisningen domineras av textfokuserade diskurser, som genrediskursen och färdighetsdiskursen (Gustafsson, 2013; Lambirth, 2016). I vissa studier är även kreativitetsdiskursen och processdiskursen framträdande i skrivundervisningen (Blikstad-Balas, Roe, & Klette, 2018). Studierna visar också på en avsaknad av mer kontextfokuserade diskurser som de socialpraktiska och sociopolitiska diskurserna (Magnusson, 2018; Peterson, Parr, Lindgren, & Kaufman, 2018). Resultaten visar att det finns en tydlig kongruens mellan studier av policydokument och undervisningspraktik: Lärarna undervisar om det de förväntas göra, och skrivande i skolan blir skrivande för skolan.

Föränderligt samhälle – förändrad undervisning?

En central förklaring till att textfokuserade diskurser har stort inflytande över dagens skrivundervisning går alltså att finna i policydokumentens formuleringar. Resultaten kan också förklaras av att en skola i kris tenderar att gå ”back to basics” (jfr. Ivanic, 2004). Fokus i såväl styrdokument som undervisning och FB-samtal ligger på texttyper eller genrer där syftet många gånger är att eleverna ska ges tillgång till ett skrivande som ger makt och inflytande. Det är en explicit undervisning där läraren har en tydlig roll och där korrekthet på olika nivåer av texten, från stavning till lingvistiska mönster för hela texter dominerar. Därmed närmar sig även genreperspektivet den färdighetsdiskurs som länge dominerat svenskämnet. I Malmgrens studier av läromedel stod ämneskonceptionen svenskan som färdighetsämne stabil – och, kopplat till skrivande, tycks det fortfarande förhålla sig så.

I sammanhanget vill vi också nämna att det performativa trycket på skolan att ägna sig åt språklig korrekthet och texters struktur är stort. I media rapporteras till exempel återkommande om studenter som inte klarar av sina högskolestudier på grund av bristande skrivkompetens.

Om vi istället vänder blicken till svenskämnet som demokratiämne handlar det om att röra sig från ett fokus på färdighet till en undervisning ’om’ såväl som ’genom’ demokrati (Molloy, 2017). Det handlar om

att elever får tillägna sig kunskaper om demokrati, om styrelseskick, om mänskliga rättigheter och yttrandefrihet och så vidare. Det handlar också om att vara i en demokrati och genom demokratiska arbetsformer förkroppsliga demokratin. Det handlar om att utöva demokrati, att få säga det man vill, att lyssna på andra och bryta sina egna tankar mot andras. Men kanske mest handlar det om att ge redskap för att kunna säga det man vill, att förstå vad andra menar och att veta hur man kan bemöta olika tankar i olika sammanhang. Ett sådant redskap är skrivande.

Allsidig skrivundervisning

En skrivundervisning som tar demokratiifrågan på allvar handlar alltså om att ge elever en mängd redskap för att kunna verka i en demokrati i ett samhälle som är starkt textbaserat och där kunskap och sanning ifrågasätts. En sådan skrivundervisning är holistisk och ägnar sig åt en mängd olika diskurser: färdighet för att bli stark i sin känsla av att kunna skriva, kreativitet för att kunna berätta, skriva för att reflektera och bygga tankar, process för att bli medveten om hur skrivande går till, genre för att kunna delta i olika sammanhang, en social praktik för att förstå skrivandets olika funktioner i sociala sammanhang och sociopolitisk för att bygga identitet som skrivare, hitta sin röst och ett kritiskt förhållningsätt till texter, sina egna såväl som andras.

Vi menar att det är viktigt för lärare att reflektera över vilken föreställning om skrivandets mål och mening som dominerar den egna undervisningen. Ett verktyg för att göra det är det ramverk för diskurser som vi diskuterat här (Ivanic, 2004, 2017). Ramverket kan också synliggöra diskurser som är mindre framträdande eller saknas i styrdokument och som man som lärare kan behöva kompensera för i undervisningen för att elever ska utveckla en allsidig skrivkompetens, en skrivundervisning som ger eleverna förmåga och kunskap att kunna göra sina röster hörda i ett demokratiskt samhälle.

*Erika Sturk, Ann-Christin Randahl och
Eva Lindgren*

Erika Sturk är lärarutbildare och doktorand i språkdidaktik vid Umeå universitet. Ann-Christin Randahl är lektor på Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet.

Eva Lindgren är professor i språkdidaktik vid Umeå universitet.

REFERENSLISTA

- Blikstad-Balas, M., Roe, A., & Klette, K. (2018). Opportunities to Write: An Exploration of Student Writing During Language Arts Lessons in Norwegian Lower Secondary Classrooms. *Written Communication*, 35(2), 119-154.
- Brandt, D. (2015). *The rise of writing : redefining mass literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brandt, D. (2019). The problem of writing in mass education. *Utbildning & Demokrati Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 28(2), 37-54.
- Gustafsson, I. (2013). *www.lection.se - din kollega på nätet : En studie av lektionsförslag för skrivundervisning i skolämnet svenska*. Licentiatavhandling Umeå universitet.
- Ivanic, R. (2004). Discourses of Writing and Learning to Write. *Language and Education*, 18(3), 220-245.
- Ivanic, R. (2017). *Round table on discourses of writing, and writer identity*. Presentation på LITUM-symposiet. Umeå, Sverige.
- Lambirth, A. (2016). Exploring children's discourses of writing. *English in Education*, 50(3), 215-232.
- Magnusson, J. (2018). Det diskursiva skrivandets funktion – en läromedelsanalys. *Nordic Journal of Literacy Research*, 4, 22-41.
- Malmgren, L.-G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan (2 ed.)* Lund : Studentlitteratur.
- Molloy, G. (2007). *Skolämnet svenska : en kritisk ämnesdidaktik (1 ed.)* Lund : Studentlitteratur.
- Molloy, G. (2017). *Svenskämnets roll: Om didaktik, demokrati och critical literacy (1 ed.)* Lund : Studentlitteratur.
- Peterson, S.S., Parr, J., Lindgren, E. & Kaufman, D. (2018). Conceptualizations of writing in early years curricula and standards documents: international perspectives. *The Curriculum Journal* 29(4), 499-521.
- Sturk, E., Randahl, A.-C. & Olin-Scheller, C. (2019) *Literacydiskurser i FB-grupper för lärare*. Presentation på Skriv!Les! Stavanger, Norge.
- Randahl, A.-C. (2012). "Oftast är vi ganska fria" : *eleverna, skrivandet och skrivundervisningen i tre gymnasieklasser*. Licentiatavhandling Göteborgs universitet.
- Strömquist, S. (1988). *Skrivprocessen: teori och tillämpning*. Lund: Studentlitteratur.
- Strömquist, S. (2007). *Skrivprocessen : teori och tillämpning (3 ed.)* Lund : Studentlitteratur.
- Sturk, E., & Lindgren, E. (2019). Discourses in Teachers' Talk about Writing. *Written Communication*, 36(4), 503-537.

ROZ IVANICS SKRIVDISKURSER

Färdighetsdiskurs

Fokuserar texten: stavning, interpunktion, ljudmetod. Explicit undervisning och bedömning koncentreras på form och korrekthet.

Kreativitetsdiskurs

Fokuserar på samband mellan läsande och skrivande. Innehåll och stil är viktigt för att bli författare och för bedömning. Implicit undervisning – erfarenhet, kreativitet och eget val av ämne är av intresse för skribenten.

Diskurs för att tänka och lära

Fokuserar på att klargöra tankar och lära skolans alla ämnen. Skrivande är inorporerat i ämnesundervisning och bedömning utifrån kursplanemål.

Processdiskurs

Fokuserar på en mental och en praktisk process. Explicit undervisning av den praktiska processen (exempelvis med mind maps, utkast, revidering och feedback). Bedömning tveksamt.

Genrediskurs

Fokuserar på texten i en kontext. Det karaktäristiska för texttyper som används i en speciell social kontext är viktigt i explicit undervisning och bedömning.

Socialpraktisk diskurs

Fokuserar på att skriva för att kommunicera skapa mening i en verklig kontext. Explicit och implicit undervisning för funktionalitet och meningsfull kommunikation – bedömning av effektivitet utifrån syftet med texten.

Socio-politisk diskurs

Fokuserar på den sociokulturella och politiska skrivkontexten. Explicit undervisning av kritiskt skrivande sätter frågor om makt och identitet i centrum.

Fri översättning från Sturk och Lindgren, (2019) visar Ivanics (2004, 2017) skrivdiskurser.

STUDENTER OM SIN SYN PÅ SVENSKÄMNET

Svenskämnet är i ständig förändring och ytterst är det yrkesverksamma lärare som driver, bromsar eller ändrar utvecklingen. Vi frågade därför två studenter på väg ut i yrkeslivet hur de ser på ämnet.

Ni har är snart klara med ämnesläraruutbildningen och ska börja jobba som svensklärare. Vad tycker ni är mest centralt i svenskämnet?

– Det är svårt att sätta fingret exakt på vad som är det mest centrala. Det är så mycket som smälter samman. Under min universitetstid har jag fått uppmaningen att försöka arbeta holistiskt med ämnets grundläggande praktiker – läsa, skriva och samtala. Detta tycker jag är ett ypperligt sätt att bedriva undervisningen på. Med det sagt anser jag ändå att läsförståelsen är det som väger tyngst i ämnet och som troligtvis gagnar eleverna mest i det långa loppet, både i skolan och livet, säger Henrik Jalking som snart är klar högstadielärare i svenska.

– Jag brukar betrakta svenskämnet som ett ramverk där vår roll som svensklärare är att förmedla grunderna i att läsa, skriva och samtala som eleverna sedan kan bygga vidare på efter gymnasiet. Så det mest centrala i svenskämnet är just grunderna i tal och skrift, och de arenor där språket är centralt. Det är ett förberedelseämne, men också ett demokrati- och bildningsämne, säger blivande gymnasieläraren Pontus Lindh.

Ibland pratar man om att det finns olika syn på svenskämnet, som till exempel ett bildningsämne, färdighetsämne och/eller erfarenhetspedagogiskt ämne. Vad har ni för syn på svenskämnet och hur tänker ni att er undervisning i klassrummet ska se ut?

– Jag tror i grund och botten att svenskämnet är ett färdighetsämne som i olika utsträckning bedrivs utifrån ett bildningsperspektiv. Att jag tror detta beror säkerligen på att jag under mina olika praktiktillfällen sällan har sett att litteraturen får annan roll än ett redskap för att öva och testa förmågor, det har sällan riktats ett helhjärtat fokus åt tex-

ternas innehåll. Med det sagt tror jag att litteraturen ger en bildande del ändå, men det går troligtvis att utvidga dess bredd, säger Henrik Jalking om undervisningen på högstadiet.

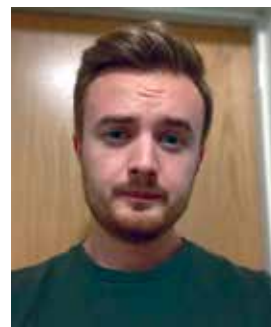
– Jag tror personligen inte att svenskämnet är ett strikt färdighetsämne, bildningsämne eller erfarenhetspedagogiskt ämne, utan att svenskämnet är allt detta samtidigt och att det är därför ämnet är så komplext men samtidigt så intressant att undervisa i. När jag ser mig själv som svensklärare så vill jag att mina elever ska vara aktiva. Jag tror det är viktigt att se eleverna som deltagare snarare än åhörare. Färdigheter lärs bäst ut genom övning och repetition. Men 10 000-timmars regeln gäller bara om man övar på rätt sätt, därför krävs det såväl aktiva lärare som aktiva elever. När det kommer till personliga erfarenheter kontra bildning så behöver det inte nödvändigtvis vara en konflikt, utan jag tror det gäller att hitta sätt där dessa två enheter kan samspela. Att utgå från sig själv som elev kan vara nödvändigt för motivation och som utgångspunkt, men skolans ansvar är också att bredda elevernas värld, och där spelar bildning en central roll, säger Pontus Lindh.

Vad vill ni att eleverna ska ha med sig när de lämnar gymnasiet/högstadiet?

– När jag släpper iväg min första niondeklass vill jag kanske inte helt oväntat att de ska vara väl förberedda för vad gymnasiet har att erbjuda. På gymnasiet kommer många elever möta svåra, kluriga och ämnesspecifika texter i både de samhällsvetenskapliga, såväl som de naturvetenskapliga ämnena. Dessa ämnen kräver en bred arsenal med olika läs- och skrivstrategier för att ta sig an och förstå. Så ännu en gång kommer jag lägga stort fokus på läsför-

ståelse och dess strategier för att förbereda mina elever för vidare studier, säger Jalking.

– Idealet att sträva efter är framför allt att deras egna värld har blivit större när de lämnar gymnasiet än vad den var när de kom. För mig handlar det om att förmedla en lust och ett intresse för det talade och skrivna ordet och få dem att förstå vilken kraft språket kan ha – på det kulturella, politiska och existentiella planet. Mer konkret anser jag det är viktigt att de behärskar språket och känner sig trygga i sin egen kompetens när det kommer till att handskas med språk och information. Om det är att skriva ett CV, hålla ett tal eller att läsa nyheterna eller själva skriva ett inlägg, eller att som mottagare kunna förhålla sig kritisk till information, säger Pontus Lindh.



Pontus Lindh.



Henrik Jalking.

Carl-Magnus Höglund

SKÖNLITTERÄRA TIPS

– men få kritiska diskussioner i Facebookgrupper för lärare

Skolan är ingen allmän plats. Ändå har en del av de diskussioner som förs inom skolans värld kommit att bli offentliga genom att de förs fram på sociala medier. Jag kommer i den här artikeln att presentera några resultat från min studentuppsats, där jag har studerat hur skönlitteratur diskuteras i ett svenskläraryorum på Facebook.

Jag har inom ramen för en studentuppsats på lärarutbildningen studerat hur skönlitteratur diskuteras på ett Facebookforum för svensklärare. I min studie har jag utgått från följande frågor:

- Vilka verk anses som lämpliga och olämpliga i Facebookgruppen? På vilka grunder görs urvalet av litteratur?
- Hur tar sig diskurserna kring skönlitteratur uttryck i Facebookgruppen mer generellt? Hur kan dessa relateras till andra diskurser kring skönlitteratur inom skolans värld?

Datansamlingen har pågått under en fyra veckorsperiod under slutet av 2018, och har begränsat sig till diskussionstrådar fokuserade på skönlitterära verk och epoker. För att förhindra spårning har återgivna diskussionstrådar översatts till engelska.

Både i Sverige och internationellt finns det studier kring hur lärare diskuterar skönlitteratur, hur skönlitteratur värderas och hur lärare förhåller sig

Äldre tiders kanon reproduceras i hög grad utan att den breddas eller utvecklas.

till en eventuell litterär kanon. Exempelvis har Gunnilla Molloy (2002) och Magnus Persson (2012) utgått från samtal med lärare och blivande lärare i sina didaktiska studier kring skönlitteratur. Dessutom berör Ann-Christin Randahl i artikeln ”Sharing is caring” (*Svenskläraren* nr 4, 2018) vilket svenskämne som framträder i lärares diskussioner på Facebook. Hon konstaterar då att svensklärare där främst behandlar skönlitteratur ur ett instrumentellt perspektiv, och att skönlitterära diskussioner med fokus på bildning är ovanliga. Dock saknas en fördjupad studie kring de värderingar som ligger bakom valen av litteratur när lärare diskuterar skönlitteratur på sociala medier – något som jag avser att belysa.

Selektiv kanonbildning

Utifrån diskussionerna kring skönlitteratur i Facebookforumet har jag gjort en sammanställning av vilka författare och verk som omnämns. Dessa omnämnda verk och författare kan ses som ett slags informell eller ”selektiv kanonbildning”. Begreppet

”selektiv kanonbildning” innebär att ett verk blir kanoniskt genom att informella auktoriteter i form av ”skickliga läsare” avgör vilka verk som är kanoniska och inte (Brink 1992).

Under den period jag har studerat omnämns totalt 196 skönlitterära verk, varav 100 är samtida och nyare verk och 92 verk räknas som äldre och nyare ”klassiker” (antingen av Facebookgruppen eller recensenter). Slutligen är fyra verk svårkategoriserade på grund av att fel titel har angetts, eller på grund av att verket hamnar i en gråzon mellan facklitteratur och skönlitteratur. Som exempel kan Platons *Gästabudet* nämnas.

Bland verken som kan räknas som ”klassiker” är majoriteten skrivna under och efter den borgerliga realismens genombrott: 61 av de 92 klassikerna är skrivna under perioden 1880–1970. När det gäller perioden 1880–1900 dominerar 1890-talet med 11 av 16 verk. Detta ska dock inte ses som ett tecken på att det är 1890-talets nationalromantik som har gjort en comeback – varken Erik Axel Karlfeldt eller Verner von Heidenstam omnämns (jfr Brink 1992). Istället är den dominerande författaren från 1890-talet Gustaf Fröding, vars dikter rekommenderas flitigt i diskussionstrådarna. Skönlitterära verk skrivna innan 1800-talet är få: Bara 13 stycken omnämns i diskussionstrådarna. Medeltida verk, om inte Boccaccios *Decamerone* räknas in, lyser helt med sin frånvaro.

Äldre tiders kanon reproduceras dock i hög grad, utan att den breddas eller utvecklas. Mansdominansen är till exempel påtaglig när klassiska verk tipsas och diskuteras. Av totalt 66 omnämnda klassikerförfattare är bara 11 kvinnor. Till och med bland 1900-talets klassikerförfattare är urvalet snävt: Bara Karin Boye, Tove Jansson, Astrid Lindgren och Alice Munro nämns.

Om könsfördelningen är skev när det gäller äldre verk och klassiker, är den definitivt jämnare när det gäller nyare och samtida skönlitterära verk: Av 74 författare är 40 kvinnor. Dock är bara en nämnd författare – Chimamanda Ngozi Adichie – utanför (om än inte helt) den västerländska kulturfären.

Hur ska den påtagliga mansdominansen bland äldre verk, och den nästan totala avsaknaden av icke-västerländska författare, i diskussionstrådarna förklaras? En

förklaring, hämtad från en brittisk studie av lärares läsvanor av Theresa Cremin et al. (2008) är att lärare har en snäv läsreper-toar: Man minns de verk man själv läste som barn och reproducerar sedan det urvalet när man ska tipsa om skönlitteratur. En annan förklaring, som styrks i studier av Annica Danielsson (1988) och Arthur N. Applebee (1992), är att skolors listor över äldre kanoniska verk stagnerar i den meningen att verk främst skrivna av västerländska män bibehålls när man sällar i kanon. En mastersstudie av antologier i skolan av Charlotte Flyckeberg och Inga-Lena Gullbrand (1998) visar dock att stagnering och utsällning inte behöver ske av nödvändighet: Andelen kvinnliga författare ökade exempelvis från 8 till 19 procent från 1970- till 1990-talet i den studie de utförde, och utomeuropeiska författare ökade från 2 till mellan 4–8 procent.

Diskussioner kring kanon

Även om det finns en tydlig kanonbildning så nämns ordet ”kanon” bara en gång under den period jag har studerat. Den ursprungliga frågan behandlar hur man kan lägga upp och planera kursen ”Litteratur” på gymnasiet, varpå en lärarstudent kommer in på frågor kring kanon:

Original post: Hello! Is there anyone who has taught the course literature/literary science? If so, how do you usually plan it? What content do you usually fill your course with?

Reply: I haven't taught the course (can't either say that I'm directly familiar with the content, nor am I done with my teaching degree, yet... I'm reading though (kind of) that course at university and we have delved in the 1880s, focusing on power, desire and sexuality. Interesting inroads, but they obviously need to be modified in order to suit the students 😊 We have also discussed the canon, if it needs to exist and in that case why/why not. Which has also led to a discussion of who decides what is good/bad literature, maybe it can be something that works? 😊 Just thinking out loud of course 😊 (newly converted and eager on work creating lots of thoughts and ideas 😊).

Lärarstudenten uttrycker i svaret sin iver kring ämnet (beskriver sig som ”newly



Karin Boye rekommenderas flitigt i Facebookgruppen.

converted”) och ger tips på möjliga teman kring skönlitteratur (“power, desire and sexuality”), men kommer även in på litteraturkanons vara eller icke-vara. Lärarstudenten är dock medveten om frågans komplexitet på gymnasienivå, och lägger därför till brasklappen “maybe it can be something that works? [...] Just thinking out loud of course”.

Instrumentellt förhållningssätt

Det faktum att man generellt väljer att bortse från den didaktiska *varför*-frågan visar på ett instrumentellt förhållningssätt till skönlitteraturens innehåll, där tipsen betraktas som objektiva fakta. Dock finns en bakomliggande värdering, där en kanon med de absolut kändaste verken anses vara det lämpligaste didaktiska valet. I diskussionstrådarna ges dessutom uttryck för att äldre och mer svårtillgängliga verk kan läsas i yngre åldrar. (En etisk gräns dras dock av vissa forumdeltagare om verken innehåller alldeles för mycket våld.) Utdraget nedan belyser frågan hur två litterära epoker – antiken och upplysningen – kan behandlas och bearbetas i årskurs sju:

Original post: Which works or excerpts from Antiquity and the Age of Enlightenment work best in grade seven?

Person 1: Have just finished a section about classics and many pupils have read

“Robinson Kruse” [sic] and thought it was good. Many boys.

Original poster: Person 1 I have worked with short excerpts before, but you read the entire book?

Person 1: The students have been able to choose from a list and now they have presented their book based on some set questions. A lot of guys chose Robinson and most of them have actually liked it. Some girls have also read it and thought it was good. We also worked with an excerpt from the book before the actual reading.

Person 2: Many like the excerpt from Plato’s Symposium that is about people being orbs and then get cut in two and search for their other half... Can create interesting discussions about pride, love and sexuality.

Person 3: We have read The Iliad and the Odyssey and seen them as cartoons at SLI [an online streaming site], a series called “Greek myths”. Very appreciated by the students!

For The Enlightenment I’d say Robinson and Gulliver are obvious choices!

Person 4: Do you read the whole?

Person 2: There is a goodish filming of the Odyssey, I usually alternate between excerpts from it and excerpts from the text! (Don’t think anyone in the whole class reads the whole thing...)

Person 4: Phew! 😊

De didaktiska frågorna *vad* som kan läsas och *hur* man kan arbeta med texterna behandlas grundligt i diskussionstråden. Klassikerna i denna kanon presenteras dock utan att problematiseras. Det är exempelvis ingen som ifrågasätter att just Jonathan Swifts eller Daniel Defoes verk ska läsas som representativa för upplysningen. Även om epokerna antiken och upplysningen har dominerats av västerländska män hade en breddning av kanon kunnat ske till förmån för kvinnliga och icke-västerländska författare.

Reella problematiseringar kring val av skönlitteratur finns dock i enstaka diskussionstrådar. Exempelvis förs en diskussion kring vad som räknas som en ”modern” teaterpjäs – menar man samtida verk, eller avser man alla verk skrivna efter det moderna genombrottet under sent 1800-tal? Dock nämns bara Strindbergs och Ibsens verk som exempel från 1800-talet.

Dessutom förekommer en reell problematisering kring kanonbildning i ett inlägg. Problematismen framställs dock som ett ironiskt skämt som först inte förstås, och sedan inte uppskattas. Diskussionen utmynnade därför istället i en diskussion kring att hålla god ton:

Original post: Has anyone worked with a Swedish classic written by a man? We’re thinking grade 9. Suggestions are welcome!

Person 1: I usually read Mina drömmars stad in grade 9.

Person 2: Ensam by August Strindberg.

Person 3: Fun and unusual choice. What do you usually talk about when you read it?

Person 4: Ett halvt ark papper

Person 5: Those can be hard to find.

Person 6: Person 5 how are you thinking now?

Person 5: Person 6 that I was ironic as 90% of the classics that have been used in Swedish schools are written by men.

Person 6: Person 5 alright.

[..]

Person 12: I spontaneously feel: is there anyone here who HASN’T worked with a Swedish classic written by a man?

Person 13: Fridegård’s Trügudars land. Fogelström’s Mina drömmars

stad. Moberg’s Utvandrarna.

Original poster: Thank you for really good suggestions! Person 5, your rude answer didn’t help me though. There is a discussion in another discussion thread about exactly these types of answers. Do it right next time. If you teach your students to help each other in that way I feel sorry for them.

Person 5: Original poster I apologise, I honestly thought your post was ironic!

Person 5: Original poster considering that similar questions come up from time to time but who ask for female authors, I simply thought you were joking. As I said, I apologise.

Original poster: Thank you Person 5, it’s OK. But it also shows what prejudices we have. Maybe we only had worked with just female authors and felt that it was time for male ones. And then this is a good forum that needs to exist for what it is for; that we help each other. I have more important tasks than to jokingly write and ask for advice. There was another dumb comment so I chose to hide it for that person’s own good. Ugh!

Eftersom den rådande normen i Facebookgruppen är att svar ska baseras på fakta och vara sanningsenliga godtas inte ironiska skämt som undergräver sanningshalten i hela diskussionstråden.



Den manliga dominansen bland klassikerna tycks bestå. August Strindberg och Henrik Ibsen tillhör dem som svensklärare tipsar om.

Detta understryks tydligast i inlägget "I have more important tasks than to jokingly write and ask for advice" (jfr Rodríguez Rosique 2013). Dessa avståndstaganden skapar dock en blind fläck: Ironin kan ses som ett sätt att problematisera värderingar. När till exempel litteraturrekommendationerna kring manliga klassikerförfattare accepteras som neutrala fakta hamnar nämligen de bakomliggande värderingarna bakom valen av litteratur i skymundan.

Avslutande reflektioner

Tips på skönlitteratur har, precis som tidigare studier bekräftat, en i första hand instrumentell funktion. Tips på skönlitteratur är dock aldrig värderingsfria fakta, vilket diskussionerna kan ge sken av. Det faktum att få äldre nämnda verk är skrivna av kvinnor och att bara en icke-västerländsk författare nämns visar på att man utgår från en konservativ kanonbildning – även om könsfördelningen är jämnare bland de nyare verken. En större öppenhet i forumet för problematiseringar – av både allvarliga och skämtsamma slag – skulle dock öka möjligheterna att få syn på värderingarna bakom valen av skönlitteratur.

Samuel Andersson

Samuel Andersson är gymnasielärare i svenska och engelska.

REFERENSER

Applebee, Arthur N. (1992). "Stability and Change in the High-School Canon". *The English Journal* Vol. 81, No. 5 pp. 27-32.

Brink, Lars (1992). *Gymnasiets litterära kanon. Urval och värderingar i läromedel 1910-1945*. Uppsala: Avdelningen för litteratursociologi vid litteraturvetenskapliga institutionen.

Cremin, Teresa; Mottram, Marilyn; Bearn, Eve & Goodwin, Prue (2008). "Exploring Teacher's Knowledge of Children's Literature". *Cambridge Journal of Education* 38(4) pp. 449-464.

Danielsson, Annica (1988). *Tre antologier – tre verkligheter. En undersökning av gymnasiets litteraturförmedling 1945-1975*. Lund: Lund University Press.

Facebook (2018). <https://www.facebook.com/Flyckeberg, Charlotte & Gullbrand, Inga-Lena> (1998). *Kanon eller kakofoni? Synen på litteratur i kulturpolitik och gymnasieskola på 1970- och 1990-talet*. Borås: Högskolan i Borås, Institutionen Bibliotekshögskolan.

Lantz-Andersson, Annika; Peterson, Louise; Hillman, Thomas; Lundin, Mona & Bergviken Rensfeldt, Annika (2017). "Sharing repertoires

in a teacher professional Facebook group". *Learning, Culture and Social Interaction* 15 (2017) pp. 44-55.

Molloy, Gunilla (2002). *Läraren, Litteraturen, Eleven. En studie om läsning och skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: Lärarhögskolan.

Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Magnus (2012). *Den goda boken. Samtida föreställningar om litteratur och läsning*. Lund: Studentlitteratur.

Randahl, Ann-Christin (2018-11-22). "Sharing is caring". *Svenskläraren* nr 4 2018.

Rodríguez Rosique, Susana (2013). "The Power of Inversion. Irony from Utterance to Discourse." Leonor Ruiz Gurillo & M. Belén Alvarado Ortega (eds.), *Irony and Humor. From Pragmatics to Discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 17-38.

Digilär.

Allt du behöver till din undervisning

I Digilärs heldigitala läromedel finns hela paketet – högkvalitativt undervisningsmaterial, intuitivt gränssnitt och inkluderande funktionalitet.

För mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet. Prova gratis på digilar.se/prova

Visste du att...

NATUR & KULTUR

Digilär är en del av Natur & Kultur och tillsammans utvecklar vi läromedel för alla stadier – tryckt, blended och heldigitalt! digilar.se | nok.se

SÅ HAR SKRIVRÅDEN ÄNDRATS I HANDBÖCKER

Avhandlingen *Skrivande och blivande* är en analys av de senaste fyra decenniernas läromedel och handböcker i skrivande. Mycket har hänt under perioden. På 1970-talet var samhällsförändring och makt motiv för skrivande. Idag handlar det om att hitta sin egen röst, förverkliga sig själv och att slå igenom som författare.

AVHANDLING

Titel: *Skrivande och blivande. Konstruktioner av skönlitterärt skrivande i handböcker och läromedel 1979–2015.*

Av: Sofia Pulls.

Disputation: 2019-03-01.

Högskola: Umeå universitet.

Det skrivs allt mer: korta och längre sms, inlägg på Facebook, kommentarer på Instagram, fanfiction, poesi, skönlitterära texter, facklitteratur. Ja, överallt skrivs det på mobilen, på datorn, på paddor, på kollegieblock och i anteckningsböcker. ”Färre vill läsa, alla vill skriva”, konstaterade Kristofer Ahlström redan för flera år sedan i en artikel i *Dagens nyheter* (2014–11–08).

Skrivboomen har märkts av under hela 2000-talet och sajter som Poeter.se där alla som vill kan publicera sina dikter har ungefär 50 000 unika besökare varje månad. Det finns något lockande i att bli publicerad, att bli läst av andra och kanske en dag kunna bli författare på riktigt. Tidningen *Skriva* som säljs överallt sedan 2011 har runt 30 000 läsare och numren är fulla med artiklar om författare som berättar om sitt eget skrivande, hur de debuterat, fått agenter och erhållit priser. Här ges mängder av skrivråd för att kunna bli en god skönlitterär skribent. Ett ur mängden är detta: ”Skrivråd liknar recept i en kokbok. Det är en beprövad metod för att laga en välsmakande rätt, men om du använder det som en strikt manual kommer du aldrig att bli någon mästarkock. Du måste lämna utrymme för improvisation och kreativitet, precis som i skrivandet.” (*Skriva* 2018:4, <https://tidningenskriva.se/guide/beratta-battre/>) Som synes gäller det att använda manualen med varsamhet så att *det egna* uttrycket inte försvinner. Vad detta egna består i är däremot mer oklart, men kan tänkas vara det säregna och unika uttryck som kännetecknar en mycket god författare.

Ett brokigt material

En som ägnat flera år att studera skrivråd och har myntat uttrycket *det egna* är Sofia Pulls vid Umeå universitet. Förra året disputerade hon på en intressant avhandling *Skrivande och blivande* i litteraturvetenskap med didaktisk inriktning, där hon ställde frågan om ”hur skönlitterärt skrivande och skrivande som subjekt konstrueras” (s. 4) i olika pedagogiska texter under perioden 1979–2015. Av-

handlingen undersöker närmare bestämt om det skett någon förändring över tid, vilka diskurser som kommer till uttryck i texterna och vad som krävs för att skrivandet skall lyckas, allt enligt texterna.

Pulls undersöker ett brett och brokigt material. Hon ägnar sig inte bara åt läromedel som används i skolan, utan också åt handböcker som läses utanför skolans kontext. Anledningen är att hon med studien vill bredda det litteraturdidaktiska fältet till att inte bara ägna sig åt klassrumsstudier eller direkt skolrelaterat material (som exempelvis läromedelsforskning) som fortfarande är det vanligaste, utan också studera material som används utanför skolan och av vuxna. Följaktligen har många olika sorters handböcker och läromedel undersökts, både sådana som hör till den formella som den informella skrivundervisningen. Pulls kallar dem alla kort och gott för pedagogiska texter, men gör egentligen ingen större affär av att det är mycket olika sorters texter. Det kan vara Siv Strömquists *Skrivprocessen* som riktar sig i första hand till läraren och *Svenska timmar. Språket* som är ett vanligt läromedel på gymnasiet idag, men också den äldre *Skrivandet bantverk* (från 1979) av Sven Wernström, *Om konsten att läsa och skriva* av Olof Lagercranz (1985) och en mängd andra fram till *Att hitta glädje i skrivandet* (2015) av Kim M. Kimselius. Faktum är att antalet skrivhandböcker ökar för varje decennium och det är väl ingen slump att tidningar som *Skriva* började utkomma just 2011.

Pulls ställer förstås relevant frågor om varför denna ökning och vad står den för? Hon kopplar till teoretiker som Zygmunt Bauman, Michel Foucault och Richard Sennett för att vaska fram de ideologiska uttryck som böckerna ger uttryck för och hon finner att den nyliberala ideologin blivit allt starkare. Skrivböckerna på 2000-talet förmedlar att det är viktigt att utgå från den egna erfarenheten, men också att skriva och läsa mycket. Det gäller att finna sin röst, att show don't tell, och kill your darlings. Mycket av detta känns igen, men att få så

Från att ha varit förknippat med en sociopolitisk diskurs, med samhället och skrivandet som ett medel för makt, har det allt mer under 1990-talet och framför allt under 2000-talet kommit att förknippas med lust och individens självförverkligande.

många exempel, en gemensam analys och dessutom över tid är mycket givande och en aning oroande. Det är förstås inget fel att skriva mycket vare sig i skolan eller hemma, tvärtom, men måste alla skriva för att bli kända, för att bli författare och tjäna mycket pengar?

Skrivandets diskurser

Pulls analyserar och definierar handböckernas och läromedlens diskurser genom att använda Roz Ivanics teoretiska ramverk från artikeln "Discourses of Writing and Learning to Write" (2004). I denna urskiljs sex olika diskurser (färdighetsdiskurs, kreativitetsdiskurs, processdiskurs, genrediskurs, socialpraktikdiskurs, sociopolitisk diskurs). Jag redogör inte för skillnaden mellan dessa här (läs artikeln på sid 16-18 för en redogörelse för dem, reds anm.), men konstaterar att Pulls lägger till ytterligare två som är en stöddiskurs och en marknadsdiskurs. Den sistnämnda har hon särskilt nytta av i diskussionen kring varför det har skett en ökning. Genom att använda sig av Ivanics kan Pulls i fyra matiga analyskapitel urskilja hur de olika texterna laborerar med olika diskurser.

Flera viktiga iakttagelser görs som att läromedlen för skolan betonar skribentens egna erfarenheter, det egna, och att det går ut på att eleven skall försöka hitta sin egen röst. Hur detta skall göras ges däremot ingen vidare hjälp med. Det är också intressant att fundera på hur denna påtvingade intimitet skall behandlas i ett klassrum med tanke på etiska aspekter och respekt för elevens privatliv.

Skrivandet skall idag också vara lustfullt. Pulls visar att så inte alltid varit fallet. Vid tidpunkten för undersökningens start 1979 och hela 1980-talet sågs skrivandet snarare vara något som krävde regelbundenhet och disciplin. Från att ha varit förknippat med en sociopolitisk diskurs, med samhället och skrivandet som ett medel för makt, har det allt mer under 1990-talet och framförallt under 2000-talet kommit att förknippas med lust och individens

självförverkligande. Nu framträder en stöddiskurs i framförallt handböckerna som hjälper skribenten framåt och att skribenten inte skall bli helt sänkt av exempelvis en refusering. Det handlar om att skriva, skriva, skriva men också om att finna flowet, lyckan. Det är individen själv som allt hänger på. Samtidigt vet vi att det finns en stark marknadsdiskurs som Pulls urskiljer. Alla kan inte, och blir inte, författare.

Välskriven avhandling

Pulls själv skriver väl. Texten är lätt att följa och diskurser urskiljs. Hur dessa urskiljs hade gärna jag fått mer inblick i genom ett något tydligare metodavsnitt. Vidare förhåller sig Pull till ett omfattande material lite enkelt genom att kalla alla texter för pedagogiska texter. I boken *Kritisk läsning av pedagogiska texter* (red. Marie Carlsson och Kerstin von Brömsen från 2011) för redaktörerna en diskussion kring de omstridda begreppen läromedel och pedagogiska texter, där det senare innefattar allt material som kan användas i klassrum men urskiljer samtidigt att ett läromedel är något speciellt eftersom syftet är att det användas i ett klassrum. Men vilket syfte har en kommersiell handbok? Här hade Pulls gärna kunnat skriva mer kring böckerna dess författare och förlag. Så skriver exempelvis Olof Lagercrantz själv i sitt förord till den underbart välskrivna *Om konsten att läsa och skriva* att den är "iakttagelser och minnen från ett liv tillbragt i läsar- och skivlarlandet." Ja, det är detta land som vi vill att alla, också våra elever skall upptäcka. För handböckerna kan också pusha ett skrivande att bli en del av en frizon och en subversiv aktivitet i det samhälle vi lever i, konstaterar Pulls i sitt avslutande ideologiska kapitel. Det är bara att instämma. Skriv, skriv!

Anna Nordenstam

Anna Nordenstam är professor i litteraturvetenskap vid Göteborgs universitet och professor i svenska med didaktisk inriktning, Luleå tekniska universitet.

AUGUSTNOMIERADE kapitelböcker och skräck- roman för ungdomar

Tänka sig. Efter att vi i många år har klagat över att det nästan bara är bilderböcker och ungdomsromaner som nomineras till Augustpriset för barn/ungdom blev i fjol hela tre kapitelböcker nominerade och en av dem vann världens högsta barnbokspris!

De tre är *Mitt storslagna liv* av Jenny Jägerfeld, *Jordgubbsbarnen* av Sara Olausson samt vinnaren *Vänta på vind* av Oskar Kroon. Alla tre är sommarberättelser – men så olika!

Tolvårige Sigge i solglasögon ser på den färgstarka omslagsbilden till *Mitt storslagna liv* tuff ut, men är han det? Näää.

Sigge och hans familj har flyttat från Stockholm till mormors pensionat i Skärblacka. På förra skolan hade han det knepigt med “kompisarna”. Nu vill Sigge reboota sig själv och bli omåttligt populär. Bråttom är det. Han har ju bara sommarlovets 57 dagar på sig. Jenny Jägerfeld har skrivit ännu en varm och ömsint bok. Och emellanåt – hisnande kul.

JORDGUBBSBARNEN (som nog utspelas i Rumänien) är berättad helt ur åttaåriga Marias perspektiv. När berättelsen börjar ska Maria och hennes nästan jämnåriga bror Gabriel snart ha sommarlov. Men Marias och Gabriels mamma och pappa har fått stora räkningar att betala så de tvingas åka från sina barn. De reser med buss till

Sverige och “plockar jordgubbar” för att tjäna pengar så att inte familjen ska behöva frysa och svälta under den kommande vintern. Att “plocka jordgubbar” egentligen betyder “att tigga” – det får inte barnen veta förrän långt senare.

Sara Olausson har lyckats att – vilket är skönt – fluffa till sin berättelse om de fattiga syskonen. Till exempel blir det ganska kul (och litet läskigt) när barnen ska försöka laga ett hål i taket med melontuggummi!

MED VÄNTA PÅ VIND bjuder författaren Oskar Kroon mellanåldersbarn (och vuxna) på en rörande, poetisk och tonkänslig sommar-/natur-/kärleksberättelse. Tillsammans med sin käre tystlätne morfar bygger flickan Vinga en båt, en snipa. Morfar kallar Vinga – som är introvert, osäker, envig och inte står ut med sina nyskilda föräldrar hemma i stan – för «sjökaptenen». En dag finns coola Rut – flickan i den tuffa svarta hatten – på ön. Två jämnåriga tjejer kunde inte vara mer olika än Vinga och Rut. Ändå söker de sig till varandra. Vinga vill vara nära Rut, mycket nära. Ingenting är enkelt.

Ingen enda tonårsberättelse nominerades alltså år 2019 till Augustpriset. Om jag hade suttit i juryn skulle jag ha talat mig varm för en bok av noir-dramatikern Gustav Tegby som nu har debuterat som ungdomsromanförfattare. Och vilken bok!



Jenny Jägerfeld
Mitt storslagna liv
Rabén & Sjögren 2019

Temat i Gustav Tegbys alla verk är skräck. Och något mer... Kanske längtan. Kanske beröring. Debutromanen är en psykologisk paranoiathriller med övernaturliga inslag. En formidabel bladvändare som kommer att gripa tag i de tonåringar, unga vuxna och vuxna som törs!

HANDLINGEN UTSPELAR sig under en kall vinter i Umeå med omnejd. Titeln är *Beröringen*. Bokens första, ruggiga, mening lyder: Så fort det ringer på dörren förstår jag att pappa kommer dö idag. Min egen allra första reaktion är dock inte den skrämde läsarens. Utan den grammatikbesatta svensklärarens: Hm, hm, är det verkligen korrekt att hjälperbet

“kommer” skrivs så här – utan ett efterföljande “att”? Jag kontaktar Språkrådet och får veta: Det är numera helt korrekt.

Hon som förstår att hennes pappa kommer dö idag – eftersom hon och pappa nu måste öppna dörren till sin låsta och tysta lägenhet i Umeå nära lasarettet – är sextonåriga Elin. Nästan hela sitt liv har far och dotter levt isolerade tillsammans. De är ungefär lika mycket sams och osams som de flesta ensamstående fäder med tonårsdöttrar. Pappan är till exempel noga med att Elin ska göra sina läxor.

Han har – ända sedan hon var en liten tös – berättat för den moderslösa Elin att hon har något farligt, en förbannelse som heter *Beröringen*, den är som en smitta. Om Elins hud rör vid någon annans hud blir den personen bunden till henne och om den personen kommer mer än trettio meter från henne – kommer den personen (att) dö. Så den enda person som hon får ha normal kroppskontakt med är pappan och han har, fram tills nu, klarat sitt liv genom att alltid vara i Elins närhet.

ALLT VAD ELINVET om världen är det som pappa har berättat för henne, det som hon i smyg har sett genom köksfönstret samt det som hon har förstått och lärt sig genom filmer och internet. När pappan har suttit upptagen med översättningsarbete har Elin dock skaffat sig en egen hemlig chattkontakt. På “Forum för asociala” umgås hon med en mycket säregen Sebastian från Skellefteå. Den kontakten är viktig för att Elin något litet ska känna sig som en “normal” tonåring.

Tillbaka till romanens inledningsmening. Elin, hennes pappa och läsaren förstår att det är polisen som ringer på dörren. Polisen, som kommer in i lägenheten, an-

tar att Elin är ett mer eller mindre hjärntvättat kidnappningsoffer. De släpar iväg pappan, och när pappan kommer längre än trettio meter från sin dotter, då kommer han dö.

Elin får kontakt med Socialens jourtjänst, hon flyttas till kontaktföräldrar på landsbygden utanför stan och hon får äntligen gå i skolan. Hon börjar på Samhällsprogrammet på gymnasiet. Elin får, som föräldralös skolelev, vad omgivningen tror är “frihet” – men i den “friheten” är hon livrädd för att riskera att få hudkontakt. Bli en bödel. Hon ser till att ingen får röra vid henne, att luvan är uppdragen, att hennes nacke inte är oskyddad, att aldrig glömma att ta på sig fejläderhandskarna. Samtidigt längtar Elin efter att bli berörd, få röra vid en annan människa, få vara tillsammans. En omöjlig dröm.

INTE ETT ORD MER berättar jag för Svensklärarens läsare om handlingen. För den läsare som har kommit så här långt i romanens berättelse är faktiskt redan helt fast. Det går inte att sluta att läsa förrän den kallsvettige läsaren kommit fram till sidan 400 och bokens allra sista mening. Den yttre spänningen i *Beröringen* är stark, överraskningarna i intrigen är flera, den sextonåriga huvudpersonens utsatthet är hjärtegripande.

Bokens allra sista mening, förresten, den är – fasansfull. Eller kanske: underbar. Vad jag menar? Läs den sista meningen. Då vet jag att du kommer förstå.

Lena Kjersén Edman

Lena Kjersén Edman är bibliotekarie, lektor i biblioteksvetenskap, läsrämjare och kritiker.



Gustav Tegby
Beröringen
Rabén & Sjögren 2019

Ny litteraturantologi för gymnasiet breddar kanon

Vad skulle du ta med för texter om du fick göra en egen litteraturantologi för gymnasiet? Om du skulle välja ut de texter som berört dig mest, och som du skulle vilja dela med dig av till dina elever? Så trodde jag först att Libers förlag med redaktör David From hade tänkt när de nu ger ut en ny antologi. Bara titeln, *Libers litteratur*, antyder något personligt eller eget. Och Kerstin Ekmans förord förstärker intrycket av att den här boken vill beröra: ”Noveller, romaner, dikter och låttexter har valts ut med ambition att skapa starka läsoplevelser.”

Fast vid en närmare anblick ser jag att urvalet naturligtvis även haft andra grunder än läsoplevelse. Hälften av de 57 bidragen är skrivna av kvinnor, och hälften skrivna på svenska. Och de översatta texterna kommer verkligen från hela världen. En fransk författare, och hon heter inte Albert Camus, utan Nina Bouraoui; en engelsk författare och hon heter inte Graham Green, utan Zadie Smith. Förlaget har uppenbarligen haft ambitionen att spegla svensk och hela världens litteratur.

Några texter tillhör en litterär kanon, som Frödings ”En kärleksvisa”, andra en skolkanon, som Ninni Holmqvists *Kostym*. Åter andra är mindre bekanta, åtminstone för mig, särskilt några från andra kontinenter än Europa, och sentida låtförfattare.

DET HÄR ÄR EN ANTOLOGI som lutar på läraren. Texterna är ordnade strikt kronologiskt, inte tematiskt, genremässigt eller geografiskt. Inga introduktioner till texterna, och inga förslag på frågor. Författarna presenteras endast genom tecknade porträtt och minimala tidslinjer med några bibliografiska nedslag. Är Su Tong man

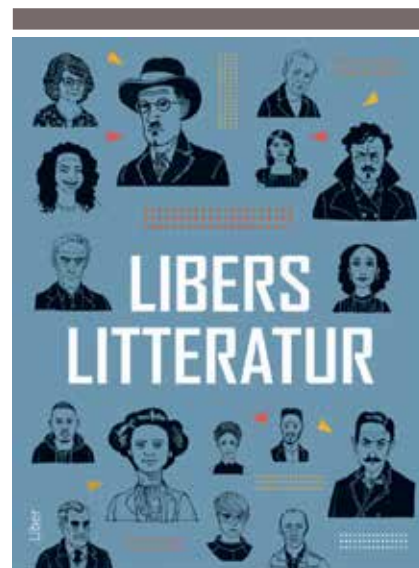
eller kvinna? Om du inte vet och tycker frågan är viktig får du dra slutsatser från bilden, eller googla. Ibland ges inkastade små notiser i marginalen, mest av kuriös karaktär.

Avsaknaden av introduktioner och frågor är befriande. Men utdragen ur romanerna? Det kan ju vara trögt att dyka in mitt i en roman, utan någon orientering. Jag provar med två utdrag ur romaner jag inte läst, av Orhan Pamuk och Jamaica Kincaid, och tycker att de står förvånansvärt bra på egna ben. Läsoplevelse!

BOKEN ÄR GENERÖST illustrerad, och i kombination med de mjuka pärnarna och det stora formatet inbjuder den till att bläddra och titta i. Jag tänker att det är ett sätt att använda boken. Låta eleverna bläddra och välja något de vill läsa. För det är en bok som inbjuder till läsning.

Bilderna har anknytning till texterna. Ibland blir det en lyckad korsbefrukning, som när bidraget av Kincaid bryts av med en helsida av en målning av Gauguin. Den västindiska författarens bild av den vite mannen ställs mot den franske målarens bild av den polynesiska kvinnan. Kolonialt mot postkolonialt. Ibland blir det mer tveksamt, som när Alejandro Leiva Wengers *Elixir* illustreras av suddiga svartvita foton som tycks visa upplopp och polisbrutalitet, kanske från Sydamerika. Är det författarens chilenska bakgrund som avses, eller ska läsaren tänka att Marco och José i nästa avsnitt ska ut och anstifta bilbränder i förorten? Här hade jag föredragit att vara utan bilder. Leiva Wengers magiska svenska talar bäst för sig själv.

Till sist. På baksidan skriver förlaget att antologin ger en solid grund att stå på när man läser svenska på gymnasiet. Men



David From (red)
Libers litteratur
Liber 2019

frågan är ifall det här verkligen är en grundantologi, eller ett komplement. Texterna är alla från 1880-talet och framåt. Vi har väl inte kapat antiken, ännu i alla fall? Och kanske en tyskspråkig författare – vad heter han nu igen, Kafka...

Olle Fritzell

Olle Fritzell är universitetsadjunkt på Institutionen för språkdidaktik vid Stockholms universitet.

17-19.9.2020
Hanaholmen
— kulturcentrum för Sverige och Finland
hanaholmen.fi

NORDSPRÅKS HÖSTKURS 2020 i Helsingfors

För lärare i modersmål och litteratur, nordiska språk och andra intresserade

GRÄNSEN SOM MÖJLIGHET ELLER BEGRÄNSNING

I dagens globala värld, där människorna ofta reser och flyttar från ett land och språkområde till ett annat, kan gränserna öppna nya möjligheter eller stänga dörrar. Teman för höstkursen är gränser, begränsningar, tolerans, möjligheter, kulturella likheter och olikheter, nordiska språk och nordisk litteratur.

I PROGRAMMET B.L.A.

FÖRELÄSNINGAR

- **JAAN SIITONEN** (Finland)
om språkambassadörerna som öppnar nya dörrar
- **ZULMIR BESEVIC** (Sverige)
- en svenskbosnisk författare om att överträda gränser
- **BERGTHÓRA KRISTJANSÐÓTTIR** (Danmark)
om hur skolornas undervisningsmaterial passar för personer med en annan kulturell bakgrund
- **ANNE MIA STENO** (Danmark)
författare och universitetslektor om gränserna inom oss och i samhället

MUSIKINSLAG

- **ELINBORG** och **JÓGVAN** (Färöarna)

UTFLYKTER

- Unesco världsarvet **SVEABORG**, där vi får höra om Finlands spännande historia på gränsen mellan öst och väst
- Guidad visning på **KIASMA**, museet för nutidskonst



HANAHOLMEN



NordSpråk

Uppdateringar av programmet,
information och anmälan på
nordsprak.com

Pris: I varje pris ingår föreläsningar och utflykter samt de måltider som hör till programmet. 2600 DKK i enkelrum (med frukost och morgonbasta) på Hanaholmen 1800 DKK i dubbelrum (med frukost och morgonbasta) på Hanaholmen 1350 DKK utan logi



Sveaborg



Hotel Hanaholmen



Kiasma

SVENSKLÄRARFÖRENINGEN

Vi arbetar med

- svenskämnets ställning i skola och lärarutbildning
- en levande ämnesdebatt
- ett aktivt och medvetet förhållningssätt till språk och litteratur
- svenskämnets helhet
- fortbildning till både blivande och verksamma svensklärare

Medlemskap

Medlem i Svenskläraryöreningen kan svensklärare eller andra enskilda personer vara. Avgiften är 320 kronor per kalenderår och 160 kr för studerande och pensionärer.

Som medlem får du tidskriften *Svenskläraren* (fyra nr per år), årsskriften *SLÅ*, tillträde till föreningens kurser, rösträtt på föreningens årsmöte, med mera.

Avgiften erläggs direkt på hemsidan www.svensklaraforeningen.se där du samtidigt skriver in namn och adressuppgifter. Alternativt erläggs avgiften till föreningens bankgiro 876-1454 (kontakta då samtidigt föreningen via e-post info@svensklaraforeningen.se och uppge adress och e-postadress).

Skolor, institutioner och andra icke-medlemmar kan prenumera på *Svenskläraren* (350 kronor) respektive *SLÅ* (350 kronor). Utlandsprenumerationer kostar 380 kronor.

Adress

Svenskläraryöreningen
c/o Nils Larsson
Skifferstigen 4
196 33 Kungsängen

E-post: info@svensklaraforeningen.se

URL: www.svensklaraforeningen.se

FB: Svensklärarna

Twitter: @svensklararna

Instagram: svensklararna

Styrelse

Ordförande:

Nils Larsson
nils.larsson@isd.su.se

Vice ordförande:

Suzanne Parmenius Sward
suzanne.parmenius-sward@liu.se

Kassör:

Ulrika Nemeth, ulrika.nemeth2@gmail.com

Sekreterare

Jeanette Lavigne, jeanette.lavigne@gavle.se

Övriga ledamöter:

Jenny Edvardsson, jenny.edvardsson@utb.kristianstad.se

Anna Nordenstam, anna.nordenstam@lir.gu.se

Fredrik Sandström, fredrik.arboga@gmail.com

Minna Wadman, minna.wadman@enskildagrund.se

Helen Winzell, helen.winzell@liu.se

FÖRENINGSNYTT



Möte om hedersvåld.

Foto: Alice Widlund

Att leva med hedersvåld

Ondagen den 6 november berättade Ilona Chukri och Midia Moloudpoor för Svenskläraryöreningen i Västerås hur det är att leva med hedersvåld. De har varit runt i olika skolklasser och berättat om denna problematik tillsammans med personal från skolan. De har båda personlig erfarenhet av att ha upplevt hedersmord och hotande dödsdom inom sin släkt, så de visste vad de talade om. Trots sorg och rädsla tvekar de inte att berätta om hur den så kallade hederskulturen fungerar som finns mitt ibland oss i vårt svenska samhälle.

Ilona Chukri och Midia Moloudpoor avtackades och kvällen avslutades med enkel förtäring och en frågestund.

Alice Widlund

Årsmöte i Svenskläraryöreningen

Lördagen den 28 mars, kl 11-13

Alla läser!

Bakgrund, motiv, preliminära resultat.
Olle Nordberg, fil.dr i litteraturvetenskap, föreläser
om ett läsprojekt där 1200 unga läsare deltar.

Plats: Stockholms universitet. E-huset, sal E243.

Vi bjuder på soppa och bröd efter mötet!

Anmäl dig senast den 15 mars till
info@svensklaraforeningen.se

Varmt välkomna!

Styrelsen

GÅ MED I SVENSKLÄRARFÖRENINGEN

Varför ska du vara med?

Svenskläraryöreningen är mötesplatsen för alla som undervisar i svenska. Hos oss möts yrkesverksamma lärare och forskare för diskussion, lärande, fördjupning och inspiration.

Vad får du?

Du får tidningen *Svenskläraren* fyra gånger om året med inspirerande, ifrågasättande och intresseväckande texter med många olika perspektiv på svenskämnet, liksom recensioner av läroböcker och forskningslitteratur.

Du får vår fullmatade årsskrift där relevant, djuplodande och ny forskning presenteras utifrån ett nytt spännande perspektiv varje år.

Du får inbjudningar till högkvalitativa utbildningsdagar och forskningsföreläsningar på olika ställen i landet. Dessa är oftast helt gratis för våra medlemmar.

Du får möjlighet att vara med på kurser och konferenser om skönlitteratur, språk och kultur i hela Norden via föreningen Nordspråk.

Fortfarande inte övertygad?

Vi driver frågor som är relevanta för alla som undervisar i svenska, oavsett årskurs och skolform, och vi deltar gärna i debatten kring språkets, litteraturens och svenskämnets roll i skolan och samhället.

Föreningen bygger på engagemang, kunskap och passion för svenskämnet, språket och litteraturen!

Föreningen, bildad 1912, är helt ideell. Vi är redan många men vi behöver bli fler.

Brinner du också för svenskämnet? Kom med du också!

Du anmäler att du vill bli medlem på vår hemsida: <http://www.svensklaraforeningen.se/bli-medlem/>

Kontakta oss på info@svensklaraforeningen.se
Vi finns också på Facebook (gruppen Svensklärarna),
Instagram (svensklarama) och på Twitter (@svensklarama).



SVENSKLÄRARFÖRENINGEN





Avsändare:
Svenskläraren
c/o Carl-Magnus Höglund
Ingelsetorp 13
438 54 Hindås



**NATUR &
KULTUR**

Kursböcker för Svenska 1–3

Fixa svenskan är en läromedelsserie som består av kursböcker för Svenska 1–3. Böckerna har en gemensam grundstruktur och behandlar litteratur, språk och muntlig och skriftlig framställning i olika genrer.

Beställ ett utvärderingsexemplar på nok.se/fixasvenskan

Fixa svenskan 3 utkommer vt 2020



Visste du att...

Digilär.
EN DEL AV NATUR & KULTUR

Digilär är en del av Natur & Kultur och tillsammans utvecklar vi läromedel för alla stadier – tryckt, blended och heldigitalt! Läs mer på digilär.se | nok.se