

# SVENSKLÄRAREN

TIDSKRIFT FÖR SVENSKUNDERVISNING NR 1-2019 ÅRGÅNG 63



# Spegla språket i ditt klassrum!

Nytt läromedel i svenska och svenska som andraspråk för åk 7-9.  
Finns även som onlinebok och till hösten för åk 7 i heldigital version.



# 100% BLENDED LEARNING

Varje lärare har sitt sätt att undervisa. Precis som varje elev har sitt sätt att lära. Med blended learning väljer du din egen mix av digitala och tryckta läromedel och formar undervisningen så att den passar just dig och dina elever.

Nu är  
hela serien  
komplett!

**s a n o m a** utbildning

Ledande läromedel



**LEDARE** CARL-MAGNUS HÖGLUND, REDAKTÖR

**M**otstånd är en central del av demokratin. I motståndshandlingar utkristalliseras och tydliggörs värderingar, personligheter och konflikter. Det är via motståndshandlingar som normer och maktförhållanden kan synliggöras, utmanas och förändras.

Det skrivna ordet har under århundraden använts av marginaliserade grupper för att göra motstånd. Anna Salomonsson ger flera exempel på det i detta nummer och ger tips om hur litteraturundervisning därmed kan kopplas till värdegrunden och demokratibegreppet.

Det är också när språk och text bjuder motstånd mot våra invanda läse- eller tankemönster som vi utmanas intellektuellt och litteraturen erbjuder en estetisk upplevelse. Anna Nordenstam och Christina Olin-Scheller varnar därför för den nuvarande utvecklingen där lättlästa böcker blir ett vanligare inslag i undervisning.

**MED DET HÄR NUMRET** vill vi också diskutera lärares möjligheter att göra motstånd mot en skolvardag som i allt högre utsträckning präglas av misstro mot lärarkollektivet och av styr-

medel och pålagor uppifrån. Daniel Sandin förespråkar ett sorts mikromotstånd där lärarna med stöd i det professionella friutrymme som faktiskt finns framskriver i styrdokument återtar makten över sin tid och undervisning.

**DE HÄR FRÅGORNA OM** makten över skolans utveckling och undervisningens innehåll arbetar Svenska Lärarföreningens styrelse ständigt med. Till exempel genom att ta strid mot krav på en kanon i litteraturundervisning. På årsmötet nu i slutet på mars ska tre nya ledamöter väljas in i styrelsen. Alla medlemmar i föreningen har rätt att delta i omröstningen och därmed påverka föreningens inriktning. Lär mer om hur det går till på sidan 35 i det här numret. Glöm inte att rösta innan den 1 mars!



*Carl-Magnus Höglund*

## INNEHÅLL

- 3 Ledare
- 4 Nyheter
- 6 Språksspalten
- 8 Många fel i läromedel  
*Av Katarina Lundin och Erik Bandh*
- 12 Tema: Motstånd
- 12 Temainledning  
*Av Nils Larsson*
- 14 Professionell frihet  
*Av Daniel Sandin*
- 17 Läsning utan motstånd  
*Av Anna Nordenstam och Christina Olin-Scheller*
- 20 Skolverket stoppade modul  
*Av Gunilla Molloy*
- 24 Motstånd i litteratur  
*Av Anna Salomonsson*
- 26 Forskning: Avhandling om berättelseskivande
- 28 Recensioner
- 32 Skrivande är textilt hantverk  
*Av Sara Fransson*
- 33 Krönika
- 34 Föreningsnytt
- 35 Styrelseval

### SVENSKLÄRAREN

Tidskr. för svenskundervisning

Redaktör och annonsbokning: Carl-Magnus Höglund.

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

Ansvarig utgivare: Carl-Magnus Höglund. Redaktionsråd: Christina Olin-Scheller, Suzanne Parmenius Swärd, Anna Nordenstam och Joakim Lygner. Omslagsillustration: Patrik Boberg. 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.svensklararforeningen.se](http://www.svensklararforeningen.se).

Alternativt erläggs avgiften till föreningens bankgiro 876-1454 (kontakta då samtidigt föreningen via mail [info@svensklararforeningen.se](mailto:info@svensklararforeningen.se) och uppge adress och mailadress).

#### Utgivningsplan 2019

Nr	Materialdag	Utkommer	Tema
2	8 april	3 maj	Mätning
3	19 augusti	5 september	Stil
4	21 oktober	21 november	Inte bestämt ännu

# Forskningskonferens om svenskämnet

**Den 22-23 november hölls den trettonde konferensen i Svenska med didaktisk inriktning i Linköping med temat "Bildning, utbildning och fortbildning".**

Bengt-Göran Martinsson representerade arrangörsgruppen vid Linköpings universitet och hälsade de 160 deltagarna välkomna till konferensen på Linköping Konsert & Kongress. Deltagarna fick under de två dagarna ta del av tre plenarföreläsningar och hade möjlighet att gå på presentationer av forskningsprojekt och symposier kring exempelvis digitalisering och litteraturens didaktiska funktion. Konferensen innehöll drygt 60 presentationer med inriktning mot bland annat yngre barn, litteraturundervisning, nyanlända elever, digitalisering, nationella prov, fortbildning, vetenskaplighet och skolspråk. Att ämnet svenska med didaktisk inriktning är livskraftigt var mycket tydligt.

## Utgå från elevernas textvärldar

Tre högtintressanta plenarföreläsningar hölls. Den inledande av Cristina Vischer Bruns, från LaGuardia Community College i New York. Hon betonade lärarens och forskarens ansvar att, istället för att utgå från den klassiska skönlitteraturen, försöka förstå och möta de textvärldar som eleverna faktiskt är en del av. Dessa textvärldar, såsom fan fiction, dataspel, filmer och populärlitteratur, öppnar för ett fullkomligt uppgående i en berättelse och kan också för vissa elever vara en väg att bearbeta själslig smärta. Undervisningen måste utgå från det som är meningsfullt för eleverna, menade Vischer Bruns och hon uppmanade lärare att lära av sina elever.

## Målstyrning och utvärderingar

Per Ledin från Södertörns högskola talade om utbildningens och skolans nya visualiserade språk. Det handlar både om vilken bild som förmedlas i marknadsföringen, såsom rum, rymd, höjd, interaktion, dy-



Per Ledin föreläser.

Foto: Ulrika Nemeth.

namik och interaktion men också om styrningens roll för utbildningen. New Public Management (NPM) och dess fokus på målstyrning och styrtaal för till ett språk där rutor, punktlister och siffror med decimaler spelar stor roll, vilket också begränsar vad som är möjligt att uttrycka om exempelvis utbildningens och kunskapers kvalitet. Igenkännande skratt tydde på att publiken kände igen beskrivningen av både marknadsföring och utvärderingsmaterial. Ledin visade ett konkret exempel på hur målstyrningen och dess språk påverkar genom att visa appar som i realtid registrerar förskolebarns måluppfyllelse och som används i förskolor i Sverige idag.

## Gunilla Molloy tackades för sina insatser

Gunilla Molloy gav i den avslutande plenarföreläsningen en fascinerande inblick i Ellen Keys tankar kring kunskap och bildning och påminde om Keys stora och internationella inflytande inom pedagogik. Key såg på kunskap som en slags bottenplatta medan grunden för bildningen är en åsiktsförskjutning. Utifrån kunskaper, diskussioner, tankar och åsikter skapas bildning och ett sammanhang, både individuellt och kollektivt. Utbildningens och bildningens syfte är enligt Key att forma



Gunilla Molloy.  
Foto: Eva Hultin.

människan och samhället. Molloy efterlyste också klass som forskningsobjekt. Föreläsningen avslutades med stående ovationer, både för den fantastiska föreläsningen i sig men även som ett erkännande av Molloy stora insatser inom fältet Svenska med didaktisk inriktning.

Det var en mycket lyckad konferens och mötesplats för forskare och lärare med ett gemensamt intresse i svenskämnet: ett gott mottagande, en fin inramning och tankeväckande innehåll. SMDI-konferensen hålls vartannat år och nästa gång, 2020, är det Malmös tur. 2019 hålls den nordiska motsvarigheten NNMF i Trondheim.

Ulrika Nemeth



## Nordspråks sommarkurs 2019

### Nytt blick på havet

Havet er en rejsevej som bandt og binder os sammen i Norden. Men hvad er havet i de moderne nordiske samfund – en ressource, en kirkegård, en losseplads, et symbol for både død og fornyelse?

På kurset anskuer vi havet. Konkret ved at sejle på mægtige, gådefulde Vestfjorden, men også som konstruktiv metafor for kommunikation og forståelse i ny nordisk litteratur og kultur.

Præsentationer av Morten Strøksness (NO), Theis Ørntoft (DK) og andre nordiske forfattere og forskere med specialindsigt i havet. Tilmelding og detaljeret program fra uge 2, 2019.

**Dato:** 24.-28. juli 2019

**Sted:** Svolvær i Lofoten, Norge

**Pris:** DKK 5.800 (enkeltværelse) DKK 5.200 (dobbeltværelse)

**Tilmelding** inden 1. april 2019

Arr.: Benedicte Eyde (NO), Nils Larsson (SE) og Torben Mundbjerg (DK).

Information och anmälning: <https://nordsprak.com/>

## Jobba i utlandet som svensklärare!

SÖKES: Lärare som vill undervisa i svenska vid universitet i utlandet

FINNES: Entusiastiska studenter som vill lära sig allt om Sverige

ANSÖK SENAST: 6 mars 2019 LÄS MER: [svenskaspraket.si.se](http://svenskaspraket.si.se)

**SI.** Svenska  
institutet



## Korrekt stavad goja, är ändå goja

### 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](mailto:sprakfragor@sprakoch-folkminnen.se).  
Skriv *Svenskläraren* i ämnesfältet.

**VI SPRÅKVÅRDARE OCH SVENSKLÄRARE** jobbar hårt för att andra ska lära sig att följa standardskriftnormen. Men vi blir knappast förvånade när någon gör avvikelser från den, som till exempel *Därför behöver dem lösa problemet snarast* eller *lagets nye tränare Malin Sjöström*. Elever håller ju på och lär sig standardskriftspråket, och vissa av dem håller rentutav på att lära sig svenska språket. Även drivna skribenter som sedan länge lämnat skolan fortsätter att utvecklas i sitt sätt att utnyttja språklig variation inom och utanför standardsvenskan. Vägen till perfektion är oändlig, och de flesta av oss är helt enkelt inte riktigt där ännu.

Så vad gör ett språkligt misstag för skada på denna väg? Så stor skada som vi tillåter det att göra, vill jag svara. För vi kan välja att se det som det normbrott det obestridligen är: en bokstav som inte borde vara där, ett felböjt pronomen eller en sliten klyscha där vi önskat oss en stilistiskt knivskarp formulering. Men vi kan också bygga något betydligt större av det: vi kan använda språkliga avvikelser för att dra direkt halsbrytande slutsatser, som att den som skriver *cyckel* eller *Dem kom fram i tid* inte kan ha tillgodogjort sig sin skolutbildning överhuvudtaget. Har man inte lärt sig dessa språknormer har man säkert inte förstått något om kemi eller samhällskunskap heller. Det beror säkert på bristande analytisk förmåga, och en sådan persons åsikter behöver man inte ta på allvar, än mindre behöver man anställa den! Ungefär så kan man, lite smålakt, sammanfatta en vanlig föreställning och dess följdvärderingar.

**TYVÄRR ÄR DEN SORTENS FELSLUT** inte helt ovanligt. En ledarskribent i *DN* fick nyligen veta att hennes argumentation inte övertygade, eftersom hon inte kunde skilja på *var* och *vart*. I en annan krönika kunde man läsa: "Det slappa ordet röjer den slappa tanken, den bristande respekten för det egna hantverket undergräver ens moraliska rätt att ha synpunkter på andras. Litteraturrecensenten som

talar om att något 'skaver' i den bedömda romanen, den politiske journalisten som talar om behovet att 'adressera' frågan, sportjournalisten som skriver om det 'stekheta' derbyt har i det ögonblicket förklarat sig ovärdiga att ha någon åsikt om en annan människas yrkeskompetens."

### Vägen till perfektion är oändlig.

Så tänker många, och både språkvårdare och svensklärare brukar påpeka att man kan uppfattas som mindre trovärdig om man stavar fel, bli bortsorterad bland jobbansökningarna om man inte skiljer mellan *de* och *dem*. Det är sant, men vi behöver också uppmärksamma att det finns någon mer än skribenten som riskerar att skadas av dessa föreställningar. Den som bedömer argument efter hur korrekt svenska de är uttryckta på, eller hur stilistiskt skicklig skribenten är, löper stor risk att göra missbedömningar. Den kan avfärda ett intelligent resonemang på grund av ett stavfel – eller råka svälja etiska vidrigheter för att de är uttryckta med stilistiskt briljans.

**NÄR FILOSOFER VÄRDERAR** argument så är sanning och relevans de tunga kriterierna. Grundkursen i argumentationsanalys går ut på att avgöra:

- Är argumentet sant?
- Om argumentet är sant, är det relevant?

Men inte ens på de mest avancerade nivåerna börjar filosofer bedöma om argumentet är uttryckt enligt standardnormen, korrekt stavat och håller en hög stilistisk nivå. Helt enkelt för att det är irrelevant för argumentens giltighet. Språkliga normbrott är såklart inget positivt i sig, men de är en närmast oundviklig konsekvens av att uttrycka sig. På så sätt är de ett lågt pris att betala för att vi ska kunna delta i debatter, uttrycka oss och utvecklas som talare och skribenter. Föreställningen att den som råkar skriva eller säga ett språkfel inte är värd att ta på allvar är däremot både skadlig och undviklig. Bort med den!

*Maria Bylin*

6–7 maj 2019 • Scandic Star Hotel • Sollentuna, Stockholm

# SPRÅKUTVECKLING I FOKUS

Konferens för lärare i svenska och svenska som andraspråk

Fördjupande spår för låg-, mellan- och högstadiet.

BOKA TIDIGT-PRIS!

**4.690 kr**

EXKL. MOMS  
SENAST 28 FEBRUARI  
ORD. PRIS 5.190 kr

## EN KONFERENS OM SPRÅK OCH KUNSKAPSUTVECKLANDE ARBETSSÄTT SOM EN VÄG MOT EN LIKVÄRDIG SKOLA

Inkludering • Flerspråkighet • Kunskapsutveckling • Kooperativt lärande



Sissela Nutley



Ann-Helén Laestadius



Monika Öhlander



Frida Monsén



Tobias Gard

ANMÄL DIG PÅ [GOTHIAFORTBILDNING.SE/SPRAKUTVECKLING](http://GOTHIAFORTBILDNING.SE/SPRAKUTVECKLING)

Arrangeras i samarbete med Grundskoletidningen.

**GOTHIA**  
FORTBILDNING

# GRAMMATIKLÄROMEDEL INNEHÅLLER MÅNGA FEL

Grammatik är svårt, även för lärare. Därför är det många som söker stöd i läromedlen. Men en genomgång visar att läromedlen innehåller en mängd felaktiga beskrivningar som riskerar att ställa till det för både lärare och elever.

**A**tt grammatik är svårt råder det enighet om. Flera svensklärare uttrycker att de inte tycker om att undervisa i grammatik (Collberg 2013:33ff), medan andra både tycker om det och understryker vikten av att eleverna får med sig goda kunskaper om svenska språkets struktur. Josefsson & Lundin (2017) understryker hur viktigt det är att lärare som undervisar i grammatik har en djup och bred grammatisk kompetens (jfr även Myhill et al. 2012:ff), och Strzelecka & Boström (2014) pekar på att svensklärares faktiska grammatikundervisning domineras av stöd i olika läromedel. Därmed är det rimligt att utgå från att svensklärare måste ha möjlighet att söka stöd i de läromedel som finns till hands. Men kan man då lita på läromedlen? Nej, det är just det som är problemet – det kan man inte alls.

Vi har i olika sammanhang (Bandh 2019, Lundin 2019) haft anledning att undersöka grammatikavsnitten i några marknadsledande svenskläromedel, och resultatet visar på en djup problematik i läromedel både för grundskolans tidigare år och för gymnasiet. Läromedlen innehåller ofta både svåra passager och knepigt skrivna sekvenser. Dessutom innehåller de direkta fel, som lärare givetvis aldrig bör föra vidare till sina elever.

I denna artikel visar vi delar av resultaten från våra respektive undersökningar och diskuterar några av många negativa

konsekvenser som de bristfälliga läromedlen får.

## Vad är svårt med grammatik?

Grammatik är en del av det centrala innehållet i *Svenska 1* och *Svenska 2*. I *Svenska 1* ska de grammatiska momenten innefatta "[g]rundläggande språkliga begrepp som behövs för att på ett metodiskt och strukturerat sätt tala om och analysera språk och språklig variation samt diskutera språkriktighetsfrågor" (Skolverket, 2011a), medan *Svenska 2* ska fokusera på "[s]venska språkets uppbyggnad, dvs. hur ord, fraser och satser är uppbyggda samt hur de samspekar i grammatiken" (Skolverket, 2011a). Innehållet i de grammatiska momenten för gymnasiet utvecklas även något i kommentarmaterialet (Skolverket 2011b). Och redan i grundskolan ska den grammatikundervisning eleverna får innefatta "[s]pråkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser. Textuppbyggnad med hjälp av sambandsord" (Skolverket 2011c). Innehållet i styrdokumentet ställer omfattande krav på svensklärarna, som i sin tur har rätt att ställa stora krav på sina läromedel.

Såväl lärarstudenter som andra studenter som läser språk har ofta svårigheter att tillägna sig kunskaper i utbildningarnas grammatikkurser (Josefsson & Lundin 2017). För de blivande svensklärarnas del är detta givetvis extra bekymmersamt ef-

tersom de i sin tur ska undervisa elever om samma moment. Josefsson & Lundin (2018) lyfter bland annat fram satshierarkin som ett av de moment som är svårast att förstå på djupet. Satshierarki ska här förstås som att satser och fraser kan finnas inuti andra satser och fraser – bisatser befinner sig till exempel inuti huvudsatser. Författarna beskriver språkets hierarkiska struktur som en tröskel eller ett nyckelmoment (Josefsson & Lundin 2017, 2018). En tröskel – ett nyckelmoment – kan förenklat beskrivas som en portal som en inlärare måste passera för att kunna komma vidare i sin förståelse (jfr Land, Meyer & Smith 2008:10). Josefsson & Lundin (2017:18) identifierar tre övergripande problemområden vid grammatikstudier: "svårigheter att skilja mellan betydelse, form och funktion, med att skilja mellan en linjär och en hierarkisk dimension samt med att korrekt avgränsa satser och fraser". Dessa tre nyckelmoment sammanfaller med det innehåll som eleverna ska få undervisning i under hela sin skoltid, så det finns all anledning att se hur dessa nyckelmoment framställs i läromedlen.

## Några nedslag i läromedlen

Ett område som har visat sig vara besvärligt att hantera är huvudsatser och bisatser. Huvudsatser och bisatser handlar om satshierarki och är således liktydigt med ett av de nyckelmoment som Josefsson & Lundin (2017, 2018) diskuterar. Något



förenklat har huvudsatser och bisatser det gemensamt att de måste innehålla ett subjekt och ett predikat – det är närvaron av subjekt och predikat som skiljer dem från fraser. En avgörande skillnad mellan huvudsatser och bisatser är att bisatser alltid befinner sig under huvudsatser i språkhierarkin. Det betyder – också något förenklat – att bisatsen i normalfallet inte kan stå för sig själv och att huvudsatsen ofta är beroende av en bisats för att meningen ska fungera rent semantiskt.

### Huvudsatser och bisatser för de yngre eleverna

Vi börjar med några nedslag i de läromedel i svenska, upp till och med årskurs 6, som används på marknaden idag, och som behandlar huvudsatser och bisatser. Det framgår tydligt att läromedlen verkar vilja skriva fram en skillnad mellan huvudsatser och bisatser som faktiskt inte finns, nämligen att huvudsatsen ”klarar sig själv”, alltså utan bisatsen.

#### EXEMPEL 1:

*En huvudsats kan stå för sig själv, men en bisats måste stå tillsammans med en huvudsats för att det ska bli en riktig mening. (ZickZack. Skrivrummet Åk 5, s. 124).*

#### EXEMPEL 2:

*En huvudsats kan stå för sig själv som en mening: Pojken springer. (Bums. Svenska Åk 6, s. 126).*

#### EXEMPEL 3:

*En sats som ensam kan bilda en mening kallas för huvudsats: Vi sjunger en sång. (Klara svenskan. Språklära Åk 6, s. 48).*

#### EXEMPEL 4:

*En huvudsats har ett tydligt innebäll och den kan ensam bilda en mening. (Simsalabim. Grundbok 5, s. 116)*

Här stöter man på patrull. Formuleringen i exempel 1, att ”en bisats måste stå tillsammans med en huvudsats”, skapar en felaktig uppfattning av att huvudsatser och bisatser befinner sig på samma hierarkiska nivå i språket. Som vi tidigare förklarar står bisatser inuti i huvudsatser, snarare än ”tillsammans” med dem. Och den återkommande formuleringen att en huvudsats alltid kan stå för sig själv, eller ensam bilda en mening – utan bisatsen – stäm-

mer inte heller. Om huvudsatsen kan stå för sig själv eller inte beror på vilken typ av bisats man har att göra med och vilket huvudsatsens predikat är. Att en huvudsats alltid klarar sig utan bisatser är alltså inte sant. Titta på meningen *Liv åt popcorn när hon tittade på Idol*. Den del av huvudsatsen som blir kvar när den adverbiala bisatsen *när hon tittade på Idol* utesluts – alltså *Liv åt popcorn* – fungerar fortfarande semantiskt och kan därmed stå för sig själv. Så långt stämmer påståendet att huvudsatsen klarar sig utan bisatsen. Huvudsatsen *Liv åt popcorn* klarar sig på samma sätt också ofta utan den relativa bisatsen *som Björn hade fixat åt henne*, i meningen *Liv åt popcorn som Björn hade fixat åt henne*.

Situationen är en annan i meningen *Liv tycker att godis är gott*. Här inkluderas i stället den nominala bisatsen *att godis är gott*. Och om vi stryker bisatsen havererar meningen: det framgår av att den del av huvudsatsen som blir kvar när bisatsen strukits – *Liv tycker* – bryter mot språkkänslan och slutar fungera semantiskt. Den nominala *att*-bisatsen i exemplet *Liv tycker att godis är gott* är alltså ett obligatoriskt led som huvudsatsen inte klarar sig utan, eftersom predikatet *tycker* inte är komplett utan ett komplement. En huvudsats vars predikat kräver en nominal bisats som komplement kan alltså aldrig utgöra en korrekt fungerande mening utan bisatsen.

Påståendet att en huvudsats klarar sig utan en bisats är ett vanligt fel i läromedlen. Möjligen skulle det kunna vara ett resultat av läromedelsförfattarens önskan att förenkla.

En annan problematik med beskrivningen av hur en bisats är uppbyggd finns i *Simsalabim. Grundbok 5* (s. 117): ”Bisatser behöver inte innehålla subjekt och predikat”. Som vi påpekade ovan är ett av kriterierna för en bisats att den innehåller just subjekt och predikat. Exemplet som ges i läroboken är följande:

#### EXEMPEL 5:

*Katten lekte länge, men somnade sedan. (Simsalabim. Grundbok 5, s. 117)*

Här är det inte nog med att själva definitionen av en bisats är felaktig. Eftersom definitionen är felaktig blir exemplet lika felaktigt: satsen *men somnade sedan* är inte någon bisats utan en huvudsats med strukturerat subjekt. Konsekvensen av exemplet som

detta är att språkets hierarkiska struktur blir ogenomskadlig för en elev – och för en lärare som förlitar sig på läromedel. Med tanke på att satshierarkin är ett nyckelmoment för en djupare förståelse av språkets struktur är detta olyckligt.

Även andra läromedel innehåller flera felaktiga exempel på bisatser, och också dessa verkar vara en följd av att bisatsen i utgångsläget är felaktigt definierad. I exempel 6 ska eleverna ”[b]ind[a] samman huvudsatserna och bisatserna med hjälp av bisatsinledarna i rutan” (*Klara svenskan. Språklära Åk 6, s. 51*). Formuleringen att ”binda samman” huvudsatser och bisatser är problematisk i sig, då de befinner sig på olika nivåer i satshierarkin: bisatser står inuti huvudsatser, inte tillsammans med dem. Tanken med övningen är att eleverna ska skriva dit *att*. Det betyder att *att bli bäst i världen* är den så kallade bisatsen som ska ”länkas samman” med den andra delen av huvudsatsen *Bandet hade målet*.

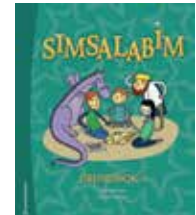
#### EXEMPEL 6:

*Bandet hade målet \_\_\_\_\_ bli bäst i världen. (Klara svenskan. Språklära Åk 6, s. 51).*

I exempel 7 är i stället uppgiften att identifiera bisatsen och därefter skriva om meningen så att den så kallade bisatsen står först i meningen. Den bisats som avses är i det här fallet frasen *för att kunna vinna loppet*.

#### EXEMPEL 7:

*Kari måste spurta för att kunna vinna loppet. (ZickZack. Skrivrummet Åk 5, s. 125).*



Några läromedel i grammatik.

Inget av dessa två exempel är exempel på bisatser – både ”att bli bäst i världen” eller ”för att kunna vinna loppet” saknar såväl subjekt som finit verb. I exempel 6 är det en nominalfras (”målet”) som har försetts med bestämmningen ”att bli bäst i världen”, och i exempel 7 är ”för att kunna vinna loppet” en prepositionsfras som i sin tur innehåller infinitivfrasen (”att kunna vinna loppet”).

### Bisatser och huvudsatser för de äldre eleverna

I läromedel för lägre årskurser kan man förmoda att strävan efter att beskriva ett grammatiskt fenomen som satshierarki så enkelt som möjligt är boven i dramat. I så fall borde beskrivningarna i läromedel för högre årskurser vara mer korrekta – dessa läromedel innehåller längre textpartier, och man kan förvänta sig att eleverna är redo att ta till sig ett mer komplext innehåll. Men så ligger det inte till, utan situationen kan i stället beskrivas som värre när läromedelsförfattarna får fler ord till sitt förfogande. Utöver problem med beskrivningar av ordklassernas former och funktioner innehåller läromedlen för högre årskurser också liknande problem som i läromedlen för de lägre årskurserna, bland annat när det kommer till huvudsatserns självständighet:

#### EXEMPEL 8:

*Huvudsatser kan stå självständigt, men en bisats måste ofta stå tillsammans med en huvudsats. (Människans texter Språket, s. 202)*

Läromedlen för de högre årskurserna tar sig även an utmaningen att beskriva språkets hierarkiska struktur, ett av nyckelmomenten för grammatikinläring (Josefsson & Lundin 2017, 2018). Läsarna blir dessvärre genomgående missledda när de ska försöka skapa en förståelse för just detta. Ett illustrativt exempel är när bisatsen ska beskrivas som satsdel:

#### EXEMPEL 9:

*Om vi slår ihop huvudsatsen med bisatsen ser det ut så här:*

*Andreas <sup>s</sup> bar <sup>v</sup> tränat judo i fem år <sup>dir.obj. tidsadvl.</sup>*

*eftersom han gillar det*  
*subjunk. s v dir.obj.*

*Båda satserna i meningen kan plockas ner i delar och analyseras enligt schemat ovan, men*

*bela bisatsen fungerar även som en satsdel i hela meningens struktur. (Språket och berättelsen 2, s. 373)*

Låt oss reda ut problematiken i exempel 9 från grunden. Till att börja med är formuleringen ”[b]åda satserna i meningen” missledande, eftersom den skapar en bild av att huvudsatsen och bisatsen befinner sig på samma hierarkiska nivå inuti meningen. Det stämmer inte. Även markeringarna för de olika leden som ingår i huvudsatsen och bisatsen förstärker denna bild eftersom läsaren inte får se att bisatsen *eftersom han gillar det* utgör en sammanhållen del inuti huvudsatsen, en del som sedan kan delas upp i led. Bisatsen är i själva verket underordnad huvudsatsen, på så vis att den befinner sig inuti huvudsatsen.

Nästa problem med exemplet finner vi i beskrivningen att ”bela bisatsen fungerar även som en satsdel i hela meningens struktur”. Här missleddes läsaren att tro att satsdelar befinner sig på samma – felaktiga – hierarkiska nivå som huvudsatser och bisatser, det vill säga inuti meningar. Språkets hierarkiska struktur som målas upp i exempel 9 ser följaktligen ut så här:

Mening



Huvudsatser - Bisatser - Satsdelar

Medan den egentliga hierarkiska strukturen i svenskan ser ut på följande vis:

Mening



Huvudsatser



Satsdelar (bl.a. adverbliella och nominala bisatser)

Eftersom problemen med språkets hierarkiska struktur är återkommande i läromedel för högre årskurser bidrar läromedlen aktivt till att det blir svårare snarare än lättare för elever att etablera en förståelse för språkets hierarkiska struktur. Dessvärre stannar inte problemen i läromedlen för de högre årskurserna där utan fortsätter i flera olika riktningar. Ett av de mest centrala problemområdena är just bisatshantering:

#### EXEMPEL 10:

*I komplexa meningar fungerar bisatser som satsled. (Fixa grammatiken, s. 91)*

I exempel 10 talas det återigen om bisatser som satsdelar inuti meningar snarare än sats. Och eftersom det är så pass vanligt att bisatser bildar satsdelar blir formuleringen ”komplexa meningar” desto mer problematisk, på det viset att den bidrar till en felaktig uppfattning om att bisatser bara i undantagsfall utgör delar av sats. Det här är ett högst återkommande fenomen i läromedlen för de högre årskurserna:

#### EXEMPEL 11:

*Orden kombineras så vi får fraser, som kan bli till satser. (Människans texter Språket, s. 174)*

#### EXEMPEL 12:

*Ofta består nämligen en satsled, till exempel subjekt eller objekt, inte bara av ett ord utan av en hel fras (Fixa grammatiken, s. 78)*

I exempel 11 och 12 skapas en bild av att endast fraser bildar satsdelar, och bisatserna utesluts medvetet eller glöms bort. Dessutom innehåller läromedlen för de högre årskurserna ett stort antal exempel vari onödigt komplexa bisatskonstruktioner inkluderas (se Bandh 2019). I läromedlen för de högre årskurserna skiljer man förvisso mellan infinitivfraser och bisatser, men den övergripande hanteringen av ordklasser, huvudsatser och bisatser stjälper snarare än hjälper när det kommer till att vägleda elever i grammatikinläring och grammatisk förståelse.

### Problem och konsekvenser

Det framgår tydligt att det inte bara är läroplanen som både tydligt och dolt kräver att en svensklärare har goda kunskaper om svensk grammatik: samma krav ställer i minst lika hög grad de läromedel som finns på marknaden idag. Läraren måste ha goda grammatiska kunskaper om hon eller han ska kunna förhålla till läromedlens snåriga, bristfälliga och direkt felaktiga påståenden.

Givetvis är det djupt problematiskt för såväl lärare som elever om läromedlet stjälper i stället för hjälper när eleverna ska ta sig an ett så pass knepigt kunskapsområde som grammatik. För eleverna blir det svårt att förhålla sig till det tryckta, skrivna innehållet om läraren talar om att det som står där är fel. För en lärare med bristfälliga egna kunskaper inom grammatik blir det problematiskt att inte kunna förlita sig på läromedlen. För en lärare med goda och

djupa egna kunskaper blir det frustrerande att hänvisas till ett läromedel som man själv ser innehåller brister och direkta felaktigheter. Dessutom: för en lärare kan det bli svårt att övertyga eleverna om att det är läraren som har rätt och boken som har fel.

Grammatiska genomgångar i läromedel måste ofta förenklas eftersom avsnitten annars skulle bli alltför omfattande för att fylla sitt syfte. Det finns en lång tradition i svenskämnet som präglar sättet att förenkla. Men då är det viktigt att tänka på att ju mer man vill förenkla något som är komplicerat, desto bättre kunskaper i ämnet måste man ha. Kanske problemet med felaktigheter i läromedlen tar sin utgångspunkt i att läromedelsförfattaren reproducerar en felaktig föreställning om vad som gäller. Men i vilket fall som helst är det olyckligt när förenklarna resulterar i att påståenden blir felaktiga, såväl för de lärare som i sin ambition att ge eleverna grammatiska kunskaper erbjuder läromedel som leder dem på direkta avvägar som för de elever som vill förstå hur det svenska språket är uppbyggt.

Erik Bandh  
och Katarina Lundin

Erik Bandh är nytexaminerad gymnasielärare i svenska och engelska.

Katarina Lundin är docent i nordiska språk vid Lunds universitet.

## REFERENSER

Bandh, E. (2019). *Problematiska beskrivningar av grammatik. En studie om läromedels beskrivningar av grammatik och svensklärares upplevelser av dessa*. Examensarbete i svenska. Ämneslärarutbildningen vid Lunds universitet.

Collberg, P. (2013). "Grammatikundervisning i den nya gymnasieskolan. Ett helhetsperspektiv med utgångspunkt i Gy2011." *Forskningsrapporter i utbildningsvetenskap vid Lunds universitet*; Vol. 2013: 1. Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet.

Josefsson, G., & Lundin, K. (2017). "Tröskelbegrepp inom grammatiken." *Högre utbildning*. Vol. 7. Nr. 2.

Josefsson, G., & Lundin, K. (2018). *Nycklar till grammatik*. Lund: Studentlitteratur.

Land, R., Meyer, J., & Smith, J. (red.) (2008). "Threshold Concepts within the Disciplines." *Educational Features: Rethinking Theory and Practice*, Vol. 16. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.

Lundin, K. (2019, under utgivning). *Språkets byggstenar. Grammatik och textarbete för grundlärostudenter och grundlärare (F-3/4-*

6) [preliminär titel]. Lund: Studentlitteratur  
Myhill, D. A., Jones, S. M., Lines, H., & Watson, A. (2012). "Re-Thinking Grammar: The Impact of Embedded Grammar Teaching on Students' Writing and Students' Metalinguistic Understanding." *Research Papers in Education*, 27(2), 139–166.  
Palm, K. (2008). *Den svenska skolgrammatikens förhållande till språkvetenskapen: en granskning av hur satsläran framställs i läroböcker för grundskolans senare årskurser*. Magisteruppsats i nordiska språk, Lunds

universitet.

Strzelecka, E., & Boström, L. (2014). *Lärares strategier i grammatikundervisning i svenska*. Härnösand: Mittuniversitetet.

Skolverket (2011a). *Läroplan för svenska i gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011b). *Kommentarmaterial till ämnesplanen för svenska i gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011c) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

## Lärarna behöver återerövra makt



Nils Larsson är ordförande i Svenskläraryrket. Han är universitetsadjunkt i svenskdidaktik på Stockholms universitet, och tidigare verksam som svensk-, svenska som andraspråks- och engelsklärare i Rinkebyskolan, Stockholm.

Vi måste börja höja våra röster.

**S**venskläraryrket står på lärarnas, lärarstudenternas och elevernas sida. Det är dessa grupper som enligt oss framför allt ska få inflytande över svenskundervisningen och över svenskämnet utformning. Alldeles för många andra har fått utrymme i skoldebatten med ogrundade åsikter om både skola i allmänhet och svenskämnet innehåll och svensklärares metodval i synnerhet. Jag ser detta som ett uttryck för en krass strid om makt där lärare har tappat makt och följaktligen även inflytande under många år.

**JAG ARBETAR PÅ LÄRARUTBILDNINGEN** på Stockholms universitet. Mitt uppdrag är att vara lärare i svenskdidaktik för de blivande svensklärarna. Det är en stor förmån att få träffa dessa lärarstudenter och smittas av deras entusiasm och få ta del av deras kloka tankar. Med få undantag har de lärarstudenter jag har träffat under snart sex år drivits av ett patos och en kraft att vilja göra avtryck i skolan. Det är beundransvärt med tanke på det samhällsklimat som råder och får uttryck i medierna där skolan och dess lärare inte sällan skildras i negativa ordalag.

Det diskuteras mycket bland lärare om vad som har lett till denna situation där vi i lärarprofessionen inte sällan känner oss missförstådda och påhoppade av andra grupper, och där våra yrkeskunskaper emellanåt ifrågasätts på oklara grunder. Namn på tidigare ministrar och politiker nämns som exempel på personer som har

varit med om att orsaka denna situation, och självklart är det viktigt att historiskskrivningen blir så korrekt som möjligt, men nu är det hög tid att börja göra motstånd.

**DET GÖR MIG BETRYCKT** när ambitiösa lärarstudenter ger uttryck för en överdrivet stor rädsla att göra fel. Det är självklart centralt att vi ska arbeta enligt de riktlinjer som det demokratiska systemet har fastlagt, men det är ett oroväckande tecken när välutbildade människor inte vågar lita på sina kunskaper. Blivande svensklärare studerar ju som vi alla vet både språk och litteratur ingående, och de besitter självklart med tiden förmågan att känna igen en bra elevtext. En återkommande fråga från flera studenter är dock hur man ska hantera riktigt bra elevtexter som brister formellt i något mindre avseende. Det självklara svaret måste ju vara att de i första hand ska hanteras som just riktigt bra elevtexter.

Det behövs en medveten, samlad och tydlig svenskläraryrkesprofession bland övriga likaså medvetna, samlade och tydliga lärarprofessioner. Vi behövs för att det demokratiska samtalet om skolan och dess innehåll ska kunna föras på relevanta grunder. Vi behövs också för att det kollegiala samtalet ska bli ett respektfyllt givande och tagande kollegor emellan. Kort sagt behövs svensklärares kunskaper och erfarenheter i samhället, men vi måste börja höja våra röster!

# TEMA: Motstånd

*Motstånd är en motor för utveckling. Lärares motstånd mot styrning uppifrån förbättrar undervisning. Texters motstånd utmanar och utvecklar läsaren. Motståndslitteratur kan förändra samhällen.*

# LÄRARE: TA TILLBAKA DIN PROFESSIONELLA FRIHET

Skolvardagen präglas i allt högre grad av krav och pålagor uppifrån. Det har inte lett till en bättre skola. Därför måste lärare ta tillbaka makten över klassrummet, och den som studerar styrdokumentet ser att den professionella friheten är större än vad många tror.

Det råder numera i det närmaste konsensus kring ståndpunkten att lärare är pressade av orimliga krav från diverse håll. De senaste decenniernas skolutveckling, där decentralisering (läs kommunalisering) och marknadsanpassning av skolan varit centrala delar, har lett till att skolan blivit en allt mer kravfylld arbetsplats. Den statliga huvudmannen måste säkerställa nationell likvärdighet med diverse mål, utvärderingar och inspektioner, samtidigt som skolan blivit en kundorienterad verksamhet där elever och deras föräldrar fått allt mer att säga till om. Mycket lite av denna utveckling har lett till en bättre skola.

Lärares vardag kantas således av krav och pålagor som inte gynnar en optimal lärandemiljö. Lärare störs helt enkelt i sin professionella yrkesutövning. Tyvärr går detta ut över eleverna.

En analys som lägger skulden för en del av skolans problem på faktorer som mark-

nadsanpassning och decentralisering leder naturligtvis till en önskan om en genomgripande förändring av skolan. Våra folkvalda måste ta sitt ansvar. Men förändringar tar tid – om de ens kommer. Vi lärare måste därför ta saken i egna händer och kämpa för förändring på lokal nivå, här och nu.

## Professionella friheten är större än vad vi tror

Jag vet att många lärare som läser denna text just här och nu suckar för sig själva och tänker att det går ju inte. Men det går! Lärares professionella frihet är betydligt större än vad vi i förstone tror. Så fortsätt läs. Ge mig en chans att förklara vad jag menar.

De flesta arbetsuppgifter som vi lärare upplever stör våra huvuduppgifter bottnar i krav som finns uttryckta i olika styrdokument. Ofta får vi lärare också som mo-

tivering till varför vi ska göra något som vi upplever negativt att styrdokumentet kräver det. Mer sällan får vi ägna oss åt en genomgripande analys av vad styrdokumentet faktiskt säger och vad det innebär i praktiken. Vi får nöja oss med de tolkningar som våra överordnade gjort, som vi får presenterade för oss som om det inte fanns något alternativ. Men det gör det. Våra styrdokument, allt från skollagen till läroplaner och allmänna råd, ger nästan alltid valmöjligheter. Och det är som det ska vara. I en så komplex verksamhet som skolan kan man inte ha styrdokument som inte ger lokala friheter; den ena skolan är som bekant inte den andra lik.

Tolkningar av styrdokumentet måste således göras av verksamma lärare på varje enskild skola. Detta innebär inte att skolledare förlorar sin betydelsefulla roll. Tvärtom. Däremot kräver det ett mer aktivt och lyhört ledarskap som bland annat innebär att man skapar förutsättningar för att ge

lärare större frihet. Det innebär inte att ta ett steg tillbaka som ledare. Det handlar om att ta två steg fram. Men för det krävs förståelse, mod – och kompetens.

Låt mig ge ett belysande exempel för att konkretisera och belägga mitt resonemang om professionell frihet. Det finns många exempel att välja mellan. Just detta väljer jag eftersom jag vet att väldigt många lärare känner igen sig. Det handlar om pedagogiska planeringar. Dessa planeringar är tänkta att tydliggöra undervisningsområde, mål och krav, ja helt enkelt ge elever och deras föräldrar insyn i vad som händer i skolan. Det är klart eleverna ska veta vad de ska göra och vilka krav som ställs på dem. Det är klart att föräldrarna ska få viss insyn i detta. Det är också det styrdokumentet slår fast. Men, det finns ingenting i anvisningarna som säger att dessa pedagogiska planeringar måste utformas som det omfattande dokument som det i praktiken ofta blir.

## Särskåda styrdokumenten

Så om vi nu gör som jag förordar, det vill säga skärskådar styrdokumenten och ser vad de verkligen säger, och sedan tolkar detta utifrån vad vi vet om skolverksamhet, vad sägs då egentligen om pedagogiska planeringar? Ja faktum är att det sägs inget alls, för begreppet finns inte alls i styrdokumenten. Men planering av undervisning nämns naturligtvis. I Skolverkets allmänna råd får vi veta att lärare ska dokumentera sina planeringar så att de ger stöd för att dels ”genomföra, följa upp och utvärdera undervisningen”, dels ”kommunicera med elever och vårdnadshavare vad som är syftet med undervisningen och hur den ska genomföras”.

Dokumentation av planering har således två huvudsyften, som alltså ofta kokas ihop till ett lokalt formulerat krav på lärare att skriva omfattande pedagogiska planeringar, som innefattar allt från citat från läroplanerna, matriser, konkretiseringar av mål, viktiga begrepp och så vidare. De lokala kraven på pedagogiska planeringar spås dessutom ofta på av digitala system, så kallade lärplattformar, som skolor inhandlar med syfte att underlätta kommunikation med elever och vårdnadshavare. Men som vi vet uppfyller dessa system sällan de grundläggande pedagogiska krav som landets skolexpert – ja lärarna alltså – skulle



Illustration: Patrik Boberg.

ställa på dem, om de nu fick möjlighet att ställa några krav. Problemet är som sagt att det får de ju oftast inte. Men de digitala systemen däremot tillåts ofta ställa krav på lärarna.

## Dokument för syns skull

Att skriva en pedagogisk planering är alltså ett arbete som tar ganska mycket tid. Det skulle väl vara helt i sin ordning om detta var det absolut bästa sättet att spendera tiden på. Men det tycker sällan lärare. Många konstaterar istället att det blir ett dokument som elever och föräldrar sällan helt förstår, om de ens ägnar det uppmärksamhet. Det blir ett dokument för syns och fria ryggs skull.

Styrdokumentet kräver alltså inte att man måste skriva en pedagogisk planering så som lärare ofta är vana att göra.

I de allmänna råden står att lärarens ska dokumentera sin planering för att kunna utvärdera och följa upp. Det kan lösas med enkla, informella anteckningar. Det står också att man ska kommunicera med elever och vårdnadshavare om vad syftet med undervisningen är. Det kan också göras med ganska enkla medel. Kraven att skriva ett omfattande dokument är således inte centralt utformande, utan lokala påfund. Vid förfrågan via Skolverkets uppsyningsjänst påpekar Skolverket också just detta, att det är upp till varje skola att besluta i denna fråga. Det finns med andra ord ett stort pedagogiskt frirum för lärare att erövra.

Det är alltså inte bara när det gäller det specifika exemplet pedagogiska planeringar som det finns ett pedagogiskt frirum att erövra. Det finns som sagt åtskilliga exempel på när det lönar sig att göra en djupare

analys av de krav som styr oss lärare. Ta till exempel alla de situationer där vi lärare får höra att "forskning säger", men där vi känner att vår egen erfarenhet säger något annat. Här finns det all anledning att fördjupa sig i begreppet evidens och i skollagens skrivningar om vetenskap och beprövad erfarenhet. Lärare har stor pedagogisk frihet, så länge man kan påvisa evidens för det man förordar.

Ett annat exempel är den ständiga frågan om individualisering, där vi lärare ofta slår knut på oss själva för att uppfylla lagens krav på att ge alla elever de bästa möjligheter för utveckling. Men skärskådar man dokumenten och inte minst Skolverkets kommentarer, inser man att skollagens krav måste ses i ljuset av vad som faktiskt är möjligt att göra. Det finns ett frirum.

Ytterligare ett exempel handlar om bedömningsmatriser, som vi lärare numera ofta kan känna oss tvingade att använda. Men det finns inga sådana tvång. Faktum är att de senaste allmänna råden om bedömning tvärtom avråder från matrisanvändning i vissa sammanhang. Och så här fortsätter det faktiskt, i exempel efter exempel. Ibland är frirummet större, ibland mindre, men det finns där.

## Lärare ska bestämma över undervisningen

Jag är helt övertygad om att om svensk skola ska ta sig ut rådande situation måste landets lärare vara de som bestämmer över allt som rör den dagliga undervisningen. Det är inte särskilt komplicerat i teorin. Det handlar bara om att ge lärarna den professionella frihet de med självklarhet bör ha. Men i praktiken finns det som bekant många hinder. En mål- och toppstyrd skola i en marknadsanpassad värld gör att nästan alla skolor är organiserade utifrån premissen att lärare måste ledas och kontrolleras, och att andra än lärare också bestämmer över frågor som berör pedagogik. Mot detta måste vi lärare göra motstånd. Vi måste höja våra röster och kräva att få inflytande. Det bästa är om vi får stöd av våra chefer. Men får vi inte det måste vi ta saken i egna händer.

*Daniel Sandin*

Lärare i svenska och författare till Lärarens professionella frihet (Studentlitteratur 2018)



*Illustrationer: Patrik Boberg.*



# LÄSNING UTAN MOTSTÅND

## – Lättläst är en kontra- produktiv genväg till läsning

Det blir allt vanligare att använda lättlästa böcker i undervisningen. Men om texterna är för enkla riskerar det att bli kontraproduktiv. Läsning måste präglas av ett visst motstånd för att utmana och skapa en estetisk upplevelse.

Föreställningen om vad det är att läsa förknippas ofta med skönlitterär läsning. För föräldrar, lärare, bibliotekarier och forskare handlar läsning huvudsakligen om att läsa en hel bok. I de lokala kursplanerna i ämnet svenska har många skolor krav att eleverna ska läsa en, eller flera hela böcker under läsåret och i klasser på låg- och mellanstadiet är det vanligt att de hela böcker som eleverna läst listas på väggarna på färgglada plansch. Skolbibliotekarier lägger ner mycket omsorg på att välja böcker till elever som de förväntas klara av och vilja läsa ut, och olika läsprojekt riktas mot elever som av olika anledningar inte läser hela böcker.

Även om kravet på att läsa hela böcker inte förekommer någonstans i styrdokument, upplever både lärare och elever att detta är något man förväntas göra. Det är alltså en riktlinje och/eller rekommendation eller med Balls (1993) begrepp en policy. En policy, menar Ball, påverkar praktiken utan att ge direkta förslag på vad lärare ska göra och det blir därför den enskilda lärarens uppgift att tolka policyn till sin egen klassrumspraktik. En policy

kan vara såväl nationell eller lokal som formell eller informell, och när svensklärare förhåller sig till kraven på att läsa en hel bok, gör de med sina didaktiska val en policyhandling som innefattar både anpassning och motstånd i relation till policyn. Graden av motstånd handlar om i vilken omfattning policyn står i konflikt med andra uppfattningar om läsning och litteratur i skolan.

### Policy att läsa hela böcker

Det finns mycket som tyder på att uppfattningen om vikten av att läsa hela böcker i svenskämnet är en stark policy som lärare inte gärna gör motstånd mot. Detta är förstås helt rimligt. Aktuell litteraturdidaktisk forskning visar just vikten av att läsa en hel bok för att få med hela textens yttrande. Att använda utdrag ur texter kan förstås fungera i en diskussion eller analys av ett stilgrepp eller en passage, men för att få tag i berättelsens finala yttrande, dess ton, dess tematik och intrig krävs en läsning av hela texten.

De senaste åren har orosmolnen kring svenska elevers läsförmåga och motiva-

tion för att läsa skönlitterära böcker varit många. De läser för lite, de läser fel texter och de visar dåliga resultat på olika tester. Många elever har också motstånd mot skönlitterär läsning. De vill inte ha för tjocka böcker (även om mycket fantasy är av den sorten) utan önskar mindre omfattande verk som de kan läsa ut och som inte tar så mycket tid eller ansträngning.

I intervjuer med skolbibliotekarier, som vi gjort inom ramen för vårt projekt om lättläst ungdomslitteratur, talar flera bibliotekarier om detta faktum. Frågor om hur svenskämnet ska förhålla sig till denna krissituation och förslag på vad som kan göras i klassrummet står ständigt på tapeten. Kanske kan framväxten av texttypen lättläst beskrivas i relation till svensklärares litteraturdidaktiska policyhandlingar i klassrum där allt färre elever intresserar sig för tryckt skönlitteratur?

Lättläst har ända sedan slutet av 1960-talet funnits i den svenska skolan och utgivningen har präglats av demokratiargumentet att skönlitterära texter såväl som sakprosa skall finnas tillgängliga och anpassade för målgrupper som inte enkelt nås

av traditionell utgivning av kommersiella bokförlag och som behöver enklare texter. Under de senaste åren har utgivningen av lättlästa böcker nått nya grupper av läsare och utgivningen har ökat markant. Böckerna, som från början var riktade till en ganska begränsad elevgrupp med uttalade lässvårigheter når idag också elever som är mindre intresserade av litteratur och ovana läsare.

### Lättlästa böcker ser ut som alla andra

De lättlästa böckernas omslag ser numera ut som vilken ungdomsbok som helst och stor omsorg läggs ner på bilder och layout. Idag är förekomsten av lättlästa böcker i skolbibliotek och i klassrum betydligt större än tidigare och förlag och författare till lättläst betonar betydelsen av att bidra till att publicera god litteratur för alla.

Det är förstås mycket som är bra med att allt fler läsare, inte minst gruppen nyanlända, nås av ett urval av texter som är brett och varierat. Det är också bra att elever som läser lättläst inte behöver utmärka sig i relation till klasskamrater som läser andra böcker. Mindre bra är det dock om den ökade utgivningen av lättläst skönlitteratur beror på att allt fler lärare och elever väljer texttypen som en genväg eller som ett sätt att minska motståndet i läsundervisningen.

### Läsning kräver motstånd för att eleven ska utvecklas

Skönlitterära texter ger en förmåga att leva sig in i hur andra människor tänker, känner och lever. Läsning av skönlitteratur erbjuder perspektivskiften och tillträde till det främmande och oväntade. Läsning som aktivitet innefattar följaktligen utmaningar. För att utvecklas som läsare krävs att texterna, såväl språkligt som innehållsmässigt, utmanar läsarens kritiska hållning och förmår förflytta perspektiven. Förflyttningen behöver inte vara stor, men läsningen måste präglas av ett visst motstånd och pröva läsarens uppfattningar om världen. Texterna kan därför inte vara för enkla utan riskerar då att bli kontraproduktiva för de elever och lärare som väljer lättläst som "en genväg" i läsundervisningen. Att läsa litteratur riskerar då att bli mer av en instrumentell aktivitet än en estetisk upplevelse. Den narrativa fantasin som ligger till grund för att

förflytta sina egna perspektiv kan utebli. Att lärare och elever känner sig nöjda med att elever som är ointresserade av läsning börjar läsa lättläst och kanske läser en hel bok är förstås lovt. Men en utveckling där lärare och elevers policyhandlingar i relation till kravet att läsa hela verk, resulterar i lättlästa böcker där läsning sker utan motstånd, är inte önskvärd. Läsning utan motstånd lämnar inga avtryck. Och det är väl just detta som vi vill att litteraturundervisningen ska göra.

*Anna Nordenstam och  
Christina Olin-Scheller*

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

Christina Olin-Scheller är professor i pedagogiskt arbete vid Karlstads universitet.

### REFERENSER

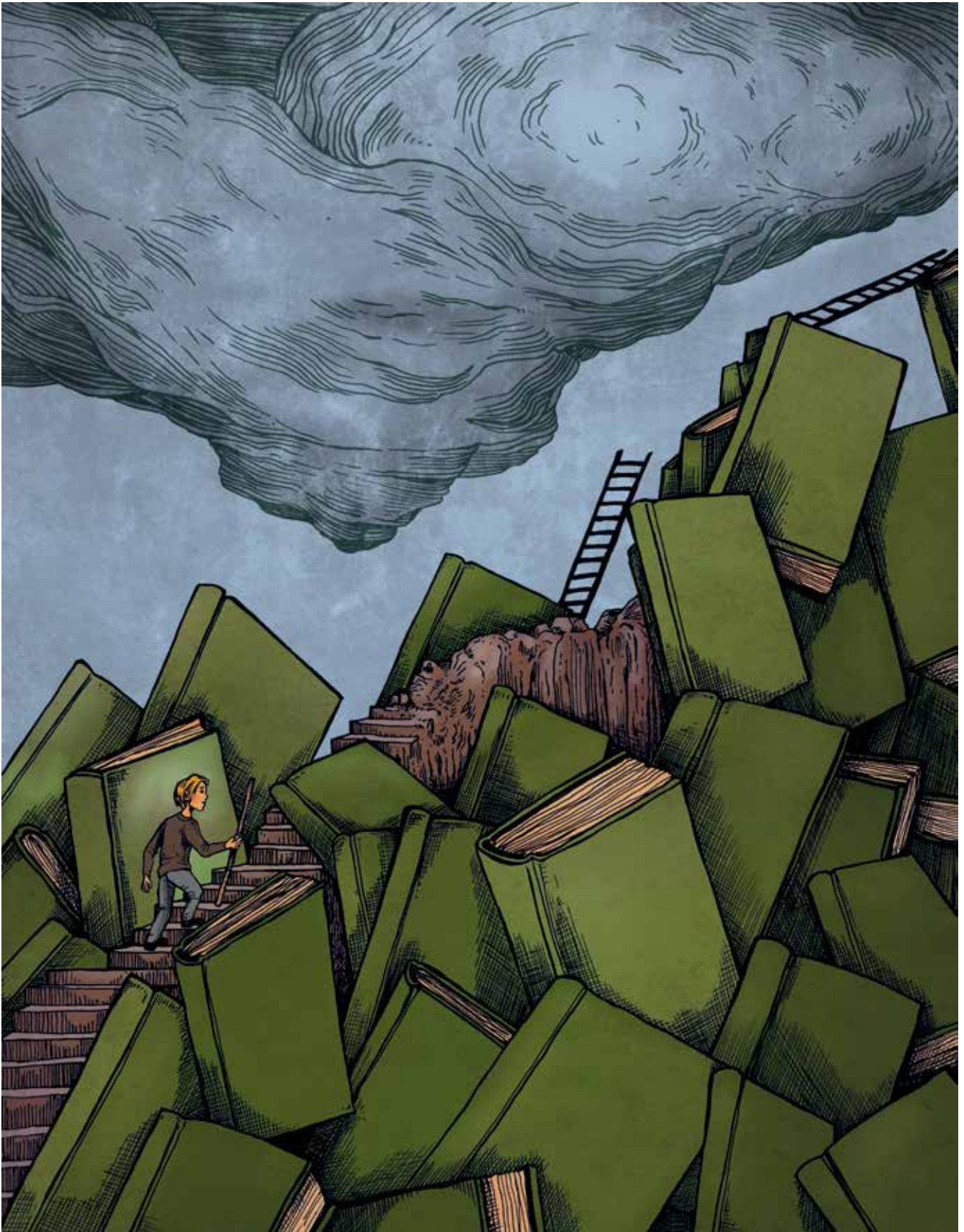
Nordenstam, Anna och Olin-Scheller, Christina. "Att göra gott. Svenska förlags- och författarröster om lättläst ungdomslitteratur", i *Barnbocken. Tidskrift för barnlitteraturforskning* (40), 2017, s. 1–16.

Nordenstam, Anna och Olin-Scheller, Christina. "Om modelläsare i lättlästa svenska ungdomsromaner", i *Samtida svensk ungdomslitteratur. Analyser*, red. Åsa Warnqvist, Lund: Studentlitteratur 2017, s. 127–145.

Nordenstam, Anna och Olin-Scheller, Christina (2018). *I litteraturens tjänst. Om skolbibliotekariers roll i att förmedla lättläst till elever och lärare*. Paper presenterat på konferensen Utbildning, Fortbildning, Bildning, Nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning, Linköping universitet 23.11.2018.

Öhman, Anders, *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*. Malmö: Gleerups förlag 2015.

Läsning utan motstånd lämnar inga avtryck. Och det är väl just detta som vi vill att litteraturundervisningen ska göra.



*Illustration: Patrik Boberg.*

# SKOLVERKET STOPPADE MODUL I LÄSLYFTET

En modul inom Läsluftet om kritiskt textarbete stoppades av Skolverket eftersom de ansåg att ett bildmontage kunde upplevas som kränkande och skapa en "Makode Linde-debatt". Bildmontaget syftade till att skapa kritisk reflektion och diskussion om klass, kön och etnisk tillhörighet.

**D**et är skillnad på att bli refuserad och censurerad. Att bli refuserad kan ibland vara av godo. Refuseringsbrevet kan innehålla sakliga och berättigade påpekanden och relevanta förslag till förbättringar. Tilltalet kan signalera ett "oss kollegor emellan"-tonfall. Jag har en gång fått ett sådant brev med kommentarer som, när jag följde dem, förbättrade min text och bidrog till att den blev publicerad.

Att bli censurerad är däremot att bli avskuren från en dialog och att få sin röst tystad. Inget motstånd är starkare än censuren. Framför allt inte den statliga censuren, som innebär att "någon statlig myndighet förhandsgranskar material i medier eller kommunikation och förbjuder visning av hela materialet eller delar av det". Denna form av censur kan naturligtvis också vara av godo om till exempel uttryck i medier upplevs kränkande eller om texter och handlingar i skolan strider mot skolans värdegrund. När vi ska avgöra vem som har rätt att avgöra vem som blir kränkt och av vem, balanserar vi på en skör egg. Det är därför viktigt att argumenten för att censurera är tydliga och välgrundade för att det inte skall upplevas som enbart ett motstånd mot

Deras argument denna gång var att de var oroliga för att få "en Makode Linde-debatt".

andras åsikter. Jag har en gång blivit censurerad av en statlig myndighet, nämligen av Skolverket, och med argument som jag upplevde som diffusa och oklara. Därför vill jag här diskutera det motstånd jag mött i form av censur hos en statlig myndighet.

## Bakgrund

Bakgrunden var följande: Malmö Högskola hade av Skolverket fått ett uppdrag att ansvara för en modul inom Läsluftet om kritiskt textarbete för årskurserna 7-9. Jag blev ombedd att skriva en av de åtta artiklarna i modulen och tackade ja till uppdraget av flera skäl. Dels hade jag, tillsammans med två andra forskare och två av Skolverkets undervisningsråd, från början byggt upp Läsluftet. Jag var alltså väl bekant med tankarna bakom satsningen. Dels skrev jag tillsammans med de två forskarkollegorna den första modulen, en testmodul som gick ut till 23 skolor. Den provades av ett hundratal lärare och ansågs så användbar att den förblev permanent. Skälet till att lärarna direkt tog den till sig var att vi tre forskare också var lärare, med lång lärarbakgrund och kunskap om vad som fungerar i ett klassrum.

Ett tredje skäl till att jag tackade ja var att samtliga artiklar i modulen *Kritiskt textarbete* skulle handla om de värderingar som finns i texter runtom kring oss. Jag var intresserad av Hilary Janks teorier om hur lärare och elever utifrån ett critical literacy perspektiv kan arbeta med olika texter för att upptäcka dess bakomliggande värderingar. Janks arbetar med begreppen makt (power), tillgång (access), mångfald (diversity) och forma/omforma (design/re-design). Det sista begreppet används oftast då det gäller bilder. Jag hade länge tillsammans med mina högstadiel elever använt ett makt- och normkritiskt perspektiv när vi läste, skrev, samtalade om texter och analyserade bilder för att kunna koppla samman kunskapsuppdraget med demokratiuppdraget. I min bok *Reflektande läsning och skrivning* från 1996 finns ett sådant arbete dokumenterat. När jag tog uppdraget att skriva en artikel till den nya modulen om kritiskt textarbete beslöt jag att utveckla lektionsupplägget ytterligare med fler bilder och nya elevtexter.

### Kritiskt textarbete med bild

Till skillnad från de övriga artiklarna i den nya modulen som fokuserade på tryckta texter, så valde jag en bild. Anledningen var att vi möter fler bilder än texter i vår vardag. Även bilder berättar något för oss. De kommunicerar ett budskap, som till exempel närvaro eller frånvaro av kvinnor eller människor med annan hudfärg än vit. De bilder vi möter kan förstärka eller ifrågasätta våra värderingar kring klass, kön och etnisk tillhörighet. Men "etnicitet" är ett komplext begrepp eftersom en svart man kan vara svensk i bemärkelsen "född i Sverige" och ha svenska som modersmål. Det hjälper dock inte alltid mot våra ingrodda föreställningar. I värdegrundstexten använder Skolverket uttrycket "etnisk tillhörighet" som ju kan syfta på allas etniska tillhörighet och jag följer här Skolverkets praxis.

I *Reflektande läsning och skrivning* hade jag använt en välkänd bild, *Nordisk sommarkväll* från 1900 av Richard Berg, för att visa på användningen av Janks begrepp makt och forma/omforma. Bilden föreställer en man och en kvinna som står på en terrass och ser ut över ett landskap. I originalbilden står mannen och kvinnan vända mot varandra. I den andra bilden, som eleverna fick arbeta med hade jag

klippt originalbilden mitt itu och sedan fogat ihop den så att mannen och kvinnan står med ryggar mot varandra. Elevtexterna i boken beskriver hur dessa två personer talar med varandra, beroende på hur de står. I dialogerna framgår elevernas värderingar om vem som har makten över samtalet, vems ord som väger tyngst, vem som får komma till tals och vem som tystas. Elevernas värderingar om klass och kön framträdde tydligt och blev ett bra underlag för diskussioner i klassrummet om maktrelationer mellan könen. Men tankar kring etnisk tillhörighet fanns av naturliga skäl inte med.

Däremot beskriver en mörkhyad flicka i en elevtext i *Reflektande läsning och skrivning* att hon hellre skulle vilja vara "vithyad, inte för att det är snyggare, utan för att slippa de rasistiska kommentarer jag möter varje dag i skolan". Den elevtexten, som både belyser Janks perspektiv "makt" och "mångfald", citerar och diskuterar jag i den nya modulens artikeltext utifrån en tredje version av *Nordisk sommarkväll*. I den står mannen och kvinnan i sina ursprungspositioner, men mannens ansikte och händer är färgade svarta. Idén till lektionsuppdraget fick jag från Hilary Janks, som i en artikel beskriver hur en tavla föreställande Sydafrikas president Jacob Zuma ommålades i olika omgångar – och vilka reaktioner det väckte. I modultexten som beskrev tankarna bakom bildarbetet fanns också följande frågor som är utmärkande för ett kritiskt textarbete: "Är kunskapen om att Sverige under 94 år hade en koloni där majoriteten av befolkningen var mörkhyad, ön Saint-Barthélemy i Karibien, en del av en tystnadens kultur i den svenska historieundervisningen? Varför hade länder, även Sverige, överhuvudtaget kolonier? Vem tjänade på det och hur? Vems röster talar om den tiden? Och vad säger de?"

I den undervisningsfilm som ingick i modulen framgår tydligt hur eleverna när de arbetar med de tre bilderna gång på gång får ompröva sina invanda tankegångar kring klass, kön och etnisk tillhörighet. Så långt var alla nöjda.

### Makt och motstånd

När artikeltexten var färdig gick den till en extern granskare som själv forskade inom läs- och skrivutveckling. Han gav goda synpunkter på såväl det empiriska



De tre olika versionerna av *Nordisk sommarkväll*.

materialet som användningen av Janks teorier. Han hade inga synpunkter på den tredje bilden.

Det första mötet på Skolverket leddes av två nya medarbetare. De olika artiklarna från oss sju forskare diskuterades och förändringar föreslogs. Skolverkets två medarbetare var entusiastiska över de två första bilderna i min artikeltext, där tyngdpunkten ligger på klass och kön. Däremot föreslog de att den tredje bilden skulle tas bort. Argumentet var att något i bilden "skavde".

Självklart var det något som "skavde". Det var just det som var tanken med bilden. I samma ögonblick som en av personerna är mörkhyad så börjar något inom oss att skava. Detta "något" är oftast våra egna föreställningar och fördomar om ras och etnisk tillhörighet och det kallas idag ofta för rasifiering.

Men att "något skaver" var knappast ett hållbart argument för att ta bort bilden. Det är ett uttryck för ett subjektivt tyckande. Det beskrivna lektionsupplägget syf-

tade ju just till att undersöka ”skavet”, både när det gällde klass, kön och etnisk tillhörighet. Medarbetarnas andra argument, ”att lärarna på fältet inte skulle förstå den tredje bilden”, var inte heller underbyggt med kommentarer från verksamma lärare. En av Skolverkets medarbetare gav mig ytterligare ett argument. Hon hade talat med ”en god vän som hade en adopterad mörkhyad dotter i årskurs fem och frågat henne om hon skulle upplevt sig kränkt av bild tre, varpå dottern svarat ’kanske’”. Hur bildprojektet presenterats för dottern, som inte sett bilden, framgick inte. Men hennes svar var ett tillräckligt argument för Skolverket.

Jag tror att i denna diskussion möttes två förhållningssätt. Ett, som byggde på tidigare erfarenheter av att arbeta med denna bildsekvens, och som i artikeltexten diskuterades utifrån Janks begrepp makt, mångfald och forna/omforma. Skolverkets medarbetare, som representerade det andra förhållningssättet, hade inga erfarenheter av att arbeta med bildprojekt. De hade heller inga teoretiska begrepp för att diskutera de didaktiska valen bakom bildsekvensen, utan talade om att något ”skavde” och om en brist på tillit till lärarna på fältet. Deras argument signalerade en oro kring lärarnas kompetens och kring vem som skulle kunna bli kränkt.

Men eftersom Skolverket äger de texter som de beställer så har de också makten över texten. För att vi skulle kunna landa i en kompromiss, gick jag med på att ta bort den tredje bilden ur artikeltexten, eftersom bilden ändå skulle vara synlig i instruktionsfilmen.

Tiden gick. Instruktionsfilmen från klassrummet där läraren förklarade hur eleverna skulle arbeta och som visade elevernas kommentarer och texter, klipptes färdig. Filmen visar bland annat hur eleverna gjorde kopplingar mellan den tredje bilden och Martin Luther King’s tal ”I have a dream”, som ingick i förarbetet. De såg även historiska samband mellan Richard Bergs bild från 1900, King’s tal från 1963 och dagens situation med kränkningar av personer med mörk hudfärg. Filmen skickades till medarbetarna på Skolverket. De hörde av sig och sa att filmen inte skulle ingå i modulen. Deras argument denna gång var att de var oroliga för att få ”en Makode Linde-debatt”.

Att instruktionsfilmen, som visar hur elever resonerar kring begrepp som klass, kön och etnisk tillhörighet utifrån tre bilder, skulle kunna utlösa en ”en Makode Linde-debatt” var för mig inte ett tillräckligt starkt argument för att den skulle tas bort. Tvärtom tyckte jag att om någon borde ta en eventuell Makode Lindedebatt så var det jag, som skrivit artikeltexten och Skolverket, som står bakom värdegrundstexten. Min första motståndshandling blev att dra tillbaka min text. Jag skickade ett brev, i vilket jag förklarade att jag inte accepterade att bli censurerad. Det gick till samtliga berörda personer, inklusive dåvarande generaldirektören för Skolverket samt till medlemmar i det literacy-nätverk i vilket jag ingår.

### Stöd och motstånd

Det stöd jag fick från forskarsamhället var entydigt. Mina kollegor, som skrev de andra artiklarna i modulen, skickade ett brev till Skolverkets två medarbetare. I det krävde de att få veta vad som föranlett beslutet att censurera såväl bilden som filmen, eftersom ”beslutet drabbade hela modulen och ifrågasatte dess inriktning”. De påpekade att ”elever för att bli medvetna och kritiska textbrukare behöver få arbeta med frågor som hjälper dem att undersöka och analysera såväl innehållet i texter som hur texter är konstruerade”, vilket var modulens inriktning och som mitt bidrag visade. De skrev även att om man söker på Skolverkets nätsidor med sökorden ”Skolverket, värdegrund, rasism, undervisning” så finns en mängd exempel som på olika sätt väl överensstämmer med det ”censurerade” undervisningsexemplet. Ett sådant exempel är en pod, som i samarbete med Skolverket hänvisar till forskaren Mattias Gardell som menar att ”vi är för ängsliga att prata om rasism och att vi inte alltid är medvetna om de utestängningshandlingar som finns i vardagen där olika grupper värderas olika”. En av de kollegor som undertecknat brevet, var också handledare i Läslyftet. Hon påpekade att ”vid handledningsträffarna blir det tydligt hur viktigt, för att inte säga avgörande, det är att det finns exempel på den forskning som beskrivs. Utan exempel är det svårt för lärare att inse hur den forskning de möter i artiklarna skulle kunna gestaltas i egen undervisning.”

## Makode Linde

Makode Lindes konst uppmärksammades internationellt genom ett evenemang på Moderna museet i Stockholm i april 2012. Till 75-årsfirandet av Konstnärernas riksorganisation (KRO) hade han bjudits in att utforma en tårta som han kallade *Painful Cake*. Han gjorde tårtan i form av en svart Venus från Willendorf, men med huvudet sminkat som en klassisk karikatyr av svarta personer. När första tårtbiten skars, till synes av kvinnans underliv, skrek konstnären. Det videofilmades och effekten ökades av att första tårtbiten skars av kulturminister Lena Adelsohn Liljeroth.

Mina kollegor påpekade att med Skolverkets agerande tappade modulen i trovärdighet. Men deras brev ändrade inte Skolverkets beslut. Istället togs hela artikeltexten bort och ersattes med den text från 1996 som redan fanns i *Reflekterande läsning*. Klass och kön återstod. Men inte ett spår av etnisk tillhörighet eller diskussion om rasism. Eftersom Skolverket äger de texter som de beställer, så har de också makten över dem. Hilary Janks begrepp gestaltades på ett något ironiskt sätt i Skolverkets beslut.

### Tankar kring motstånd

Min första reaktion var att avsluta allt framtida samarbete med Skolverket, vilket också skedde. Men, som Voltaire lär ha sagt, ”Rien n’est si désagréable que d’être pendu obscurément”, d.v.s. ”Inget är så obehagligt som att bli hängd i tysthet”. Ett brev som förklarade varför jag dragit tillbaka min text hade redan gått ut till forskarsamhället. Vad som återstod var ytterligare två egna motståndshandlingar.

Den första var att skriva en bok som fick titeln *Svenskämets roll. Om didaktik, demokrati och critical literacy* (2017). I några kapitel beskriver jag där arbetet med bildsekvensen insatt i ett större didaktiskt sammanhang och visar hur det dagliga skolarbetet med att läsa, skriva och samtala om texter kan gestalta skolans uppdrag att förena kunskapsuppdraget med demokratiuppdraget. Bokens framsida har en omformad version av *Nordisk sommarkväll* och i boken finns den tredje bilden. Förlaget hade inga problem med den. Inte heller Göteborgs Museum, där Richard Bergs tavla hänger.

Det andra var att reflektera över några frågor, varav den första är: Hur tänker vi forskare kring vårt ansvar inför de texter som vi skriver för olika uppdragsgivare? Skolverkets medarbetare kan av begrip- ligen skäl inte på djupet behärska de äm- nen som vi forskare blir ombudade att skriva om. Det gör frågan om makten över texten dubbelt intressant. Medan vi forskare har den "vetenskapliga makten" över texten i kraft av vår kompetens, så har Skolverket "ägandemakten" över den. Här ligger två maktperspektiv i konflikt med varandra. Hur kan vi formulera vårt motstånd för att behålla integriteten när det gäller vår kunskap och våra texter?

Den andra frågan är: Vilken bered- skap har vi skolforskare, som står bakom värdegrundens skrivningar och bejaktar kopplingen mellan skolans kunskapsupp- drag och demokratiuppdrag, att själva ta en "Makode Linde-debatt?" Enligt värde- grundens ska "ingen i skolan skall utsättas för diskriminering på grund av kön, et- nisk tillhörighet..." osv. Hur kan vi i våra föreläsningar, vår fortbildning och i våra texter visa motstånd mot att skrivningar i värdegrunden nu hotas? Med vilka argu- ment kan vi till exempel bemöta SD's skol- politiska talesperson Rickard Jomsdorf när han i en motion i riksdagen föreslår en änd- ring i läroplanen för förskolan? Idag ska förskolan enligt läroplanen sträva efter att varje barn som har ett annat modersmål än svenska "ska få utveckla sin kulturella identitet och sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål". Jomsdorf föreslår att "förskolan ska strä- va efter att varje barn som har ett annat modersmål än svenska utvecklar *en svensk identitet* och sin förmåga att kommunicera på svenska." (min kurs). Hur kan vi som forskare och lärare visa vårt motstånd här? Och hur argumenterar vi kring begreppet "svensk identitet"?

Fritjof Nilsson Piraten lär en gång ha sagt att "skriver man om en stoppnål så är det alltid någon nögd jävel som känner sig kränkt". Det citatet är utgångspunkt för min tredje fråga: I vilken grad bidrar även vi forskare till en tystnadskultur när risken för att någon kan bli kränkt uteslu- ter möjligheten att diskutera vad en kränk- ning är, varför man kan bli kränkt, på vilka grunder och av vem? I boken *Svenskämnets roll. Om didaktik, demokrati och critical lite- racy* som jag publicerade som min första

motståndshandling finns elevtexter som beskriver skolvardagens nästintill norma- liserade kränkningar kring kön och etnisk tillhörighet. Men eleverna ger också för- slag på olika motståndshandlingar. Så hur kan vi forskare, lärare och elever bygga upp en gemensam kunskap kring vilka motståndshandlingar som krävs inom ett skolväsen som hävdar att det "vilar på de- mokratins grund" men som inte lyckas leva upp till sin inledande portalmening?

### Dags att lyfta på skolbänkens lock

Samma månad som jag skriver denna text pågår utställningen *Slakten och slavarna* på Norrköpings konstmuseum. Det är Carl Johan De Geers mentala och konstnärliga bearbetning av det omskakande mötet med sin anfader Louis De Geer (1587-1652). Han anlade Norrköpings textilindustri men skeppade också slavar från fortet Carolusborg i Guineabukten fram till 1663. Carl Johan de Geer visar hur hans farfars farfars farfars farfars farfars farfars farfars mest är "lik ett monster, som skjuter upp sitt fula, taggiga tryne ur en gammal- dags skolbänk. I flera av installationerna använder Carl Johan De Geer just skolbän- kar och lyfter både bildligt och bokstavligt på locket till en kunskap som undanhål- lits svenska skolbarn." (DN 2018-12-05). Samtidigt pågår på Skissernas museum i Lund utställningen *Memory Matters*. I den visar nio internationella konstnärer min- nesmärken över kolonialismen. Afro-ame- rikanen Titus Kaphar visar ett "hyllande porträtt i klassisk 1700-talsstil förestäl- lande en markägare – men huvudet och händerna är ersatta med ett tjockt lager svart tjära, med vilket man dolde de svar- ta slavarnas piskrapp när de skulle säljas". Bilden syftar på Thomas Jefferson, USA:s tredje president som också var slavägare. (SvD 2019 -01-13). I Belgiens Afrikamu- seum strax utanför Bryssel har man under åren försökt uppmärksamma de mörka de- larna av landets koloniala förflutna. "Men nu", säger Guido Gryseels, chef för Afri- kamuseet, "försöker vi påverka att koloni- alhistoria åter införs som ämne i skolan så att barn förstår vår inblandning i Kongo" (DN 2018-12-10).

Bilder och konst öppnar ett rum för fan- tasin. Beträktaren kan möta andra världar och kan samtala om dem med andra be- traktare. Bilder och konst kan visa oss våra förutfattade meningar om andra människ-

or, om röster som inte tidigare har hörts, om gestalter som inte syns, om samband som inte tänkts. Bilder som vi betraktar kan locka fram och spegla de inre bilder som vi alla bär inom oss. På så sätt kan bilder och konst vara både frigörande och uppfostrande. Samtal om vem som har mål- lat vad och i vilket syfte är därför en del av skolans demokratiuppdrag.

*Gunilla Molloy*

Gunilla Molloy är docent i svenska med didaktisk inriktning.

PS. En tid efter att modulen *Kritiskt textarbete 7-9* lagts ut adderades en fördjupningstext till mitt bidrag. Texten är skriven av två välrenommerade forskare och har rubriken *Maktkritisk visuell läs- kunnighet*. Olika stereotyper som könsste- reotyper och rasistiska stereotyper disku- teras bland annat i texten. Som exempel på de senare anges "asiaten" och bilden av det samiska folket. "Det är *problematismen av bilden och seendet som är det viktiga*", skriver författarna (deras kursivering), vilket var precis vad min artikeltext skulle visa. I fördjupningstexten finns inga referen- ser till människor med mörk hudfärg. DS.

### LITTERATURLISTA

- Jomsdorf, Rikard (SD) *Ändringar i Lpfö 98 (reviderad 2010)*. Motion 2014/15.  
 Janks, Hilary (2013) "Critical literacy in teaching and research." *Education Inquiry* 4:2, s 225-242.  
 Molloy, Gunilla (2017) *Svenskämnets roll. Om didaktik, demokrati och critical literacy*. Studentlitteratur.  
 Molloy, Gunilla (1996/2008) *Reflekterande läsning och skrivning*. Studentlitteratur.

# MOTSTÅND I LITTERATUR

Skrivande och skönlitteratur har alltid varit en arena för motstånd mot politisk och kulturell makt. Det finns gott om exempel på litterära verk i vilka marginaliserade synsätt och röster har tagit plats och som utmanat etablerade föreställningar. De kan användas i undervisningen för att öka förståelsen för vad litteratur är och kan vara.

**H**istoriskt har litteraturen ibland fungerat som en arena för såväl utövandet av makt som motståndet mot densamma. Maktinnehavare har varit medvetna om den sprängkraft som det skrivna ordet kan ha, och det finns otaliga exempel på hur man i totalitära regimer har försökt begränsa litteraturens möjligheter till påverkan genom att kontrollera exempelvis medier och förlagsutgivning. I motståndet mot ett sådant förtryck har skönlitteraturen och andra konstarter fyllt en viktig funktion.

Men att försöka ringa in vad i skönlitteraturen som utgör själva motståndet, är svårt. Det kan förstås skrivas fram på ett direkt sätt, och urskiljas av läsaren i textens tematik, men motståndet kan också komma till uttryck implicit, genom den litterära textens berättarteknik och stilistik. Som svensklärare och litteraturforskare tänker jag att denna andra sida är något som vi i klassrummet inte får glömma bort att behandla. Att studera litteratur innebär att diskutera vad som berättas, men också hur det berättas. Motståndstemat skulle i det sammanhanget kunna fungera som en lämplig ingång. Dels kan skönlitteratur på temat enkelt kopplas an till läroplanens värdegrundsfrågor som åligger oss lärare

att arbeta med, dels kan man studera hur motståndstemat framträder i såväl innehåll som form, och i förlängningen visa hur dessa två inte är isolerade från varandra utan tätt sammanlänkade i textens språkdräkt.

## Litteratur som motståndshandling

Många författares verk har i modern tid kommit att tolkas som ett slags motståndshandlingar. Ett känt exempel är 1970 års nobelpristagare Alexander Solsjenitsyns *En dag i Ivan Denisovitjs liv* (1963) som när den nådde omvärlden medvetandegjorde människor om vidden av det sovjetiska förtrycket. Ett annat exempel från samma geografiska sfär, men hämtat från vår närtid, är den finsk-estniska författaren Sofi Oksanen som bland annat i *Stalins kossor* (2007) och *Utrensning* (2010) har beskrivit det sovjetiska förtrycket med utgångspunkt från ett ockuperat Estland. Parallellerna mellan fiktion och fakta är i båda fallen, på olika sätt, uppenbara.

Även på vår svenska hemmaplan finns flertalet författare som med litteraturen som vapen har utövat motstånd mot överhetens orättvisor både inom och bortom Sveriges gränser. Några att nämna är de som verkade på 1960-talet och som an-

vände det dokumentära berättandet som metod, exempelvis Jan Myrdal, Sven Lindqvist och Sara Lidman. Hos denna grupp författare var udden främst riktad mot västerländska kolonialmaktens förtryck och exploatering av den så kallade Tredje världen, och drivkraften var att engagera och medvetandegöra sina läsare på ett mer direkt sätt än vad de ansåg att den renodlat skönlitterära metoden förmådde göra (Agrell 1993). I *Samtal i Hanoi* (1966) visade Sara Lidman på de ohyggligheter som USA:s bombkrig i Vietnam medförde, och i *Gruva* (1968) beskrev hon gruvarbetarens usla arbetsförhållanden i Kiruna. Med dessa båda titlar uppmärksammades maktmissbruk på såväl internationell som nationell nivå, och de två verken orsakade debatt som påverkade opinionen märkbart. Marginaliserade gruppers version av verkligheten gavs utrymme. Deras tidigare tystade röster gavs plats i offentligheten, om än med en författare som språkrör.

## Dokumentarism som litterär metod

Vad gäller dokumentarismen som litterär metod har Erik Zillén urskilt två grundläggande komponenter: dels textens anknytning till "en både i tid och rum fix-



erbar yttre verklighet”, dels en estetisk komponent som rör ”textens inre relationer” (Zillén 1993). För att reportageböcker ska förbli intressanta för eftervärlden, skriver Zillén, räcker det inte att det är ett övertygande tidsdokument över ett skeende, utan det är reportagets estetiska kvaliteter som avgör om senare läsare med ett tidsavstånd till själva händelsen ska kunna ta till sig berättelsens generella budskap. Ett sammanlänkande av dessa komponenter – det dokumentära, politiska å ena sidan och det estetiska å den andra – kan göra att det framskrivna motståndet överskrider den specifika kontexten som skildras. Sara Lidman hör till dem som lyckas förena de två (Zillén 1993).

Innehåll och form är hos Lidman tätt förbundna och i både sitt dokumentära och i sitt skönlitterära skrivande fungerar hon som språkrör och språkkonstnär – samtidigt (Holm 1998). Dessa epitet stämmer in även på Sofi Oksanen som i flera verk har velat lyfta fram förtryckta estniska kvinnors röster. Exempelvis kan viktiga maktrelationer i texterna synliggöras om man studerar vems röster och perspektiv det är som förmedlas samt när, var och varför de ges utrymme (Salomonsson, 2014). Detta märks även i Lidmans skildring av de fattiga torparnas samtal med statsinspektörerna i *Hjortronlandet* (Salomonsson 2017). Tack vare det för Lidman typiska ”flytande berättarsubjektet”, det att berättarens och karaktärernas röster flyter in i varandra, tycks texten ibland rymma flera samtidiga perspektiv (Bergom-Larsson 1976). Flera (motsatta) parter kommer till tals, vilket i sin tur kan ses som ett slags demokratiserande berättargrepp.

### Ord och uttryck från minoriteter

Även inkilandet av ord och uttryck från minoritetsgruppers språk och kultur kan fylla en subversiv funktion. Hos Lidman återfinns västerbottniska inte endast i karaktärernas dialog utan också i berättarens textpartier, och i Oksanens *Utrensning* förekommer estniska språkslag insprängda. Den ordkonst och motståndslitteratur som Lidman och Oksanen representerar, överskrider gränser på olika sätt. Utifrån olika synvinklar utforskar de likheter och olikheter mellan människor och kulturella grupper, och kan således synliggöra maktoabalanser. Båda arbetar med kontraster i språket, och när motsatser så som högt

och lågt, himmel och jord, riksvenska och västerbottenbondska, sidoställs, problematiseras även deras etablerade statusförhållanden. De kommunicerar till läsaren även implicit, via estetiska detaljer, exempelvis i sitt val av metaforer och symboler. När dessa är hämtade från den marginaliserade kulturens sfär – den estniska respektive den västerbottniska – framhålls nya sätt att beskriva världen, vilket i viss mån kan ifrågasätta rådande maktordning (Salomonsson 2017).

### Människan bakom strukturen gestaltas

När språket innehållande samtida kontraster tycks dra åt motstridiga håll, skapas utrymme för mångtydigheter. Mångtydigheter i sin tur omkullkastar föreställningen om en svart-vit världsbild och kan istället bli till ett medel för att gestalta en mångbottnad och komplex verklighet. För, fastän Sara Lidman och Sofi Oksanen (liksom Jonas Hassen Khemiri, Johannes Anyuru och andra), är författare som tydligt tar ställning för de förtryckta och marginaliserade, ger deras skildringar inte en svart-vit bild av relationen mellan offer och förövare. Det är människan bakom respektive beteckning som gestaltas, inte en idealiserad eller demoniserad bild av henne. I Zilléns efterföljd menar jag att den motståndslitteratur som bär potential att överleva sin egen samtid – vare sig det rör sig om genren reportagebok eller roman – är den litteratur som inte väjer för det komplicerade. För detta krävs ett mångbottnat språk, ett språk som förmår gestalta förtryck, motstånd och mänskliga relationer utan att vare sig idealisera eller demonisera, snarare genom att försöka belysa det komplexa och ibland obegripliga i människors handlande.

Idag talar vi bland om historieskrivningar, i plural, för att betona att det parallellt med den etablerade versionen finns andra(s) berättelser som förtjänar att bli lyssnade till. Detta mångfaldsperspektiv återspeglas även i skolans styrdokument. Vi bör träna oss i att vara lyhörda för det mångrostade, de samtidigheter av röster som sammantaget kan ge en mer nyanserad kunskap av ett skeende. Motståndets röster har med tiden tillåtits allt mer utrymme. I litteraturundervisningen skulle vi kunna diskutera dessa genom att i valda verk koppla an den synliga tematiken till mer



underliggande textnivåer för att varsebli hur makt och motstånd i litteraturen kan framträda. Ett sådant studium i klassrummet kan förhoppningsvis även bidra till att elever får ökad förståelse för litteraturen som konststart.

*Anna Salomonsson*

Anna Salomonsson är lektor i litteraturvetenskap vid Linnéuniversitetet i Växjö och har tidigare arbetat som gymnasielärare i svenska.

### REFERENSER

- Bergom-Larsson, Maria. 1976. "Sara Lidman – leendet och svärdet". *Kvinnomedvetande. Om kvinnobild, familj och klass i litteraturen*. Stockholm: Rabén & Sjögren, s. 123–144.
- Holm, Birgitta. 1998. *Sara – i liv och text*. Stockholm: Bonniers.
- Salomonsson, Anna. 2014. "Flugan och förtrycket. Det koloniala och patriarkala våldets individuella och universella aspekter i Sofi Oksanens *Utrensning*". *Edda. Nordisk tidskrift för litteraturforskning*. Vol 101 nr1. s. 52–66.
- Salomonsson, Anna. 2018. *Skeendet på stället. Röster och samtidigheter i tre verk av Sara Lidman*. Växjö: Linnaeus University Dissertations.
- Zillén, Erik. 1993. "Motstånd som litteratur: om Sara Lidmans dokumentärprosa". *Literature as resistance and counter-culture*, Andrés Masát och Péter Mádl (red.), Budapest: Hungarian Association for Scandinavian Studies, 1993, s. 346–350.

# NARRATOLOGISK ANALYS AV 80 ELEVBERÄTTELSE

Anja Thorstens avhandling *Berättelseskivande i skolan* innehåller analyser av elevberättelser ur ett narratologiskt perspektiv, samt en analys om hur en lärstudie utvecklade lärarnas undervisning.

## AVHANDLING

Titel: *Berättelseskivande i skolan: Att studera, beskriva och utveckla ett kunnande.*

Av: Anja Thorsten.  
Disputation: 2018-08-30.  
Högskola: Linköpings universitet.

Att skriva berättelser är något som varje elev i åldern 9-10 år ägnar sig åt i skolans svenskundervisning. Det är alltså en etablerad praktik som Anja Thorsten i sin avhandling beslutat sig för att studera. Avhandlingens problem är sprungen ur den egna lärarerfarenheten och ett projekt som använder sig av den bland många lärare populära lärstudien som modell. En lärstudie består av en serie med undervisningsförsök och bygger på att lärare tillsammans identifierar ett behov av att utveckla sin undervisning, urskiljer ett antal kritiska aspekter hos ett undervisningsinnehåll och prövar olika sätt att undervisa om innehållet. Studien avslutas med en utvärdering som i sin tur blir underlag till att ytterligare utveckla undervisningen. Lärstudien har framförallt nått framgång inom matematik- och naturvetenskapsämnen, men är mindre förekommande inom humaniora. Avhandlingen består av en sammanfattande teoretisk och metodologisk inramning, licentiatavhandlingen och tre publicerade artiklar. Referenslistan innehåller ytterligare en artikel, samförfattad med Patrik Johansson.

Jag hade förmånen att granska Anja Thorstens avhandling efter att licentiatavhandlingen var examinerad och då doktorsprojektet skulle ta sin början. Min främsta kritik då var att hon inte i tillräckligt hög grad problematiserat själva praktiken med berättelseskivande. Vad är egentligen en berättelse och vad är det eleverna ska kunna bemästra? Detta har Anja Thorsten nu utvecklat.

Syftet med avhandlingen är å ena sidan att undersöka vilket kunnande som eleverna förväntas bemästra, eller utveckla i åldern 9-10 år, å andra sidan hur lärstudien kan vara behjälplig som metod för att ge lärare stöd i att utveckla undervisningen om berättelseskivande. Detta dubbla syfte kräver olika teorier, olika metoder och ger givetvis också olika slags resultat.

Kunskapsläget beskrivs också som tudelat. Forskningen om barns berättelser och utvecklandet av dessa är ett väl utforskat område, vad gäller berättelsers struktur, barns kreativitet och tillägnande av skriftspråkets normer och konventioner. Anja Thorsten konstaterar att dels har forskare studerat den kognitiva utvecklingen, dels utvecklingen ur ett sociokulturellt perspektiv. Det är oklart var hon står själv i relation till dessa inriktningar. Forskningen om undervisningen i skrivlärande är också omfattande, även om de flesta studier rör äldre barn och ungdomar. Det är uppenbart av genomgången att även om vi vet mycket om barns berättande och skrivande så saknas grundläggande studier om kritiska aspekter i just berättelseskivande i mellanåldrarna.

### Lärstudie med fem lärare

De teoretiska perspektiv som Anja Thorsten anser sig behöva är å ena sidan narratologin med Vladimir Propp, Wolfgang Iser, Seymour Chatman och Gerard Genette som stöd för analyserna av barns texter. Å andra sidan är variationsteorin, fenomenografin och lärstudiens teorier behjälpliga stöd för att utveckla lärares undervisning om berättelseskivande.

Materialet som Anja Thorsten analyserar är en lärstudie med fem deltagande lärare inklusive henne själv samt inte mindre än 108 elever från en skola och ytterligare 25 från en annan skola. Själva lärstudien genomfördes enligt känt mönster med kartläggning, undervisning i ett antal cykler och utvärdering. Utav barnens berättelser analyserades 80 ur ett narratologiskt perspektiv. Dessutom ingick variationsteoretiska analyser av lektionerna i de olika cyklerna.

I diskussionsdelen av kapptexten lyfter Anja Thorsten själv fram och argumenterar för studiens bidrag. Hon argumenterar för att studien breddar

## Hon lyfter också upp betydelsen av ett metaspråk för att kunna tala om skrivande.

och fördjupar kunskapen om hur läsarperspektivet kan synliggöras i undervisningen så att eleverna uppmärksammas på att även gällande en text utan en explicit läsare så behöver texten utformas så att en läsare förstår handlingen. Hon lyfter också upp betydelsen av ett metaspråk för att kunna tala om skrivande. För att ett metaspråk ska kunna uppstå behöver även lärarna själva vara klara över vad kunnandet innebär och vad eleverna behöver lära sig. Detta har även Anita Varga visat i sina studier över litteratursamtal och kunnat konstatera att just kopplingen mellan forskning och utveckling av undervisning bidrar med ett fungerande metaspråk.

### Väl genomförda analyser av berättelser

När det gäller lärstudiens genomförande och resultaten av denna är det intressant att Anja Thorsten väljer att diskutera relationen mellan forskaren och läraren i lärarforskning. När samma person står för båda perspektiven är det också av vikt att den forskande läraren har en forskarutbildning, som erbjuder utmaningar, nya perspektiv, metodkännedom och kritisk reflektion. Det är också en avgörande skillnad i det som nu erbjuds lärare i form av fortbildning, forskningscirkel och systematisk verksamhetsutveckling. Det är även min mening att högskolans metodkurser och även inte helt läranpassade teoretiska seminarier bidrar till analysförmåga, kritisk distans och reflektion som även skolutvecklingen så väl behöver.

Styrkan i Anja Thorstens avhandling ligger i hennes nu teoretiskt styrda analyser av elevernas berättelser med användande av begrepp från narratologin men också förankrad i barns egen värld. Hon problematiserar idén om läsaren som en kritisk aspekt. Hon tar också upp Genettes begrepp *duration* och möjligheten att faktiskt göra det till föremål för undervisning att jämföra variationen i

olika sätt att framställa en händelseutveckling. Det är min och andra litteraturlärares förhoppning att detta är något som Thorsten kommer att gå vidare med, kanske i sin gärning som lärarutbildare?

Det är svårt för mig att bedöma styrkan i den del av avhandlingen som berör lärstudien. Den avslutande diskussionen om lärare som forskare är uppfrikskande och belyser komplexiteten i identiteten som forskande lärare och framförallt som forskarutbildad lärare. Utan att ha några närmare bevis så verkar det som att de lärare som genomgår en forskarutbildning i hög utsträckning hamnar inom högskolans värld eller i bästa fall som utvecklingsledare inom sina kommuner och därigenom bidrar till att skolan lever upp till kravet på att bygga verksamheten på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Anja Thorsten visar med sina studier att ett fenomen som uppstår i erfarenheten av ett undervisningsproblem kan utvecklas till ett forskningsprojekt och bidra till lärares kunnande.

*Maj Asplund Carlsson*

Maj Asplund Carlsson är Senior professor på Avdelningen för utbildningsvetenskap och språk, Högskolan Väst

# BOKFYND 2018

## – för de små, mellan-åldern och tonåringar

**K**onstnären och författaren Pija Lindenbaums nya bilderbok handlar om ett vackert gult tyg med röda blommor, en lat skräddare och en liten man med en stor dröm. Vi känner igen Pija Lindenbaums typiskt skeva perspektiv och vurm för roliga detaljer. Berättelsen är målad i varmt lockande guldgula och orangeröda färger. Och i andra stämningsskapande färger - skogsgröna, regngråa, vintervita, havsblåa.

Ja, den härligt skruvade bilderboken *Bidde det då?* är verkligen den eviga sagan om vår dröm om det omöjliga när vi får nöja oss med det möjliga. Vi vuxna hade nog som småbarn fått höra denna osentimentala upprepningssaga – för visst är det den gamla folksagan "Mäster skräddare" som Pija Lindenbaum nu återberättar: "Det var en gång en liten man som hade ett litet tyg. En dag gick han till skräddaren. – Goddag, goddag, mäster skräddare, sa han och bockade sig."

Det är både dåtid (skräddaren sitter som en Elsa Beskowskräddare mer korslagda ben på sitt arbetsbord) och nutid (skräddaren har på sig sådana där chica skor som man kan inhandla hos firma Gudrun Sjödén.)

Vartannat uppslag är helt ordlöst. Och den sparsamma texten är just så som vi minns den från den gamla sagan, inte moderniserad alls. Den handlar om att den rock som skräddaren skulle sy

färdigt till på lördag inte "bidde" en rock. Och på lördagarna som följde bidde det inga byxor, ingen väst, ingen vante, ingen tumme. Ingenting. Vad bidde det då?

Vad gör denne lille man medan han tålmodigt och utan att klaga väntar förgäves vecka efter vecka? Han är nog en människa med ett undanskymt liv. Men vad han (likom konstnären Pija Lindenbaum) verkligen har: det är kreativitet, drömmar, fantasi.

Om vi enbart läser kan vi få för oss att historien är väldigt tragisk – så titta ordentligt på bilderna! Där händer det saker. Ibland i dialog med eller tvärs mot det som berättas i texten.

Slutbilden är grandios. En segelbåt gungar ute på havet. I aktern småler vår nöjde lille man med vind i sitt hår. Och se: på de tjusande gula tygvimplarna i båtens fladdrande flaggspel dansar röda blommor.

Vad spännande det skulle bli om högstadiets bildlärare och svensklärare samarbetade pedagogiskt med *Bidde det då?*

**TRE HÄRLIGA BÖCKER** för mellanstadiet kommer här, samtidigt som jag faktiskt efterlyser fler böcker där en pojke är huvudperson.

"Jag blev drottning vid tretton års ålder. Jag valde inte själv att bli det. Här är berättelsen om hur det gick till. Och om vad som hände sedan. Få se, var ska jag börja? Jo, så klart. Jag börjar när jag halka-



Pija Lindenbaum  
*Bidde det då?*  
Rabén & Sjögren 2018



Märten Melin  
*Isdrottningen*  
Rabén & Sjögren 2018

de på en serietidning". Trettonåriga Cina från Lund i Skåne har tröttnat på konståkning. Hon är berättaren i Märten Melins super-

hjärteberättelse *Isdrottningen* och det är sin lillasysters serietidning ”Spiderwomen” som hon har råkat halka på och sedan också råkat läsa.

Cina, som en kille på skolan kallar för isdrottningen eftersom hon inte ler i onödan, gillar inte alls sin lillasysters vurm för snygga superhjältar i tajta kläder. Men så skolkar Cina från isträningen en kall vinterdag och träffar då i skogen på – ett rymdskepp. Efteråt upptäcker hon att hon inte alls fryser. Och att hon har fått superkrafter! Hon som alltid varit så fredlig och lugn, varför vill hon nu ibland slåss? Vad har hänt?

**I PSYKOLOGEN/FÖRFATTAREN** Jenny Jägerfelds augustprisonominerade *Comedy Queen* vill tolvåriga Sasha få alla att skratta. Hon vill bli stand-up-komiker, en *Comedy Queen*.

Sasha har skrivit en lista med sju viktiga saker som hon måste göra för att överleva. Allt för att inte bli som sin mamma som grät mycket och fick folk att gråta. Mamma får fortfarande folk att gråta fast hon inte längre lever.

Med underbar humor berättar Jenny Jägerfeld i den här hjärtskärande Augustnominerade boken om det allra svåraste.

**VILKEN FRÖJD DET ÄR ATT LÄSA** Kerstin Lundberg Hahns originella Frankensteinsberättelse *Min hemliga tvilling*, en bok som är inspirerad av Mary Shelleys 200-åriga klassiker.

Tolvåriga Leilas robotnördar till föräldrar forskar om AI (Artificiell intelligens) och provkör testrobotar på äldreboenden. I det samhälle där de och Leila bor är bussarna självkörande och tekniken har på flera sätt utvecklats. När Leilas för-

äldrar åker iväg på en AI-konferens upptäcker Leila, av misstag, något helt oväntat. På pingisbordet i ett låst rum i familjens källare ligger en konstgjord flicka i hennes egen ålder, en flicka som i allt liknar henne själv. En tvilling!

**EKO FRÅN GAMLA SÄGNER** och sagor möter oss i fantasyberättelsen *Lyras färd*, del ett i serien ”Boken om stoft.” Ordet ”stoft” ska här förstås ungefär som förnuft, erfarenhet, verklighet, kunskapsörst.

Den engelska författaren Philip Pullman anser att hans unga läsare är grymt nyfikna. Ämnen som han i lättsam ton diskuterar i *Lyras färd* är den fria viljan, religion, partikelfysik, tankefrihet och, inte minst, miljöhotet.

Floden Themsen svämmar över sina breddar och det enda hoppet om räddning är tre barn i en kanot. En baby samt den tolvåriga värdshuspojken Malcolm och det femtonåriga köksbiträdet Alice.

Alice är en av alla tuffa flickor i Philip Pullmans litterära persongalleri. Vi har tidigare mött äventyrerskan Sally i *Rubinen i dimman*, konstnärliga Ginny i *Ginnys rike* samt den krängelbenägna vilda Lyra Belaqua i trilogin **Den mörka materian** – där den första boken heter *Guldkompassen*.

I samma värld som *Guldkompassen* utspelas *Lyras färd* som är en prequel, en förhistoria till *Den mörka materian*.

Lyra är i *Lyras färd* en baby på sex månader som har gömts hos nunnor på ett kloster i närheten av Malcoms hem. Malcolm älskar lilla Lyra och vill rädda henne från mörka krafter. Hör hennes släkting Lord Asriel (som läsaren mött i *Den mörka materian*) till dem som vill Lyra väl – eller inte? Och hur är det med den stiliga Mrs Coulter? Ond? God?

Liksom i *Guldkompassen* har varje människa i *Lyras färd* en ”daimon”, ett djur som nästan är som den människans själ. Och även här har alethiometern en viktig roll. Som sanningssägande guldkompass.

**ÅRETS STARKASTE ROMAN** för tonåringar och ”Young Adults” är nog *Slutet*.

Idén till denna preapokalyptiska berättelsen kom till skräckförfattaren Mats Strandberg (en av författarna till superpopulära Engelforstrilogin) med tanken på vad som skulle hända om vi visste exakt på sekunden när vi ska dö. Hur ska vi använda den sista tiden? Hur ska ungdomar – som ju ”borde” ha livet framför sig – hinna leva ett helt liv på bara några månader?

Bokens tre sjuuttonåringar vet att allt liv sedan fyra miljoner år ska utplånas den dag i september vid ett bestämt klockslag när himlen blir vit, haven förångas och jorden träffas av den ofantlig planeten Foxworth. Vad gör de medan de väntar? Ser på fotboll? Festar och drogar? Borstar tänderna som vanligt varje morgon? Spelar ”Skyrim”? Älskar som aldrig förr?

Att skriva romanen *Slutet* var för Mats Strandberg hans skrivarlivs svåraste utmaning. Han lyckades – romanen är fruktansvärt stark. Och underligt nog: den ger livsmod.

Lena Kjersén Edman

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

# ÅRSBOK OM SVENSKA SOM ETT KREATIVT OCH ESTETISKT ÄMNE

**F**ramför mig har jag tio texter om de estetiska aspekterna av svensklämmet. Och det som stör mig är ordet estetik. Normer som avgör vad som är "fint" eller "fult" språkbruk, vad som anses vara "kvalitetslitteratur" och vad som utmärker en "god" författare. I slutändan hamnar vi i en värdering: vad är estetiskt tilltalande? Vad är vackert?

**BOKENS ANSLAG TAR AVSTAMP** i språkvårdsfrågan och hur den skiftat i tid och framför allt var vi i nuläget står i frågan om "fint" eller "fult" språkbruk. I Maria Bylins text "Det ser så fult ut" diskuterar hon språkliga varieteter i relation till någon typ av generell standardsvenska. Hennes fokus landar på språkvårdarens uppdrag som är att se till språket utifrån användning och nytta i relation till samhälle och samhällsutveckling. Historiskt sett har språkvårdare lagt alltför mycket fokus på det estetiska, medan den moderne språkvårdaren är mer pragmatisk. Synen på språket har alltså med tiden ändrats. Något som dock består är attityderna till vad som anses vara fint och mindre fint: alltså det estetiska som utgått från stavning, bruket av låneord, låneord från specifika länder, funktion och form, klasstillhörighet och så vidare.

Från språkbruk till bruk av språk i lyriksammanhang. Katarina Lycken Rütters text "Liten insats, stor utväxling" handlar om en utmaning som hon och hennes elever antog. En lyrikutmaning där varje lektion inleds med en dikt ur antologin *Svensk poesi* (2016). Hon, som lärare, strävade efter att få upp vanan att samtala om dikt, men innan de kunde göra det var eleverna tvungna att lära sig hur man diskuterar dikt och få de rätta "verktygen" för

det. Med tiden blev det bättre efter att ha börjat med ett "magplask av episka mått". Och efter ett tag kunde klassen möta texter från olika tider och kulturer och förstå dem bättre via parsamtal och helklassamtal. Själv anser jag att diktläsning är ett sätt att vidga sin språkliga kompetens och Rütters ambition är därför enligt egen mening hedervärd och en god förebild för andra som bara tänkt tanken.

**BENGT-GÖRAN MARTINSSON** spinner vidare på litteraturundervisningen som ska ge eleverna perspektiv och få dem att både förstå sig själva bättre och andra. I texten "Litteraturläsning för livet eller skolan?" radar Martinsson upp Judith A. Langers fem utvecklingsstadier hos en läsare som riktigivande:

- Skapa ordning utifrån egna erfarenheter
- Utveckla en fördjupad förståelse
- Nå nya kunskaper
- Analysera, värdera och associera
- Skapa utifrån nya insikter

Läsförmågan är en intellektuell muskel men också en kulturell praktik och för att få eleverna att öva upp sin litterära kompetens måste de först känna till litteraturläsningens konventioner. Först måste läraren lära ut olika effektiva lässtrategier och ett litterärt metaspråk. Denna "aktivitet" kan förstås ifrågasättas eftersom det med all sannolikhet sker på bekostnad av något annat: från lustläsning till mer analytisk läsning? Men vad är det som säger att dessa inte kan kombineras? Jag anser att litteratur nästintill skulle kunna vara ett skolämne och då med olika ingångar: analys följt av reflektion och



Nils Larson and Suzanne Parmenius Swärd (red)  
*SLÅ 2017: Svenska - Ett estetiskt ämne*  
Svenskläraryrket 2018

lustläsning följt av samtal.

Enligt gymnasieskolans styrdokument ska eleverna "ta sig an den skönlitterära texten och genom denna förstå sig själv, förstå andra och förstå samhället de lever i" och Eva Nilsson undersöker om detta efterlevs via de nationella proven i Svenska i hennes text "Estetisk läsning av skönlitteratur".

Hon söker efter det estetiska läsandet och ser om eleverna med hjälp av proven utvecklar sin litterära kompetens (reflektion, analys och bruket av facktermer) och hur den ser ut i så fall, över tid. Och som du kanske redan gissat har det skett en förskjutning: från det rent formella textcenterade (objektiva) perspektivet till det mer reflekterande (subjektiva) och framför allt associerande och samhälleliga perspektivet. Från form till upplevelse, från förståelse över stil till förståelse av giltighet i vår tid. Vilket är en bra utveckling, tycker jag.

**I SKOLANS BETONAS OFTA** enbart de formella aspekterna: rättstavning, språkriktighet och genretypiska drag på bekostnad av kreativitet och spontanitet. Ordkonst handlar om att slå ihop allt till ett och samma, men med den kreativa processen som både central och drivande del. I Katarina

## Efter läsningen av dessa tio texter om de estetiska aspekterna av svenskämnet förstår jag att estetik inte enbart handlar om fint och fult utan också om kreativitet.

von Numers Ekmans text "Undervisning i ordkonst" presenterar hon ett koncept taget från finska skolan där man jobbat med att utveckla elever uttrycksförmåga; att hitta glädjen i språket och framför allt användningen av språket i något som kallas: ordkonst. Nyckelord blir då fantasifullhet, språkglädje och skaparlust. Ordkonst-konceptet har inte kommit så långt i Sverige, men i Finland är man på god väg och man börjar redan i småbarnsåldern vilket jag tycker är mycket ambitiöst och framför allt utvecklande både språkligt och kreativt.

Magnus Persson undersöker i sin text "Den passionerade läsaren i litteraturen" hur den passionerade läsningen skildras i skönlitteratur. Hans skriver: "Eskapismens första offer är förnuftet" vilket väcker i alla fall mitt intresse. Läsning framställs som både livsstil och välsignelse. Han visar på hur passionen till läsning är framträdande inom populärlitteraturen, medan den kvalificerade litteraturen varnar för läsningen faror. Lite grann som i Don Quijote. Avslutningsvis anknuter han läsning till samhällsklass. Läsning ger kulturellt kapital à la Bourdieu och människor delas upp i läsare och icke-läsare som i sin tur kopplas till social klass.

**STINA-KARIN SKILLERMARK** synar igenom UR:s program 1960 - 2012 som handlar om August Strindberg. I texten "Vad är grejen med Strindberg?" drar hon slutsatserna att det finns fyra olika bilder av Strindberg som dominerar: 1) Den ensamme förnyaren [inom dramatik], 2) Den ensamme samhällskritikern [byråkratins och maktens fiende], 3) Den litterära superstjärnan [geniet] och 4) Den hyllade och den ifrågasatte [en mer tvetydig och ambivalent förhållningssätt till hans litterära

gärning]. Det sker alltså en utveckling från respekt till ifrågasatt; en rimlig analys enligt egen mening och kanske också ett uttryck för modernisering?

**2017 GAVS DET UT 906** bilderböcker i Sverige, vilket gör kategorin ledande. Något som bara ökat under hela 2000-talet. Eva Söderberg frågar sig vilken roll bilderboken kan spela i skolan. I sin text "Men öppna den, och den ska sjunga för dig" driver både hon och Lennart Hell-sing, en av våra mest kända bilderboks-författare, en liknande uppfattning om bilderböckernas betydelse. Båda har en funktionell litteratursyn som innebär att bilderböcker där småvisor, ramsor och rim både uppmuntrar till en sinnlig och intellektuell verksamhet vilket är perfekt i en lärmiljö.

Dagens bilderböcker har blivit allt mer estetiskt medvetna och berättartekniskt mer avancerade vilket lett till att de med fördel kan användas i svenskundervisningen. Bilderboken är ypperligt som undervisningsmaterial, inte bara i de lägre åldrarna utan också upp på gymnasiet menar Söderberg. I skolans läroplaner står det inskrivet att elever ska syssla med multimodala texter. Det dubbla intrycket; symbiosen bild och text ger upphov till glädje. Ett samband och samspel mellan konstarter är utmärkande för bilderboken som därigenom blir ett tydligt exempel på multimodalitet; kommunikation med hjälp av olika teckensystem: bild, text och ljud, gester, blickar och mimik vid högläsning, samt känslor när man bläddrar i boken. På så vis uppstår bilderbokens estetiska helhet. Själ är jag lite mer tveksam fastän jag älskar de mer moderna bilderböckerna eftersom de både vänder sig

till barnet och den vuxne som läser för barnet.

**ISINTEXT "VÄNTA, JAG SKA BARA** rita det först" utgår Maria Söderling utifrån multimodal socialsemiotisk teoribildning och använder nyckelbegreppet teckenvärld istället för uttryckssätt. Med hjälp av sju olika teckenvärldar: 1) muntlig, 2) skriftlig, 3) visuell, 4) taktill, 5) spatial, 6) auditiv och 7) rörelse kan man presentera ett material. Det multimodala inslaget innebär att fler av dessa samspelar. Ett samspel som ger upphov till kreativitet vilket är eftersträvarsvårt i ett lärande. Skolans värld lägger alltför stort fokus på enbart skrift och tal och Söderling menar på att det är lärarens uppdrag att få eleverna mer kreativa och arbeta mer multimodalt, exempelvis med film. Målet är att "en mer medveten användning av olika teckenvärldar kan gynna våra elevers möjligheter till kreativitet och meningsskapande"; alltså skapa ett mer kreativt klassrum, vilket jag fullständigt håller med om. Det finns många som anser att skolan till och med tar död på elevers kreativitet (till exempel Ken Robinson) därför är det dags att flytta fokus mot meningsskapande och kreativitet.

Efter läsningen av dessa tio texter om de estetiska aspekterna inom svenskämnet förstår jag att estetik inte enbart handlar om fint och fult utan också om kreativitet inom svenskundervisningen som ska ha som mål att vara kreativt meningsskapande.

*Joni Stam*

Joni Stam är skribent och gymnasielärare i svenska och filosofi.

## Skrivande som textilt hantverk

**Stephen King skriver i sin bok *Att skriva: En hantverkarens memoarer* (2000) om en verktygslåda och jag gör det själv i min undervisning. Men är det verkligen hammare och spik vi använder när vi skriver. Är det inte snarare nål och tråd? Det är dags att plocka fram syskrinet.**

Det finns många likheter mellan skrivande och textilt handarbete. "Text" betyder väv och kommer ytterst från det latinska verbet *texere* = väva. Text, textil, textur - olika ord med samma bas. Ordet text definieras som följer i Svensk ordbok: "sammanhängande, meningsfull följd av skrivna ord, ibland om den synliga teckenföljden, ibland med tonvikt på innehållet".

Att skriva text är som att väva. Jag brukar dock använda mig av legobitar när jag pratar meningsbyggnad med mina elever. Det heter trots allt meningsbyggnad. Man konstruerar text. Bygger upp och bygger om när det inte funkar. Man måste ha en bra grund att stå på. Meningarna har fundament. Man filar på sina formuleringar. Svetsar samman stycken. Någon som är mer kunnig inom byggnadskonst kanske hävdar att skriva text är som att bygga hus. Låt gå för det, men jag undrar om inte de metaforiska sambanden är fler när det kommer till skrivande och textilt hantverk.

### Den röda tråden

Man kan tappa tråden och texten måste ha en röd tråd (i och för sig har just den metaforen en alldeles särskild historia). Man spinner vidare på en idé. En satsfläta är lätt att göra. Man nystar upp saker. Vi pratar om härvor i vilka det kan nystas upp både det ena och det andra. Sådana härvor måste redas ut = utredas. Det är lätt att nysta in sig i ett resonemang så att det blir trassel av alltihop. Alla som någon gång har försökt att reda ut garntrassel vet hur ansträngande det är, men också hur nödvändigt och belönande det är. I värsta fall får man ta till saxen och köra lite ctrl-x.

En forskare jag träffade nyligen menade att en forskares arbete kan liknas vid att repa upp en halsduk. Man får fatt på en tråd som man drar i och helt plötsligt följer överraskande snabbt stora delar av halsduken/tröjan med. Små insatser kan få stora effekter. Man kanske tänker att man bara ska göra en liten frans (skriva en kort artikel eller essä) men så är hela halsduken är uppnystad (man skriver en avhandling).

### Alla plagg är unika

När man stickar utgår man kanske från ett mönster – en mall – men sen är man fri att skapa sitt eget plagg. Alla stickade plagg är unika, precis som en text, även om mallen eller mönstret är detsamma. Vissa stickar hårt, vissa löst. Vissa skriver hårt, vissa löst. Man kanske kan se på text som en tröja. Först stickar du kroppen = skriver huvuddelen. Sen stickar du ärmarna = skriver inledning och avslutning. Sen fogar du samman de olika styckena = syr ihop. Och sist, men inte minst stickar du kragen = sätter en passande rubrik. Du kan göra det enkelt för dig och bara sticka med en färg och med räta maskor eller så gör du det lite mer komplicerat och blandar in fler färger och stickar med både räta och aviga maskor. Det du alltid måste tänka på är syfte och funktion. Vilket syfte har jag med den här tröjan/texten? Ska den vara funktionell eller bara vacker? Skriver/stickar jag den för min egen skull eller någon annans?

Man kan likna texter vid olika plagg. Ett vetenskapligt PM eller vilken utredande text som helst är en enkel skjorta. En dikt är en broderad blus, med eller utan volanger. Kanske inte nödvändigtvis användbar, men vacker i sin utformning. En argumenterande text är en T-shirt med provocerande tryck. Den väcker känslor och ber om att bli ifrågasatt.

Alla som sytt, stickat eller broderat vet hur viktigt det är med bra material, ett grundligt förarbete och en bra grund. Stramaljen får inte ha några hål, garnet måste vara ordentligt spunnet, saxen ordentligt vass. Den goda grunden i textarbete är så



klart grundläggande språkkunskaper och kunskaper om genre, materialet är orden och förarbetet är att sätta sig in i vem du skriver för och varför. Om detta inte finns på plats blir det trasor och trassel.

### Det får inte finns hål eller noppor

En bra text ska kännas som en välgjord väv eller stickning. Inga hål eller noppor som man hänger upp sig på får finnas. Det ska vara lätt att följa tråden som löper genom varpen. Sambandsord är sömmar och de ska inte göra så stort väsen av sig, men utan dem faller allt i småbitar. En del texter träcklas slarvigt ihop och visst duger de som text, men om man vill ha något hållbart får man jobba hårdare.

Men det finns också olikheter. I en väv är det inte möjligt att gå tillbaka för att göra om. Du kan så klart repa upp precis som du gör när du suddar ut den text du har skrivit. En text går att bearbeta på ett helt annat sätt; du kan skjuta in förklarande bisatser eller belysande exempel, du kan förtydliga, nyansera och stryka onödiga ord och tomma fraser.

Ord är som trådar. Med hjälp av dem kan man skapa fantastiska saker. Vad som funkar eller inte funkar bestäms till viss del av grundläggande regler om struktur men sen är den konstnärliga friheten stor.

*Text & illustration: Sara Fransson*

Stickande svensklärare på Östra gymnasiet i Huddinge



# Läraren som filmhjälte

## Fredrik Söderlund

**Bor:** Malmö.

**Yrke:** Frilansskribent och filmvetare.

**Ålder:** 42 år.

### Topp 5 filmer om lärare:

1. *Half Nelson* (2006)
2. *Ole Dole Doff* (1968)
3. *Mellan väggarna* (2008)
4. *Vänd dem inte ryggen* (1955)
5. *Lust & fägring stor* (1995)



**NÄR FILMVÄRLDEN RIKTAR STRÅLKASTARNA** mot läraren hittar vi en blandad skara idealister, hjältar, moralister och ledare. Det är en tacksam yrkesgrupp eftersom den är både självutlämnande, en källa till inspiration och någon som för en ständig kamp om att ge och få respekt. Många filmer har liknande teman. Det ryms både djup sorg, triumfer och överhettade diskussioner. Att närma sig sina elever och skapa ett förtroende görs på mer och mindre konventionella tillvägagångssätt.

Louanne Johnson i *Farliga sinnen* (1995) slängs rakt in i en tuff förortsmiljö och förstår snabbt att hon måste sätta hårt mot hårt för att hitta en dräglig nivå att jobba på. Hon stöter på problematiken med att försöka minska glappet mellan auktoritet och fortfarande behålla respekten. Balansgången är svår. I ett av genrens starkaste porträtt hittar vi en ung Ryan Gosling som Dan i *Half Nelson* (2006). Han kämpar mot ett heroinberoende samtidigt som han finner en oväntad vänskap hos en av sina elever. Dilemmat kring vad som är moraliskt försvarbart och pedagogiskt nödvändigt är ständigt närvarande.

**I DET AMERIKANSKA FILMKLIMATET** bygger ofta lärarfilmerna på en begynnande konflikt. Ett slags "vi mot dem"-perspektiv där läraren får kämpa ursinnigt för att få sin vilja igenom. Ett grundläggande hopp om förbättring övergår ofta till att läraren bryts ner för att sedan gå hem, tänka om och komma tillbaka med en lösning som förhoppningsvis funkar. I *De upproriska* (1967) spelar Sidney Poitier läraren Mark som får utstå frustration, bitterhet och rasism. Det som karakteriseras som en "krigszon" blir successivt en plattform för ömsesidig förståelse när Mark behandlar eleverna som vuxna och diskuterar överlevnad, livet och vett och etikett. Här försöker läraren se individerna i stället för en motarbetande makt som ändå inte lyssnar.

Samma tema gäller till viss del även i *Vinna eller försvinna* (1988) och *Hårt mot hårt* (1989) med Morgan Freeman.

En metafor som du ofta stöter på och som kanske är oundviklig i sammanhanget är klassrummet eller skolan som symbol för ett samhälle i miniatyr.

En metafor som du ofta stöter på är klassrummet som symbol för ett samhälle i miniatyr.

En av de tveklöst bästa skildringarna är franska *Mellan väggarna* (2008). Aldrig har närhet, täthet och interaktion skildrats på samma nästan klaustrofobiska sätt i ett klassrum. De hätska diskussionerna handlar till exempel om huruvida en lärare alltid kan ha den moraliska tyngdpunkten på sin sida. Det som också känns unikt i *Mellan väggarna* är att den vågar visa en lärares svaga punkter och misstag.

**TRE LEGENDARISKA SVENSKA** film lärare får tillskrivas Stig Järrel, Marika Lagercrantz och Per Oscarsson. Järrel som den sadistiska Caligula i *Hets* (1949), Lagercrantz och den förbjudna kärleken till sin egen elev i *Lust & fägring stor* (1995) och Oscarsson i Jan Troells *Ole dole doff* (1968). De två förstnämnda känner de flesta till, men min egen favorit är kanske ironiskt nog Troell-filmen där läraren Sören vaknar svettig av panikattacker mitt i natten på grund av sina elevers trakasserier. Han slåss hela tiden mellan vad han anser är rättmätig pedagogik och hur ett våldsamt samhälle motarbetar hans välmående metoder. En viktig detalj är att Troell själv utbildade sig som lärare i unga år.

Läraren på film har över huvud taget klarat sig undan väl om man jämför med många andra yrkesgrupper. Hen är oftare en inspirerande Robin Williams-artad hjältefigur med en agenda, än en ond diktator med rottingen i högsta hugg. Kanske är det så att de mörka porträtten sätter djupast spår, men överlag är karaktärerna goda härförare som finns där för att vägleda, bygga broar och bli en vän, snarare än en diffus karaktär bakom en kateder.

# 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 Svensk lärarförening 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](http://www.svensklaraforeningen.se) där du samtidigt skriver in namn och adressuppgifter. Alternativt erläggs avgiften till föreningens bankgiro 876-1454 (kontakta då samtidigt föreningen via mail [info@svensklaraforeningen.se](mailto:info@svensklaraforeningen.se) och uppge adress och mailadress).

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

## Adress

Svensklärarföreningen  
c/o Nils Larsson  
Skifferstigen 4  
196 33 Kungsängen

*E-post:* [info@svensklaraforeningen.se](mailto:info@svensklaraforeningen.se)

*URL:* [www.svensklaraforeningen.se](http://www.svensklaraforeningen.se)

*FB:* Svensklärarna

*Twitter:* @svensklararna

## Styrelse

### Ordförande:

Nils Larsson  
[nils.larsson@isd.su.se](mailto:nils.larsson@isd.su.se)

### Vice ordförande:

Suzanne Parmenius Swärd  
[suzanne.parmenius-sward@liu.se](mailto:suzanne.parmenius-sward@liu.se)

### Sekreterare:

Ulrika Nemeth  
[ulrika.nemeth2@gmail.com](mailto:ulrika.nemeth2@gmail.com)

### Övriga ledamöter:

Jenny Edvardsson, [jenny.edvardsson@utb.kristianstad.se](mailto:jenny.edvardsson@utb.kristianstad.se)  
Jeanette Lavigne, [jeanette.lavigne@gavle.se](mailto:jeanette.lavigne@gavle.se)  
Joakim Lygner, [joakim.lygner@varberg.se](mailto:joakim.lygner@varberg.se)  
Kristina Magnér, [kristina.magner@malung-salen.se](mailto:kristina.magner@malung-salen.se)  
Anna Nordenstam, [anna.nordenstam@lir.gu.se](mailto:anna.nordenstam@lir.gu.se)  
Christina Olin-Scheller, [christina.olin-scheller@kau.se](mailto:christina.olin-scheller@kau.se)

# FÖRENINGSNYTT

## Årsmöte

Lördagen den 30 mars kl 11.00  
på Stockholms universitet

Mer info om föreläsning och lokal kommer inom kort  
att läggas ut på vår hemsida.

Kaffe och te med tilltugg serveras.

Anmäl dig senast den 25 mars till  
[info@svensklaraforeningen.se](mailto:info@svensklaraforeningen.se)

**Varmt välkomna!**

Styrelsen

## LOKALFÖRENINGAR



Mariann Ytterberg som håller i ett foto på Katharina von Bora.

### Författarbesök i Västerås

Onsdagen den 7 november berättade Mariann Ytterberg om hustrun till Martin Luther, Katharina von Bora. Svensk lärarförening var arrangör och Rudbeckianska gymnasiet personalrum utnyttjades för detta ändamål. Mariann Ytterberg berättade utifrån det som fanns skrivet om henne på ett levande och intressant sätt. På den tiden var det inte lätt att vara kvinna, även om hon gifte sig med Martin Luther. Katharina von Bora fick ensam ta hand om alla barnen och sköta familjens ekonomin, vilket inte alltid var så lätt.

Svensklärarföreningen tackade med presenter och en frågestund följde samtidigt som medlemmarna intog en enkel förtäring.

*Text & Foto: Alice Widlund*

# STYRELSEVAL 2019

## Rösta senast 1 mars! Välj tre ledamöter!

Val till styrelsen förrättas vartannat år. För perioden 2019 – 2022 ska tre nya ledamöter väljas att ingå i styrelsen på nio personer. När du väljer dina kandidater bör du ta hänsyn till vad du anser vara viktigt för föreningens verksamhet och till exempel stadiemässig, geografisk och könsmässig fördelning mellan ledamöterna. I styrelsen kvarstår Nils Larsson, Suzanne Parmenius Swärd, Ulrika Nemeth, Anna Nordenstam, Jenny Edvardsson och Jeanette Lavigne.

De nominerade presenterar sig här nedan. Du skickar dina röster per post eller e-post. Skriv vilka tre personer du röstar på. Valberedningen behöver också veta vem du är som röstar för att kunna pricka av mot medlemsförteckningen. Din valhemlighet stan- nar hos valberedningen.

**E-posta senast 1 mars till [info@svensklararforeningen.se](mailto:info@svensklararforeningen.se)**

**Vanlig post senast 1 mars till Svenskläraryrket, c/o Nils Larsson, Skifferstigen 4, 196 33 Kungsängen.**

*Valberedningen*

---

### Annika Sjödahl

Jag är lärare i svenska och engelska med lång erfarenhet av att undervisa på främst högstadiet. Min grundskolläraryrkesexamen tog jag från Uppsala Universitet 2000. Lusten att lära och utvecklas som lärare har alltid funnits där och därför kompletterade jag förra läsåret min behörighet till att omfatta även svenska för gymnasiet.

Som föreläsare, men även som ämnes- spanare för Lärarnas Riksförbund, delar jag gärna med mig av min undervisning. Det kollegiala lärandet har alltid varit viktigt för mig då jag tror att vi kan lära mycket av varandra. För att vi, som lärare, ska kunna reflektera över didaktiska val tillsammans star-tade jag bland annat Svenska i åk 6-9 som är en av mina ämnesgrupper på Facebook.

Jag tror att det ämnesinnehåll vi planerar för behöver utgå från elevernas erfarenheter för att väcka nyfikenhet, ge rum för nya tankar och få dem att växa som individer. Genom att välja texter, diskussionsfrågor och skrivuppgifter har vi lärare stora möjligheter att skapa förståelse för vår omvärld.

---

### Fredrik Sandström

Jag är högstadielärare i Arboga där jag undervisar i svenska och utvecklar skolans digitala portal. Jag ansvarar även för Lektionsbanken, en sajt där lärare publicerar lektionsidéer. Vid sidan av detta föreläser och bloggar jag på [fredrikarboga.wordpress.com](http://fredrikarboga.wordpress.com) om vad mina elever läser och skriver för att utveckla sig själva och varandra.

Ofta utgår undervisningen ifrån elevernas frågor för att göra undervisningen

angelägen. Genom litteraturen får eleverna läsa, tänka, tala och skriva om viktiga livsfrågor. Mitt klassrum präglas av dialog, mellan lärare och elev och elever emellan, där meningsfullhet, gemenskap och förtroende är viktiga element för att samtala om ämnen som rör demokrati, etiska frågor och identitet.

Alla elever har rätt att lära sig läsa, förstå och tolka texter i många olika kontexter. Eleverna behöver stöd i processen för att bli eftertänksamma läsare och skribenter. Variation, kreativitet, meningsfulla aktiviteter där funktionaliteten i språket betonas är andra inslag jag värnar om.

---

### Helen Winzell

Jag är filosofie doktor i Pedagogiskt arbete med inriktning mot svenskämnet och undervisar i svenska och svenska som andraspråk i både Grund- och Ämneslärarprogrammen. I mitt arbete lägger jag stor vikt vid att skapa en inspirerande undervisning som så effektivt som möjligt gynnar studenternas ämnesmässiga och didaktiska lärande, exempelvis i kurser i grammatik. 2016 blev jag utsedd till Årets lärarutbildare.

Min forskning handlar om hur kunskap om skrivundervisning utvecklas under lärarutbildningen och i läraryrket.

Med mångårig erfarenhet av undervisning, främst i gymnasieskolan, har jag hjälpt elever med lågt språkligt självförtroende att se sig själva som skribenter och läsare.

Om jag blir invald i Svenskläraryrketens styrelse kan jag bidra med kunskaper om lärares lärande och min uppfinningsrikedom vad gäller undervisning i

svenskämnet språkliga del. Jag har skrivit i SLÅ (2016) och Svenskläraren samt föreläst på fortbildningsdagar för lärare.

---

### Minna Wadman

I 21 år har jag ägnat mig åt det fantastiska uppdraget att vara lärare på högstadiet. Jag är legitimerad lärare i svenska, svenska som andraspråk och historia för åk. 3-9. Under många år arbetade jag på en högstadieskola där vi hade en mycket stor andel flerspråkiga elever vilket gjorde att jag tidigt anammade ett elevnära, språkutvecklande arbetssätt som blev helt avgörande för att få alla elever med på tåget. Att utgå från elevernas behov och språkliga förutsättningar och alltid ge den stöttning de behöver är en viktig del av mitt sätt att arbeta. Jag följer flerspråkighetsforskning med stort intresse och provar gärna nya vägar i mitt arbete med andraspråkelever. Transspråkande är ett exempel på något jag allt mer tillämpar i min SVA-undervisning.

Sedan 2014 arbetar jag på Nyköpings högstadium Alpha. Jag är förstelärare med inriktning mot språkutvecklande arbetssätt och under två år var jag också handledare för Läslyftet och fick då upp ögonen för hur viktigt det kollegiala utbytet faktiskt är. Det inspirerade mig till att skapa en blogg, Minnas klassrum, där jag delar med mig av min undervisning.

2017 fick jag helt oväntat den fina utmärkelsen Svenska Akademiens svensklärarpris. Det har bl a resulterat i att jag får spännande föreläsningssupdrag och dels i roliga uppdrag som att skriva lärarhandledningar och ge respons på läromedel.

Avslutningsvis, goda relationer till eleverna samt att ständigt utveckla undervisningen, det är A och O för mig.



2 0 4 2 3 1 2 7

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

**NYHET!**



**NATUR &  
KULTUR**

# Från förmågor till bedömning

## – svenska och sva för åk 7–9

Kontakts arbetsområden är fristående vilket gör det möjligt för dig som lärare att använda läromedlet som det passar dig. Arbeta i huvudsak med boken eller kombinera arbetsområdena med ditt eget material. Varje arbetsområde är strukturerat utifrån en tydlig arbetsmodell som är förankrad i genrepedagogiken. Eleven guidas från vad som ska tränas, genom texter och övningar till slutuppgiften där allt knyts ihop.

### Ett innehåll som peppar eleverna

- ★ Tolka, tänk, tokhylla Tranströmer
- ★ Granska en lätttext av Veronica Maggio
- ★ Gör ett eget sommarprat

Innehållet i Kontakt skapar diskussion, utmanar elevernas tankar och kunskaper och plockar upp deras intressen - från förmågor till bedömning.



26 arbetsområden  
som tydligt vägleder  
eleven från början  
till slut.

Läs mer på [nok.se/kontakt](http://nok.se/kontakt)