

# SVENSKLÄRAREN

TIDSKRIFT FÖR SVENSKUNDERVISNING NR 3-2019 ÅRGÅNG 63



## TEMA: STIL

UPPTÄCKA, LÄRA IN OCH  
UTMANA SPRÅKNORMER

MYTEN OM  
ELEVENS "LÄRSTILAR"

12 december 2019 • Bryggarsalen • Stockholm

# SKRIVUNDERVISNING

Konferens för svensklärare på högstadiet och gymnasiet

## Hur lägger vi grunden för det livslånga skrivandet?

Här får du lära dig mer om hur du kan stärka dina elevers skrivkompetens, hjälpa dem att hitta sin skrivglädje och stötta dem i formellt skrivande. En dag för att utveckla din klassrumspraktik.



### PROGRAMMET 12 DECEMBER

#### Skrivandet, språket och identiteten

Björn Ranelid

#### Skrivande för samhällsengagemang

Martin Schibbye

#### Utveckla olika skrivkompetenser

Pär Sahlin

#### Skrivbedömning som fungerar

Gustaf B. Skar

#### Att skriva vetenskapligt

Åsa Edenfeldt

#### Att skriva om litteratur

Carl-Johan Markstedt och Martin Sandberg

Anmäl dig! [gothiafortbildning.se/skrivundervisning](http://gothiafortbildning.se/skrivundervisning)

Gothia Fortbildning, Box 22543, 104 22 Stockholm.  
Kundservice 08-462 26 70, [www.gothiafortbildning.se](http://www.gothiafortbildning.se)

**GOTHIA**  
FORTBILDNING



**LEDARE** CARL-MAGNUS HÖGLUND, REDAKTÖR

**E**tt av mina tydligaste skolminnen är när min mellanstadiefrokn buttert konstaterade: "Du skriver inte fint. Men du har åtminstone en egen handstil." Alltsedan dess har jag funderat på om det var ett negativt eller positivt omdöme. Troligen negativt. Frokn var av den gamla sorten. Stram, sträng och med årets statistik över varje elevs antal rätt på veckans glosor noggrant uppskriven på svarta tavlan. Men det fanns ju också ett uns av erkännande. Även om hon inte gillade vad hon såg (jag antar att hon tyckte att min handstil reflekterade mitt slarviga och ovårdade inre väsen) så hade hon sett mig och jag hade lyckats förmedla något unikt.

Som Ulrika Nemets skriver i det här temanumrets inledningstext så är en utvecklad stil något unikt och djupt personlig. Men samtidigt såklart förankrad i den historiska verkligheten. Idag omges ungdomar antagligen av ett större myller av stilarter än någonsin tidigare. För att vara framgångsrika ska de helst behärska och röra sig obehindrat mellan så skilda text- och stilvärldar som snapchat, klassisk litteratur, skoluppsatser och jobbansökningar. Kanske är det

därför de språkliga normerna luckras upp och det har blivit så mycket diskussion kring språkriktighet. Det är några av de frågeställningar som återkommer i det här numret. Men vi har också vidgat stilbegreppet till att också handla om vilka genrer/litterära stilar svensklärare använder i litteraturundervisningen och den seglivade myten om eleverns olika "lärstilar".

**VI HAR ÄVEN EN LÄNGRE** artikel om vad det egentligen innebär med "praktiknära forskning" där lärare och forskare samverkar för att utveckla undervisningen. Det är Björn Kindenberg som rapporterat från ett projekt i Stockholm.

Till sist: Missa inte Svenskläraryrketens utbildningsdag i Malung. Se annonsen på sidan 6.



*Carl-Magnus Höglund*

## INNEHÅLL

- 3 Ledare
- 4 Nyheter
- 7 Språkspalten
- 8 Praktiknära forskning  
*Av Björn Kindenberg*
- 12 Tema: Stil
- 12 Temainledning  
*Av Ulrika Nemeth*
- 14 Språkliga normer  
*Av Björn Melander*
- 16 Svenskläraren - den ofrivillige deskriptivisten  
*Av Agnes Andersson*
- 18 Vikten av att välja litterär stil  
*Av Jobs Lisa Ekblad och Marina Roslund*
- 20 Myten om "lärstilar"  
*Av Anita Norlund*
- 22 Forskning: Lärautbildningen behöver förändras
- 24 Recensioner
- 26 Föreningsnytt

### SVENSKLÄRAREN

Tidskrift för svenskundervisning

Redaktör och annonsbokning: Carl-Magnus Höglund.

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

Ansvarig utgivare: Carl-Magnus Höglund. Redaktionsråd: Suzanne Parmenius Swärd, Anna Nordenstam, Fredrik Sandström och Helen Winzell. Omslagsillustration: Lisa Rydqvist. 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
4	21 oktober	21 november	Tid



Anki Källman och Anneli Wahlsten har tilldelats Svenskläraryrket för sin gemensamma undervisning.

Foto: Privat.

## Svenskläraryrets mottagare berättar om sin undervisning

Tidigare i vår meddelade Svenska Akademien årets mottagare av Svenskläraryret: Camilla Edvardsson Lundmark, Hortlax skola i Piteå, Sara Persson, Gunnebo skola i Gunnebo och Daniel Sandin, Katedralskolan i Lund. Dessutom fick Anki Källman och Anneli Wahlsten, som undervisar tillsammans på Gunnarsboskolan i Mullsjö, ett gemensamt pris. Här svarar pristagarna på snabba frågor om sin undervisning.

*Anki Källman och Anneli Wahlsten, svensklärare på Gunnarsboskolan i Mullsjö. Vad utmärker er undervisning?*

– Vi bygger vår språk-, läs- och skrivundervisning utifrån Anne-Marie Körlings tankar så som hon beskriver i sina böcker,

framför allt *Undervisningen mellan oss* samt *Textsamtal och bildpromenader*. Sedan flera år tillbaka prövar vi strukturerat och medvetet Anne-Maries lektionsidéer i vår undervisning. Grunden är den gemensamma högläsningen med textsamtal och att ha många böcker synligt i klassrummet. Vi visar hela tiden att läsningen är viktig, rolig och ska få ta plats.

– Vi har en stor klass, 39 elever, som vi har varit kontaktlärare för tillsammans i 3 år. Vi börjar dagen ihop. Vi startar ofta med ett ord i dörren eller på tavlan, med musik eller en bild. Det är något som berör och sätter igång våra tankar. En text finns kopplad till de valda orden och de är kopplade till ett pågående sammanhang. Vi väljer våra texter med omsorg. Det är grunden för samtal och frågor om värdegrunden. Vi får en chans att tillsammans förstå hur vi och andra människor tänker.

– Undervisningen startar direkt kring ett gemensamt innehåll. Alla får och kan vara med att tänka. Det ger glädje, arbetsro och mening och vi bygger samtidigt delaktighet och vi-känsla. Elevernas favorit är att ta med sig egna böcker som vi ska läsa 90 sekunder ur. Det ger en nyfikenhet på böckerna och en lust att själv vilja läsa dem.

*Hur stimulerar ni intresset för svenska språket och litteraturen?*

– Läsintresset byggs upp av tid för läsning i olika former, både tillsammans, i par och självständigt. Vi går ofta till biblioteket för att läsa länge och för att alltid ha nya böcker i klassrummet att välja mellan.

– I årskurs 1 startade vi upp en bokklubb i klassen där alla är med. Efter en omröstning fick bokklubben namnet ”Gyllene bokhjärtat”. I klubben har eleverna gjort läsintervjuer med olika lärare på skolan, rektorn och skolchefen. Vi har brevväxlat

med författare och lärt känna dem under tre år. Vi har haft läskompisar i andra klasser, läsdagar med olika fokus som till exempel Read Aloud Day där även mor- och farföräldrar kommit på besök och läst högt.

– På alla utvecklingssamtal och föräldramöten samtalar vi om hur både skolan och hemmet kan arbeta med läsintresset och läsförmågan. Föräldrarna har nu efter tre års samarbete uttryckt att läsningen är en daglig och naturlig del av livet därhemma. De berättar om hur läsglädjen har smittat av sig på hela familjen.

*Vad betyder priset för er?*

– Det är hedrande att få ett pris för en undervisning som vi håller på med dagligen och som vi tycker så mycket om. Eftersom vi ser att lektionsidéerna från Anne-Marie Körling fungerar och ger goda resultat för alla elever är det nu extra roligt att undervisningen uppmärksammas.

*Vad ska ni göra med prispengarna?*

– Vi tänker att det skulle kunna gå till spännande böcker, intressant fortbildning och någon rolig upplevelse tillsammans med våra familjer.



*Camilla Edvardsson Lundmark, svensklärare på Hortlax skola i Piteå. Vad utmärker din undervisning?*

– Tematiskt arbete med texter i fokus utmärker min undervisning. När vi till exempel arbetar med temat integration läser vi flera böcker av varierande längd och svårighetsgrad, vi lyssnar på sommarpratarna som berör ämnet, ser dokumentärer och läser tidningsartiklar. Eleverna får även under tiden producera egna texter och naturligtvis diskuterar vi mycket, både innehåll och form. Det går att bygga upp mycket runt skönlitteratur, och en bok eller text kan användas i många syften.

*Hur stimulerar du intresset för svenska språket och litteraturen?*

– Jag tror att gemensamma läsoplevelser är oerhört viktigt. Man behöver dela de funderingar och tankar man får när man läser. På vår skola läser föräldrarna, eller en annan vuxen, och eleverna en bok tillsammans per läsår. Ungdomarna är vana att göra det i skolan, men när de hemma har diskuterat det lästa med en vuxen får de en annan trygghet och deltar livligare i diskussionerna. Dessutom ser de att pappa eller en annan vuxen läsande förebild i deras närmsta omgivning tar läsning av litteratur på allvar och oftast smittar det av sig.

– Resultatet av vårt arbetssätt är förstas svårt att mäta, men det vi kan säga med säkerhet är att eleverna och de läsande förebilderna har varit mycket nöjda. De berättar att de genom att utgå från boken kunnat prata om saker man aldrig förut pratat om. De berättar om givande samtal om svåra saker, om livsfrågor, gemensamma erfarenheter och om andra, helt oväntade samtalsämnen.

– I klassrummet har jag ett stort ark på väggen för varje klass där vi skriver upp de böcker vi har läst gemensamt. Det ger oss möjlighet att gå tillbaka till sådant vi tidigare har läst och göra jämförelser. Jag märker att det ger dem självförtroende och stolthet. Det bidrar också till en känsla av gemenskap och skapar engagemang, samtidigt som det sporrar deras tävlingsinstinkt. I slutet av nian räknar de alltid hur många böcker de har läst...

– Mina klasser gör två jämförbara läsförståelsetest per läsår. Jag har märkt att även det inspirerar eleverna till att förbättra sin läsförståelse. De fokuserar på sin egen läsutveckling och strävar efter att "kliva upp" några steg på stanine-skalan.

– För att stimulera intresset för språket måste man som lärare ta sig tid och stanna upp vid språkfrågor man får och dela det med övriga i gruppen. Det är viktigt att visa att språk är någonting levande och intressant och att det inte alltid finns ett "facit".

*Vad betyder priset för dig?*

– Det betyder att något jag brinner för och tror på uppmärksammas och att det förhoppningsvis inspirerar andra skolor till liknande arbetssätt.

*Vad ska du göra med prispengarna?*

– Jag har inte bestämt det ännu men det lutar åt en drömmesa.



*Daniel Sandin, svensklärare på Katedralskolan i Lund. Vad utmärker din undervisning?*

– Ja, det är väl en fråga som egentligen borde ställas till eleverna. Men jag hoppas bland annat att den inte ska vara för förutsägbar. Jag försöker ofta få in aktualiteter i undervisningen och koppla dessa till det vi gör för tillfället. I svenska handlar det ofta om att försöka anknyta något till de berättelser, den litteratur som för tillfället är på tapeten i klassrummet. Jag vill få eleverna att förstå att litteraturen, hur gammal den än är, har något att säga oss om oss själva, om samhället och om vår egen tid.

*Hur stimulerar du intresset för svenska språket och litteraturen?*

– Det är en utmaning, som alla vet. Mitt bästa svar är nog genom att försöka förmedla min egen kärlek till språket och litteraturen. Genom att citera dikter, låttexter och så vidare när jag inleder lektioner. Genom att prata om litteratur, visa att jag själv läser och genom att alltid förvänta mig att eleverna läser. Och genom att alltid arbeta medvetet med språk också när vi läser texter i andra ämnen, att alltid understryka betydelsen av att vara nyfiken på nya ord och begrepp.

*Vad betyder priset för dig?*

– Priset betyder både mycket och lite för mig. Det betyder mycket för mig att bli uppmärksammas för det jag gör som lärare. Det blir ett erkännande och yttre bekräftelse på det arbete som det vanligtvis bara är jag och eleverna som vet något om. Jag är väldigt glad för att detta kommer ut i ljuset. Samtidigt måste man ju vara ödmjuk och erkänna att priset i sig inte gör just mig till än bättre lärare än många andra

svensklärare som varje dag gör fantastiska saker med sina elever.

*Vad ska du göra med prispengarna?*

– Det är kanske lättare att säga vad jag inte ska göra med dem. Jag ska inte betala av på studielånen eller stoppa dem i något annat hål där de bara försvinner. Jag tänker mig att jag ska unna mig något som jag sedan under lång tid kan njuta av. Kanske en riktigt bra tubkikare med IR-funktion så jag kan se vad som händer långt bort i natten.



*Sara Persson, lärare i svenska som andraspråk på Gunnebo skola i Gunnebo. Vad utmärker din undervisning?*

– Jag arbetar med svenska som andraspråk och har många nyanlända elever. Jag lägger mycket tid på skönlitteratur och utgår från den när eleverna ska lära sig det nya språket. Jag jobbar helst med riktiga böcker och med mycket poesi. Jag har märkt att det är uppskattat och framgångsrikt att arbeta med dikter. Poesi är text som talar direkt till hjärtat.

Eleverna kan förstå dem intuitivt, även om de inte har kommit så långt i sin språkutveckling. Det är texter som innehåller upplevelser och känslor. Samtidigt är det inte så långa texter. Det gör att eleverna orkar läsa även om de inte har ett bra språk. Det blir också ett sätt att delge de nyanlända eleverna det svenska kultur- och litteraturarvet.

*Hur stimulerar du intresset för det svenska språket och litteraturen?*

– Jag visar att jag själv älskar att läsa. Jag visar upp mycket böcker som jag själv tycker om och jag tar in många olika sorters texter i klassrummet. Jag visar för eleverna att det är självklart att det är viktigt och angeläget att läsa.

– Jag har en väldigt blandad elevgrupp. En del kommer hit utan någon skolbakgrund alls, andra har skolbakgrund men från en annan tradition. En del har inte läst böcker, andra kommer från områden med en stark litteraturkultur. Det är jätteroligt. Det gör att de kan ge varandra mycket.

– För de elever som saknar skolbakgrund är dikter väldigt bra att jobba med. Även bilderböcker eller silent books. Silent books är böcker utan text, som till exempel grafiska romaner.

*Vad betyder priset för dig?*

– Det betyder jättemycket. Jag blev superglad, hedrad och rörd. När de ringde trodde jag knappt på det. Men nu när det har sjunkit försöker jag ta det till mig och landa i äran. Det är extra roligt eftersom är ett så fint pris. Syftet att stimulera intresset för svenska språket och litteraturen är kärnan i mitt uppdrag som svensklärare.

*Vad ska du göra med prispengarna?*

– Jag har länge haft en dröm att åka till Island. Så det kanske blir av i höst...

– Pengarna till skolan vill jag vänta med tills alla samlas i höst. Jag vill att svensklärare ska vara delaktiga i det. Men just nu skriver jag en lista på litteratur som eleverna har önskat att skolorna ska köpa. Jag brukar kolla i bokkatalogen med eleverna.

## **Priset delas ut på Bokmässan**

Priset kommer att delas ut på Bok- och biblioteksmässan i Göteborg den 27 september. Pristagarna får 50 000 kronor vardera. Dessutom tilldelas skolor 30 000 kronor vardera. Detta är avsett att stärka svenskämnet och uppmuntra elever och lärare på skolan.

*Carl-Magnus Höglund*

## Globalt

Från världslitteratur till flerspråkighet i klassrummet.  
En fortbildningsdag i Malung om svenska som ett globalt ämne.

### **Föreläsningar:**

Ulrika Nemeth: Från elev till världsmedborgare – kompetens, förmågor och kunskap.  
Suzanne Parmenius Swärd: Välutvecklat, utförligt och nyanserat – globala nivåer i skrivutveckling.  
Anna Nordenstam: Tecknade feministiska serier i en global tid.  
Minna Wadman: Världen i klassrummet – att bemöta mångfald i undervisningen.

**När:** Fredagen den 11 oktober, kl 10-16.

**Var:** Malung-Sälens gymnasieskolas aula.

**Pris:** Gratis för medlemmar.

De som inte är medlemmar betalar medlemsavgift (320:- för ett år) i samband med anmälan.

**Anmälan:** Maila [info@svensklararforeningen.se](mailto:info@svensklararforeningen.se) senast den 30 september.

SVENSKLÄRARFÖRENINGEN



# Stilkartan i torktummlaren

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

Den som läser Språkrådets rekommendationer i vår Frågelåda på webben, i Språkriktighetsboken eller i Svenska skrivregler, får ofta reda på att *båda går bra*. Ibland kompletterar vi den upplysningen med en liten anvisning om var uttrycken passar bäst stilmässigt. Det kan vara i *formella texter* eller i *vardaglig stil*. Ett uttryck kan vara *skriftspråkligt* eller *talspråkligt*, eller någon enstaka gång passa i *ledig stil*. Glasklart.

Magnus Linton har skrivit *Text & Stil*, en stilistisk handbok för alla oss som fått vår stilkänsla deformerad av vetenskapligt skrivande. Han påpekar att exakthet gör texter läsvärda, men samtidigt öppnar dem för kritik. Det är helt enkelt säkrare att uttrycka sig diffust, eftersom det är mycket svårare att beslä någon med faktafel om texten inte innehåller några specifika fakta, utan bara ungefärliga uppgifter av typen *runt sekelskiftet, en av många orsaker* eller för den delen, *vardaglig stil*. Man kanske inte lyckas fånga läsaren eller förmedla särskilt mycket kunskap om man uttrycker sig så vagt, men man har i varje fall inte skrivit något direkt felaktigt. Så fungerar de delar av vetenskapliga texter som tecknar bakgrund och tolkar slutsatser, och så fungerar nog dessvärre våra stilbeteckningar ibland.

**ETT EXEMPEL.** Den som inte vet vad orden *snippa* och *fitta* har för stilvärden och slår upp dem i SAOL får reda på att *snippa* är (vard.) och *fitta* (starkt vard.). Stilskillnaden mellan orden skulle alltså vara att *fittas* vardaglighet på något sätt är starkare än *snippas*. Den som läser stiletiketten *vard.* som om den betydde just 'vardaglig' kan alltså sluta sig till att *fitta* är ett bättre ord att använda när man till exempel hjälper ett barn på toa, vilket många uppfattar som en mycket vardaglig situation. Stiletiketterna ger alltså inte läsaren någon ny kunskap om *fitta* och *snippa*, utan

tvärtom ger stilskillnaden mellan *snippa* och *fitta* ny kunskap om vad etiketterna *vard.* och *starkt vard.* betyder. Givet att man redan behärskar stilskillnaden alltså, fast då behöver man ju inte slå upp den... Men här finns inga faktafel, puh!

**NU BEROR LUDDIGA** stilangivelser nog inte bara på rädsla för att göra fel, utan också på att det är genuint svårt att sätta vettiga stiletiketter på uttryck. Och det i sin tur beror på

att stil- och genrekartan i det svenska språksamhället ritats om så radikalt de senaste decennierna. Erik Wellander kunde 1939 i sin *Riktig svenska* traditionsenligt dela in prosastilarna i tre: *vitter prosa*, *normalprosa* och *ledig prosa*. Och därtill rabbla upp

en rad prydliga underindelningar som *kanslistil*, *lagstil* och *religiös stil*. Lars Melin har 2019 i sin bok *Stil* ett impressionistiskt lapptäcke av sinsemellan överlappande stilbeteckningar. Internet och sociala medier har nämligen kört det gamla stil- och genresystemet i en torktummlare. Alla kan publicera texter utan att skriva i någon etablerad genre, och utan att behöva någon redaktörs godkännande. *Offentlig svenska* kan nu beteckna stilen i vilken personlig betraktelse som helst som gjorts offentlig på internet. *Språket på sociala medier* blir allt diffusare ju fler aktörer som skriver där. Visst påverkar ramarna på Twitter språket, men tweeten förblir ändå stilistiskt spretig som genre, för om en influerare skriver kort och *vardagligt*, så skriver myndigheterna kort och *formellt*.

Allt detta är naturligtvis bra, härligt och pluralistiskt, men det skapar onekligen problem för den som söker stilbeteckningar som säger något om språket utan att bli direkt missvisande. Som språkvårdare blir man så frustrerad att man nästan får lust att dra till med något (starkt vard.).

Maria Bylin

## Stil- och genrekartan i det svenska språksamhället har ritats om radikalt.

# SKRIVANDE ÄR EN VÄG TILL TEXTTOLKNING

*Praktiknära forskning där skola och universitet samarbetar för att utveckla undervisningen har blivit allt vanligare. I forsknings- och utvecklingsprojektet "Budskap bortom raderna" har lärare på olika stadier i grundskolan prövat ut upplägg för att utveckla elevernas förmåga att tolka texters budskap.*

Läsning av skönlitteratur i grundskolan är ofta kopplat till att hitta textens budskap. Den kansvke typiska lärarfrågan "Nu har vi läst *Flugornas herre*, vad tror ni att berättelsens budskap är?" har stöd i svenskämnenas kursplaner, som anger att elever ska kunna urskilja texters budskap. Men föreställningen att en novell eller roman innehåller ett avgränsat "budskap" är förstås inte en okontroversiell idé. Tvärtom har idén kritiserats inom såväl litteraturteori som i svenskämnesdidaktisk forskning. Budskapsbegreppets förekomst i kursplanerna har kritiserats för att botten i en önskan om betygsvänligt förenklad mätbarhet (se Lundström m.fl., 2011), en tanke som också går att koppla både till Ingrid Carlgrens artikel här i *Svenskläraren* om mätbarhetsfilosofin *New Public Management* (*Svenskläraren*, 2/2019) och läraren Fredrik Sandströms önskan om en svenskundervisning som inte hämmas av resultatkontroll i samma nummer.

## Praktiknära forskning

Det är viktiga invändningar. Men även om formuleringar och föreställningar om budskap innebär en förenkling av litterära

texters komplexitet, så är det något vi som svensklärare med nödvändighet behöver förhålla oss till. På gott och ont är styrdokument och kursplaner en verklighet för lärare och frågan blir då inte så mycket "Har texter budskap?", utan snarare: "Vad kan det innebära att tala om texters budskap och hur kan vi undervisa om dem?"

I Stockholms stad samarbetar ett tiotal lärare från ett antal olika skolor med fyra forskare kring denna fråga i "Budskap bortom raderna", ett praktiknära forskningsprojekt. Projektet sker inom ramen för Stockholm Teaching and Learning Studies (STLS, se faktaruta) och utgår från de formuleringar om texters budskap som finns i Lgr11:s kursplaner.

I kunskapskraven anges att eleverna ska kunna urskilja budskap på olika nivåer: "på, mellan och bortom raderna", budskap som kan vara "tydligt framträdande" eller (för de högre betygen) "dolda". Även om kursplanerna alltså kan läsas som uttryck för en statisk syn på texters budskap, så är ordet "budskap" i viss mån öppet för tolkning. Inom projektet har vi därför valt att se ordet budskap som "tolkningsmöjligheter" eller, för att låna den amerikanska litteraturredaktikern Judith Langers terminologi "litterära föreställningsvärldar"

("envisionments" i original). Att kunna urskilja texters budskap ligger alltså, med denna definition, nära det som kan kallas meningsskapande läsning, eller kort och gott läsförståelse. Läsförståelse består då både i att plocka ut information ur texten och att bearbeta och skapa mening (eller bygga föreställningsvärldar) av denna information i förhållande till textens helhet (Skolforskningsinstitutet, 2019).

## Repertoar av strategier

Utifrån en sådan (framväxande) teoretisk förståelse av fenomenet läsförståelse har vi i lärar-forskningsgruppen försökt pröva och utpröva praktiska metoder. En grundbult i forskningsprocessen är att den egna forskningen tar hänsyn till och bygger vidare på tidigare forskning. Sådan tidigare forskning om läsförståelse och lässtrategier har lyft fram vikten av att som lärare arbeta med en bred repertoar av strategier som eleverna görs medvetna om och kan använda i kombination med varandra. Just den aktiva kombinationen och medvetenheten, tillsammans med motivation, tycks vara viktigare än exakt vilken strategi som används (se vidare Skolforskningsinstitutet, 2019).



De preliminära resultat som projektet ”Budskap bortom raderna” genererat så här långt bekräftar den tidigare bilden. Vad vi har sett hittills är bland annat att elever kan ha svårare att urskilja texters budskap när miljön och/eller karaktärerna i handlingen ligger för nära elevernas egna vardagserfarenheter. I exempelvis läsningen av ”Gungan”, en läsebokstext för yngre åldrar, blev det svårt för eleverna att urskilja textens djupare budskap (eller konflikt) om vänskapsrelationer, avundsjuka och rivalitet, eftersom personliga upplevelser och tankar kring den egna skolans gungor och rastverksamhet tog överhanden. Ett annat hinder för läsning av budskap kan vara att elever försöker läsa in ett ibland malplacerat präktigt budskap, av typen ”Budskapet är att man ska vara snäll”, oavsett berättelsens handling, eftersom de uppfattar det som att den typen av åsikter är efterfrågade i skolan. Ett ytterligare hinder för elevers tolkande läsning kan, har vi sett, vara att läraren bär på en omedveten och kanske ibland färdig föreställning om textens budskap och därför ibland missar möjligheter att fånga upp även andra tolkningar hos eleverna.

### Vad är teoretisk förståelse?

Ovanstående är alltså exempel på sådant som understryker och exemplifierar tidigare forskning. Det område där vi ser att projektet ”Budskap bortom raderna” kan bygga vidare på och komplettera tidigare forskning gäller en teoretisk förståelse av praktiken, av hur elever kan medvetandegöras om och motiveras till bred och sammansatt lässtrategianvändning. Fenomenet ”teoretisk förståelse” låter kanske lite främmande och abstrakt i förhållande till det praktiska arbetet i ett klassrum. Jag vill därför utveckla vår användning av ”teori” i projektet, inte minst eftersom ordet teori

**Digilär.**

## Allt du behöver till din undervisning

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

För mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet. Prova gratis på [digilar.se/prova](https://digilar.se/prova)

Visste du att...

**NATUR & KULTUR**

Digilär är nu en del av Natur & Kultur och tillsammans utvecklar vi läromedel för alla stadier – tryckt, blended och heldigitalt! [digilar.se](https://digilar.se) | [nok.se](https://nok.se)

används på lite olika (delvis motstridiga) sätt i olika sammanhang. Å ena sidan kan det uppfattas som något som är ”finare” än praktiken, en förklaring av hur något ”egentligen” går till. Å andra sidan kan teori samtidigt uppfattas som något ofullständigt, något inte riktigt fungerar i praktiken, i ”verkligheten”.

När vi i projektet ”Budskap bortom radererna” använder begreppet teori är det i betydelsen av att förstå något (i vårt fall ”budskap” och undervisning om detta) på ett praktiskt användbart sätt. Det vi i vardagligt tal kallar för att läsa mellan raderna (en del av vad som på kursplanespråk kallas att urskilja texters budskap) kan ju förstås på många olika sätt: som en fråga om intelligens, som en fråga om tillgång till kulturella referensramar, som en fråga om samspel mellan arbetsminne och långtidsminne, som en fråga om motivation och lärsarsjälvbild, och så vidare. Inget av dessa sätt att förstå fenomenet läsning av budskap är i sig ”fel”, men de kan vara olika användbara i olika sammanhang.

## Läsningens föreställningsvärld

I Budskap bortom radererna har vi förstått läsning av budskap som att läsaren (eleven) intar olika förhållningsätt till det som vi med Judith Langers terminologi kan kalla läsarens eller läsningens föreställningsvärld. Langer själv talar om dessa förhållningsätt som ett antal olika läsarpresentationer som sträcker sig från att läsaren befinner sig ”utanför” föreställningsvärlden (det vill säga att läsaren egentligen inte kan bygga någon föreställningsvärld kring läsningen) till att läsaren objektiverar föreställningsvärlden, det vill säga har någon form av metaperspektiv på läsningen där

hen till exempel jämför texten med andra texter eller funderar över vilken typ av tolkning av den lästa texten öppnar för. Det är alltså denna läsarpresentation vi strävar efter att utveckla hos våra elever.

Langers teoretiska förståelse har varit användbar för projektet när vi planerat undervisning där lärare på olika stadier testat, analyserat och justerat olika undervisningsupplägg. Utrymmet i denna artikel medger inte en utförlig beskrivning av de olika uppläggen, men jag vill lyfta fram två undervisningsupplägg, eller undervisningsdesigner som vi valt att kalla dem.

## Två olika upplägg

I den ena designen har eleverna fått arbeta med på förhand givna budskap. Elever på högstadiet läste novellen *Maskrosen* av Margit Bethlen i vilket ett barn uppfylls av lycka vid åsynen av en maskros, en lycka som förbyts i vanmäktig vrede när maskrosbollen senare blåses iväg av en förbipasserande farbror. Efter läsningen tilldelades eleverna ett av fyra färdigformulerade budskap som kunde vara ”Det är lätt att krossa andras lycka” eller ”Dröm inte för stort!” och skulle sedan i grupper om fyra hitta stöd i texten för att just detta budskap stämde bäst med berättelsens delar och helhet. Här har vi funnit att sådana ”färdigpaketerade” budskap kan vara ett sätt att hjälpa eleverna att objektivera sin tolkande läsning genom att synliggöra att det kan finnas flera parallella/möjliga budskap i en text. Eleverna får så att säga hjälp att släppa taget om uppfattningen att det finns ett ”riktigt” budskap och att läsning handlar om att hitta detta budskap. Istället möjliggörs en förståelse för att olika budskap, olika föreställningsvärldar, är tänkbara och att det intressanta är om

det, med stöd i texten, går att argumentera övertygande eller ej för en given tolkning. Samtidigt riskerar, tror vi, en sådan undervisningsdesign att bli ett hinder för en tolkande läsning om eleverna ensidigt likställer budskapsläsning med att vinna en argumentation.

En annan undervisningsdesign som provats är att låta den tolkande läsningen förstärkas av att eleverna själva författar texter som är öppna för tolkning. Denna design uppkom ur en observation som gjordes när elever på lågstadiet läste den välkända fabeln *Haren och sköldpaddan*. Vad lärarna såg vid analys av elevernas samtal kring läsningen var att en svårighet för eleverna bestod i att hålla isär slutsatser om händelseförloppet från själva budskapet. En elevs svar: ”Att man inte ska sova under en tävling”, vittnar om att eleven här snarare svarar på frågan om vad som händer i berättelsen, än vad man kan lära av berättelsen. Även om elevens svar visar på en begynnande objektivering i form av en generalisering (berättelsen gäller inte enbart djur utan kan vara relevant för människor), så är tolkningen nära bunden till berättelsens händelseförlopp.

## Elevtexter med tolkningsmöjligheter

För att visa eleverna hur en författares text alltid utsätts för tolkning provades alltså ett upplägg där eleverna själva författade en text med tolkningsmöjligheter. Detta gjordes genom att eleverna gavs ett ord som utgjorde en känsla (till exempel glädje) eller ett fenomen (till exempel en års-tid) och skulle skriva en kort text som uttryckte innebörden av detta ord, men utan att använda själva ordet. Eleverna själva tyckte att detta var en kul och utmanande

uppgift som också öppnade för intressanta diskussioner, när deras beskrivningar gav upphov till flera olika möjliga – och rimliga – tolkningar.

En analys av efterföljande elevsamtal tycks visa att detta ”författarskap” gett eleverna insikter om att ord och texter ofrånkomligen tolkas och omtolkas (vilket ju egentligen är själva essensen i läsning av skönlitterära texter). Vid en efterföljande läsning av fabeln *Hunden och köttstycket* fanns indikationer på att den insikten öppnat för mer utbyggda tolkningar där eleverna generaliserade handlingen i fabeln till mer allmänmänskliga erfarenheter. En elev uttryckte exempelvis sin förståelse av texten som att man ska vara nöjd med det man har, ”för om du blir avundsjuk kanske du förlorar det du har”. Även andra elever har efter den genomförda övningen i eget, tolkningsbart, textförfattande visat prov på en vidgad förmåga att generalisera sin tolkning av läsningen, utanför den omedelbara föreställningsvärlden.

Det egna textförfattandet verkar vara en viktig pusselbit i undervisning som leder till tolkande läsning. I projektet ”Budskap bortom raderna” har vi inför det kommande läsåret valt att gå vidare med att utforska elevers eget skrivande som en ingrediens i design av undervisning i läsning av texters budskap. Vid tiden för läsårets slut hoppas vi kunna publicera fler, fördjupat analyserade, resultat från projektet – resultat som vi hoppas ska kunna bli vägledande för hur man som lärare kan bygga upp och förbereda för den för svensklärare kanske trots allt ofrånkomliga frågan ”Vad tror ni berättelsens budskap är?”

*Björn Kindenberg*

Björn Kindenberg är doktorand vid Institutionen för språkdidaktik på Stockholms universitet.

## STLS

Stockholm Teaching & Learning Studies (STLS) är en plattform för undervisningsutvecklande ämnesdidaktisk forskning. STLS syfte är att initiera, stödja och sprida forsknings- och utvecklingsprojekt som rör ämnesdidaktiska frågor och problem som uppstår i klassrummet. Projekten koordineras och bedrivs i ämnesdidaktiska nätverk. STLS är ett samarbete mellan skolhuvudmän i Stockholms län och Stockholms universitet.

STLS forskningsmodell kan också beskrivas som praktikinära i betydelsen att den sker i tät samverkan mellan undervisande lärare och forskare. Forskning som är praktikinära har i skolkommissionens betänkande, som kom häromåret, framhållits som en både framkomlig och önskvärd inriktning för pedagogisk och didaktisk forskning. Skolkommissionen lyfte också i sitt betänkande fram just STLS som en modell för hur en sådan ämnesdidaktisk forskning kan se ut.

Läs mer om STLS på <http://pedagog.stockholm.se/stockholm-teaching-and-learning-studies/>

## REFERENSER

Langer, J. (2017), *Litterära föreställningsvärldar*, Daidalos.

Lundström, S., Manderstedt, L. & Palo, A. (2011), Den mätbara litteraturläsaren – en tendens i Lgr11 och en konsekvens för svensklärarutbildningen, *Utbildning och Demokrati*, vol. 20, nr. 2, sid 7-26.

*Läsförståelse och undervisning om lässtrategier*. (2019), Skolforskningsinstitutet.

## Budskap bortom raderna

I projektet "Budskap bortom raderna" har följande personer medverkat:

Lana Dervisic  
Jessica Fidani Kemmler  
Nina Halmkrona  
Cristina Jarl  
Jesper Kans  
Björn Kindenberg  
Annika Lööv  
Mika Nyman  
Anna-Majja Norberg  
Anna Norlin  
Ann Ohlsson  
Vera Peyron  
Linda Sörensson

# Värdet av en personlig stil



Ulrika Nemeth är gymnasielektor på Östra gymnasiet i Huddinge kommun och doktorand i svenska med inriktning utbildningsvetenskap på Södertörns högskola. Hon är kassör i Svenskläraryöreningen.

De mest läsvärda texterna är snarare resultatet av medvetna stilbrott och inlånade stildrag där skribenten skapar en egen ton.

Att skriva den här inledningstexten gör mig nervös och det är begreppet stil som är orsaken. Vad är stil egentligen? Det borde jag verkligen kunna ge en snabb och exakt förklaring till efter många år som svensklärare, litteraturälskare och skribent. Det tar mig troligen endast några sekunder att känna igen en stil såsom poetisk, högtravande, pratig, humoristisk, personlig, lättsam, tung, akademisk, byråkratisk eller vardaglig. Nästan lika snabbt kan jag hitta både stilgrodor och stilblommor. Men att med hjälp av språkliga begrepp, eller ett ”gemensamt metaspråk” som forskning om svenskämnet ofta efterfrågar, förklara mer exakt vad det är som skapar stilen, det är inte lika lätt. Samtidigt fascinerar jag av den här tysta kunskapen om just stil som sitter så grundmurad i oss svensklärare, byggd på våra samlade erfarenheter av tusentals texter och tal.

**PÅ JAKT EFTER BEGREPPET** stil skrollar jag genom svenskämnets styrdokument och kommentarmaterial för grundskolan och gymnasiet. Det börjar med ”handstil” i åk 1 och 3, där den ska vara läslig. Adverbet stilistiskt dyker upp i centrala innehålllet för åk 7-9, där eleverna ska jämföra hur några skönlitterära genrer stilistiskt skiljer sig från varandra. På gymnasiet ströslas det ymnigt med stil: det är stil, stildrag, stilistiska drag, stilistiska begrepp och stilistiska medel. Att stil och språk verkar höra ihop i styrdokumentet är kanske inte så konstigt men stilen är ju ändå ett resultat av skribentens språkliga val, oavsett om dessa är medvetna eller omedvetna?

I kunskapskraven är stilbegreppet tyngt av normativitet. Det gäller att träffa så nära en norm som det bara går. Men de mest läsvärda texterna, inte bara skönlitterära, är troligen snarare resultatet av medvetna stilbrott och inlånade stildrag där skribenten skapar en egen ton och ett eget uttryck, det vill säga där skribenten också är en skicklig stilist.

**OAVSETT OM VI ÄR FÖRFATTARE**, poeter, vardagsskribenter och/eller svensklärare så bär och vårdar vi någonstans en kärna av vår alldeles egen stil, vårt eget sätt att uttrycka oss på, kanske genom stora delar av livet. Vår alldeles egen stil fångar något av vårt ”innersta väsen” (se stil i SAOB!) och den är också lätt igenkännlig av andra. Det blir lika tydligt för mig oavsett om jag slår upp en roman av Jenny Diski eller av Franz Kafka som när jag tänker tillbaka på ett antal elever och deras texter genom åren. Det var elever som skrev så vackert, träffande och berörande att de oavsett innehåll, texttyp eller genre väckte något hos mig och ofta fick mig att skratta eller gråta. I slutet av gymnasiet när vissa av de här eleverna, efter många försök, lyckas skriva ett PM i vetenskaplig stil, så kändes det som att jag hade dödat allt det vackra. En sådan elev uppnådde kanske inte något A i svenska 3, trots att just den eleven (och nu går jag över till en mer poetisk stil som är överdriven och inte helt igenom lyckad, det vill säga en stilblomma) i livet bär med sig just sitt innersta väsens språk vilket kan lysa upp de gråaste, mest sterila och cementerade textökarna.

# TEMA: Stil

*Stil och språkriktighet är ständigt aktuella ämnen. I det här temat frågar vi oss vad som är korrekt svenska och vilken stil som ska användas i vilket sammanhang. Vi tar också upp myten om ”lärstilar”.*

# SPRÅKLIGA NORMER

## – ATT UPPTÄCKA, LÄRA IN OCH UTMANA

Skolans uppgift är att samtidigt lära ut ett korrekt språk och diskutera varför ett visst språkbruk anses vara rätt eller fel. Först med en sådan kunskap om språk och samhälle kan eleverna göra medvetna val om när de vill följa traditionella mönster, och när de vill bryta språkliga normer.

Ingen lär ifrågasätta att en av skolans viktigaste uppgifter är att ge eleverna möjlighet att tillägna sig ett bra språk. Men enigheten om vad som är ett bra språk är knappast lika stor. Vi har alla åsikter om vad som är rätt och fel, bra och dåligt, fint och fult i språket, och det är inte alltid vi är helt överens.

Tittar man bakåt, kan man inte låta bli att tycka att språkautoriteter inte sällan haft en tämligen opblematiserande hållning till vad som ska anses vara korrekt. Läser man Erik Wellanders klassiska *Riktig svenska* kan man till exempel hitta uttalanden som detta: "Det heter *glädja* men *gläder*, *stödja* men *stöder*, *bedja* men *beder*; analogiskt bildade former såsom *gläda*, *stöda*, *beda* och i synnerhet *glädjer*, *stödjer*, *bedjer* anses mindre värdade." Vem som anser det här och på vilka grunder det sker utreds inte närmare. I den mån skäl ges är det ofta med hänvisningar till sådant som klarhet, logik och konsekvens. Men det mesta i språket är regelstyrt, och när något dyker upp så frekvent att det får status som "språkfel" är det knappast för att slarva, inkonsekvens och tankeo-

"Det beror på" blir ofta grundhållningen.

reda breder ut sig, utan för att olika regler tillämpas. Och vi kan ha varierande uppfattningar om vilken regel som ska gälla.

### Språklig variation

När sociolingvistik slog igenom på 1960- och 70-talet stod just den språkliga variationen i fokus. Språket varierar utifrån vem vi är (varifrån vi kommer, vår sociala bakgrund, vår ålder, etcetera) och utifrån hur vi uppfattar situationen (formell/informell, tal/skrift, med mera), och vi orienterar oss på olika sätt gentemot detta. Beträktat på så vis kan ett språk som svenska ses som en samling av normer, inte minst för variation, och vårt språkliga beteende och våra attityder till olika språkdrag som ett uttryck för hur vi förhåller oss till denna variation.

Vad gäller språkriktighetsfrågor får ett sådant synsätt till resultat att råden blir mindre kategoriska. "Det beror på" blir ofta grundhållningen: är det fråga om tal eller skrift, är det en formell eller

informell genre, vem är det man vänder sig till? Olika situationer medför olika rekommendationer. Rätt ofta kan svaret bli ”båda går bra”. Om det finns två konkurrerande uttrycksätt behöver inte det ena vara fel, utan vi kan snarare se växlingen som en tillgång som bidrar till språklig rikedom.

### Språkvårdare kritiseras för att vara alltför liberala

Sådana idéer har gjort att språkvårdens företrädare inte sällan kritiseras för att vara alltför tillåtande och liberala, och önskemål om hårdare tag och rop på språkpolis hörs med jämna mellanrum. Men även om språkvården efter sociolingvistikens landvinningar nog sett det som en viktig uppgift att verka för större språklig tolerans, så kan man inte låta bli att ta ställning och ge råd. Särskilt vad gäller det formella skriftspråket har konsensus rått om att det är värdefullt med en tydlig och klar norm att följa, och denna har också kodifierats i verk som *Svenska skrivregler* och *Svenska Akademiens ordlista*.

I det rådgivningsarbetet har det faktiska språkbruket varit en viktig utgångspunkt. Modellen blir i princip att först kartlägga hur språket ser ut idag och sedan rekommendera det som är vanligast. En grundläggande tanke är att om man väljer det som de flesta gör har man störst chans att mottagarna koncentrerar sig på det viktiga, det vill säga innehållet, och inte hänger upp sig på utanverket, alltså språkformen. Språket ska vara ”osynligt” så att innehållet fokuseras.

Det ligger mycket i detta, men helt oproblematiskt är tanken inte. En risk för cirkelresonemang finns: språkvården studerar språkbruket för att se vad som kan rekommenderas, språkbrukarna följer språkvårdens råd och språkvården kan sedan genom att granska språkbruket finna att deras rekommendation är i takt med tiden. Detta leder till en konserverande hållning, speciellt om det är språkbruket hos dem som man kan anta följer råden nära som bildar grunden för rekommendationen. Och så är det nog: det välvärdade och professionella språket i våra dagstidningar har ofta fått vara det som representerar samtida svenskt språkbruk. ”I decennier har tidningstext varit språkvetenskapens främsta källa för att utröna hur skriftspråkskonventionerna ser ut, och så är det fortfarande” som *Språkriktighetsboken* uttrycker det.

Den konserverande risken ska inte överdrivas. Någon total låsning föreligger inte. Huvuddelen av språkbrukarna bryr sig nog inte så mycket om vad språkvården rekommenderar, och svenskan förändras hela tiden. Dessutom har IT-revolutionen gjort det allt lättare att kartlägga språkbruket i helt andra och mindre tvättade sammanhang, vilket breddar bilden av bruket.

Men för den som aktivt vill ändra på språkbruket kan ändå hållningen att majoritetens användning är det korrekta ifrågasättas. Exempelvis när det könsneutrala pronomenet *hen* introducerats så har ju utgångspunkten varit att svenskan saknat ett pronomen som går att begagna när man inte kan eller vill ange kön, eller när de två traditionella könskategorierna inte är tillräckliga eller tillämpliga. Här handlar det inte om att följa bruket, utan om att förändra detta för att kunna tillfredsställa uttrycksbehov som känns angelägna men där de språkliga resurserna saknats.

### Språket är en arena för ideologiska strider

Den typen av ifrågasättande av det rådande språkbruket har ofta skett från normkritiska utgångspunkter, där sådant som maktmässig över- och underordning, privilegiering och diskriminering, synlighet och osynliggörande varit centrala frågor. Ur detta perspektiv är det förstås inte något bra argument att ett visst språkbruk är det dominerande. Snarare gäller det omvända – det som är förgivettaget bör granskas kritiskt just för att det är en del av den norm som man vill skärskåda och förändra. Inte heller är här ”osynlighet” hos språket en självklart positiv egenskap. Den som väljer att skriva *en* istället för *man* som indefinit generiskt pronomen (något som ju blir allt vanligare) kan mycket väl göra det för att markera att hen ansluter sig till en normkritisk feministisk ideologi, och också ha som ett av sina mål med valet av form att även läsaren ska uppmärksamma hur mycket i språket som kan ses som sexistiskt.

En normkritisk hållning kombineras ofta med ett konstruktivistiskt synsätt där språket uppfattas som ett av de viktigaste redskapen för hur vi förstår vår omvärld, inte minst beträffande hur vi kategoriserar och benämner grupper av olika slag. Tar en fasta på den tanken blir idén om att det skulle finnas ett gemensamt ”neutralt”

språk och att språkvården skulle kunna ge allmängiltiga råd svår att hålla fast vid. I stället framstår språket snarare som en arena där olika perspektiv, ideologier och diskurser strider om hegemoni. Därmed blir också föreställningen om att det skulle finnas en gemensam språklig norm som kan kodifieras och sanktioneras av akademier och statliga myndigheter svår att upprätthålla.

### Elever bör få tillräcklig kunskap för att göra medvetna språkval

Blir slutsatsen av detta att skolan skulle ge upp ambitionen att lära ut ett bra och korrekt språk? Nej, självklart inte. Att kunna uttrycka sig på ett språk som fungerar i mer formella sammanhang och genrer kommer även i framtiden att vara en av de centrala kompetenserna som vi behöver för att klara oss i samhället. Och väldigt mycket är ju också tämligen okontroversiellt. Att det exempelvis finns ett värde i en gemensam ortografi ifrågasätter nog få.

Men att inte bara lära ut ”bra språk”, utan också att diskutera varför något kan anses vara rätt/fel, bra/dåligt eller fint/fult, hur det kommer sig att det är så och vilka som gynnas och missgynnas av detta bör vara en viktig uppgift. Mitt intryck är att de flesta tycker att sådant är intressant. Inte minst den ökande språkliga mångfalden i vårt land skapar spännande frågor att behandla, och den öppnar även för en diskussion inte bara om vad som är bra svenska, utan också om olika språks status och funktion nationellt och internationellt. En sådan kunskap om språket och samhället förbättrar möjligheterna för eleverna att göra medvetna val, både när de vill följa de traditionella mönstren och när de bestämmer sig för att avvika från dem. Att kunna göra sådana val är en resurs, kanske allra mest för den som vill ändra den nuvarande ordningen.

*Björn Melander*

Björn Melander är professor i svenska vid Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.

# Svenskläraren – den ofrivillige *deskriptivisten*

Det är lördag morgon och du sitter med dagstidningen framför dig. Du börjar med att läsa den inledande ledarsidan. Omedvetet bär du dina svensklärglasögon. Halvvägs stannar du upp: “*Om detta är partiets framtid så ligger dom risigt till*”. Plötsligt lämnar du texten. Du ser rött. Av ren frustration viker du ihop tidningen, tar upp telefonen och skriver ett buttert meddelande till en svensklärarkollega. Ni ömsom förargar er och ömsom gottar er i journalistikens förfall. Känner du igen dig? Då har du troligen tenderer till en preskriptiv språksyn.

Preskriptivism är termen för att beskriva idén om att det finns *en* språkvarieteté som är rätt och som har högre värde än andra och att detta borde åläggas hela talgemenskapen (Crystal, 2010). Ur ett preskriptivistiskt perspektiv (benämns ofta i svensk kontext som *normativ*) beskrivs språket som man vill att det ska vara, snarare än som det är (Straijer, 2016). Det allmänna antagandet vad gäller preskriptivism är att det finns regler som definierar hur

språk ska användas och att misstag är resultatet av när dessa regler bryts. Många härleder reglerna till auktoritära verk, såsom *Svenska akademins grammatik* (SAG). Andra förlitar sig på aforismer som vidarebefordras av äldre (mamma hävdar att det heter ”större än jag” och inte ”större än mig”!). Reglerna är sällan begränsade till grammatik utan kan omfatta problem som stavning, formatering och stilval. Den preskriptivistiska språksynen har en lång historia då den går hand i hand med den traditionella skolgrammatiken (Hudson, 2004). När grammatiken infördes i svenskundervisningen var syftet främst att befästa en riksspråklig norm (Nilsson, 2000). Det var svensklärarens ansvar att lära eleverna att tala och skriva *korrekt* svenska och det fanns en allmän föreställning om ett homogent språk med tillhörande idealbild. Att en svensklärare förargar sig över språkfel i dagspressen är således inte onaturligt.

Om du vid läsningen av ledarsidan snarare skulle notera användningen av ”dom” och förknippa det med att ordet har blivit allt mer vanligt förekommande och därför inte så chockerande. Att användningen löser problemet för de som inte kan han-

tera subjekts- respektive objektsformen *de/dem*. Du tänker att det rent stilmässigt kanske inte är helt lämpligt, men att en språkreform vad beträffar detta faktiskt kan bli verklighet. Om du känner igen dig i denna beskrivning har du snarare en deskriptiv språksyn.

## Deskriptivism

Ett deskriptivistisk förhållningssätt kan jämföras med antropologens, som är mindre intresserad av att föreskriva de ”korrekta” reglerna för en kultur än att bestämma hur en kultur faktiskt fungerar. Deskriptivisten tar mer eller mindre samma observerbara inställning till språk som en biolog kan ta för att beskriva strukturen hos en cell. Idén bakom deskriptivism är att språket definieras av dem som använder det. Med andra ord börjar man med att studera och lyssna på modersmålstalare – hur används språket? När man sedan upptäcker mönster i kommunikationen kan man registrera dessa mönster som antaganden om språkets principer (Teleman, Hellberg, Andersson & Holm, 1999). Dessa kan följaktligen benämnas som normer för språkriktighet, i stället för preskriptivistens föreskrivande regler.



Den huvudsakliga skillnaden mellan att förhålla sig till normer för språkriktighet respektive föreskrivande regler är att en regel i sig är reglerande. Normer för språkriktighet, å andra sidan, är konstitutiva. Låt oss jämföra det med hur man kan förhålla sig till ett recept. Receptet på spenatsoppan finns där som en vägledning. Du kan avvika från receptet eller följa det till punkt och pricka. Du bör dock tänka på att om du använder en hel vitlök i stället för en vitlöksklyfta kommer det få mer betydande konsekvenser än om du tar två deciliter grädde i stället för en. Men att ta sig an en helt ny maträtt utan recept känns kanske inte särskilt lockande.

### Ambivalent förhållningsätt

Spänningen mellan preskriptivism och deskriptivism är påtaglig för såväl svensk lärare som andra språklärare. Jag tror att många upplever en känslomässig ambivalens till hur de förhåller sig till dessa, särskilt vid återkoppling av elevtexter, eller ännu värre – vid grammatikundervisningen i svenska. I kommentarmaterialet till ämnesplanen i svenska för gymnasiet förordas en funktionell grammatikundervisning för att exempelvis utveckla mål såsom förmåga att utforma texter som fungerar väl i sitt sammanhang (Skolverket, 2011). I dag, kanske mer än någonsin, kräver eleverna att vi lärare motiverar nyttan med det vi undervisar om. Om eleverna inte erhålls en pragmatisk motivering till varför de ska kunna ett visst innehåll sätter de sig ofta på tvären. Detta, i kombination med ämnesplanens formulering, kan lätt resultera i att grammatikkunskaper enbart bedöms som användbara i preskriptiva sammanhang (van Rijt och Coppen, 2017). Eleverna ska lära sig att skilja mellan subjekt och objekt och därefter rätta sina texter. Grammatiken blir ett preskriptivt verktyg. Det man som lärare då förmedlar är att grammatik handlar om rätt och fel. Normerna bör i stället behandlas som resurser som kan nyttjas, och inte som regler som måste följas (Lefstein, 2009). Deskriptiva teorier om grammatik motverkar detta normativa sätt att se på språk och argumenterar för grammatikens betydelse för att belysa språklig variation i olika sammanhang. Med en deskriptivistisk syn måste man dock ändå förhålla sig till normer, men i stället för att behandlas som det enda korrekta alternativet bör de

presenteras i en kontext – där sambanden mellan kommunikationssituation, språkval och retoriska effekter undersöks. Det behöver således inte handla om att skilja mellan rätt och fel, utan om att etablera en medvetenhet om utfallet.

Det lär kanske alltid klia i fingrarna när du möter ett språkfel i dagstidningen, det hör trots allt till en svensklärares natur. Men vad du vid en språkriktighetsfråga svarar och hur du som undervisande lärare väljer att närma dig språk och särskilt grammatik, är dock viktigt att reflektera över. Att förmedla en preskriptivistisk språksyn är dogmatiskt och resulterar lätt i elitism. Ibland kan det kanske vara bra att svälja stoltheten och lägga den röda pennan åt sidan. Vad gör väl en deciliter grädde till? Det blir desto krämigare! Ingen behöver sedan få veta att du egentligen är en ofrivillig deskriptivist, som helst inte avviker från receptet alls.

*Agnes Andersson*

Agnes Andersson är doktorand vid Luleå tekniska universitet och har tidigare arbetat som ämneslärare i svenska och svenska som andraspråk.

### REFERENSER

- Crystal, D. (2010). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hudson, R. (2004). Why education needs linguistics (and vice versa). *Journal of Linguistics*, 40(1), 105-130.
- Lefstein, A. (2009). Rhetorical grammar and the grammar of schooling: Teaching "powerful verbs" in the *English National Literacy Strategy*. *Linguistics and Education*, 20(4), 378-400.
- Nilsson, N. (2000). I: Brodow, B., Nilsson, N. & Ullström, S. (2000). *Retoriken kring grammatiken [Elektronisk resurs] : didaktiska perspektiv på skolgrammatik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till ämnet svenska*. <https://www.skolverket.se/undervisning/kommentarer/kommentarmaterial>. Hämtad: 2019-08-14.
- Straaijer, R. (2016). Attitudes to prescriptivism: an introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37(3), 233-242.
- van Rijt, J., & Coppen, P. A. (2017). Bridging the gap between linguistic theory and L1 grammar education—experts' views on essential linguistic concepts. *Language Awareness*, 26(4), 360-380.
- Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. & Holm, L. (1999). *Svenska akademiens grammatik 1 Inledning; Register*. Stockholm: Svenska akad.

Normerna bör i stället behandlas som resurser som kan nyttjas, och inte som regler som måste följas.

# VIKTEN AV ATT VÄLJA LITTERÄR STIL

Litterära texter som ligger nära elevernas egna erfarenheter stimulerar till omvärldsdiskussioner medan mer avancerade texter övar deras analytiska förmåga. Dessutom hjälper det eleverna att först få analysera en genre de är vana vid, som film, för att sedan flytta över den analytiska förmågan till fiktionstext. Det visar Marina Roslund och Jobs Lisa Ekblad i sin klassrumsnära forskning.

**V**i lärare funderar ständigt över våra val. Det må vara upplägget av en kurs, metoderna för genomförandet, examinationerna eller ändamålsenligt material. Många av dessa val är väl underbyggda medan andra kanske förefaller ske med någon typ av automatik. I litteraturundervisningen är materialet präglad av tradition och kanontanke. Vi illustrerar olika litterära epoker genom valet av fiktion. Boccaccios noveller blir en bild av medeltiden, *Frankenstein* får kanske representera romantiken, Boyes dikter illustrerar modernismen. Därvidlag är vi medvetna om hur litteraturen illustrerar litteraturepokerna, men är vi lika medvetna om hur materialvalet kan påverka elevernas utveckling av den analytiska förmågan?

När Lgy11 infördes inspirerade det oss att förändra litteraturundervisningen. I och med denna reform förändrades delvis inriktningen på litteraturundervisningen. ILpf94 fokuserade man som bekant på litteraturhistoriska kunskaper och elevernas subjektiva upplevelser av, och relationer till, litteraturens teman, medan Lgy11 underströk vikten av att utveckla elevernas litteraturanalytiska förmåga. De nya kraven inspirerade oss svensklärare att förnya undervisningen så att material och metoder inte bara syftade till att bibringa litteraturhistoriska kunskaper utan också till

att utveckla elevernas analytiska förmåga. Kan materialet i sig/stoffet i sig, spela roll för hur elevernas analytiska förmåga utvecklas? Denna fråga blev för underbyggd den mest intressanta och har fortsatt att vara högtintressant i vår lärargärning.

## Forskande lärare

Under läsåret 2018/19 fick vi möjlighet att inom ramen för Uppsala kommuns FoU-projekt "Forskande lärare" ytterligare fördjupa oss i frågan om materialval och vilken betydelse olika typer av fiktion kan ha för skilda ändamål inom litteraturundervisningen. Utgångspunkten för vår undersökning var spänningen mellan å ena sidan elevers vana att konsumera multimodalt berättande, och andra sidan deras relativa ovana att konsumera fiktion i textform. Vår studie intresserade sig således även för kombinationen mellan det traditionstygda materialanvändandet i undervisningen och elevernas moderna konsumtion av fiktivt berättande. Syftet med vår studie blev att undersöka elevers reception av fiktivt berättande i två noveller och en kortfilm, för att utreda huruvida kortfilmen kan vara ett verktyg för förståelse av novell.

Det empiriska materialet utgjordes av elevtexter skrivna av fyra gymnasieklasser på Samhällsprogrammet årskurs 1. Hälften av eleverna fick vid ett första tillfälle läsa och skriva kring vad de lagt märke till

i novellen *Potatisnäsa* av Cecilia Davidsson. Den andra hälften av eleverna fick istället vid det första tillfället se och skriva kring vad de lade märke till i kortfilmen *Mamma vet bäst* av Michael Bundsen. Vid det andra undersökningstillfället läste och skrev samtliga elever om novellen *Armband* av Cora Sandel.

Undersökningen gav intressanta resultat. I elevernas resonemang rörande de mer lättillgängliga berättelserna (kortfilmen och novellen *Potatisnäsa*) uppvisar elevsvaren att eleverna funderar vidare inom ramen för fiktionens värld. Detta förhållningssätt till fiktionen har vi i studien valt att kalla *förlängd fiktion* och det innebär att eleverna tolkar in detaljer i berättelsen, resonerar som om berättelsen pågår innan och efter det berättade, och förhåller sig delvis till det fiktiva som vore det en del av verkligheten, en sanning. Att eleverna på detta sätt gör tillägg till den fiktiva berättelsen menar vi kan ha att göra med att de starkt identifierar sig med berättelsens tema och karaktärer. De tar till sig och funderar vidare över det som utspelas i berättelserna. Väljer vi i undervisningen *lätillgänglig fiktion*, skapar det engagemang, vilket vi som lärare anser vara av godo, men samtidigt finns en litteraturdidaktisk utmaning i det att eleverna uppenbarligen missar en av fiktionens grundpremiss – det är fiktion – och inte verklighet.

### Bättre analytisk förmåga för film

I resultatet ser vi också hur eleverna har en större analytisk förmåga då det gäller kortfilmen i relation till novellen *Potatisnåsa*. Det blir tydligt att eleverna bär med sig en mer djuplodande förståelse för det multimodala berättandet än för fiktionen i textform. I diskussionerna kring kortfilmen förmår eleverna lyfta fram delar av berättandet som handlar om filmtypiska detaljer och de *effektresonemang* som förs är mer kvalitativa då det gäller kortfilmen än de rörande novellen *Potatisnåsa*. Intressant nog uppvisar resultatet också att dessa analytiska kvalitéer får goda konsekvenser för resonemangen rörande den mer krävande novellen *Armbandet*. De elever som först resonerat kring kortfilmen tenderar bland annat att belysa fler litteraturanalytiska skikt än de elever som arbetat med novellen *Potatisnåsa*. Detta visar alltså att det finns fog för att betrakta kortfilmen som ett verktyg för att utveckla elevernas analytiska förmåga då det gäller skönlitterär text.

Sammanfattningsvis blev det tydligt för oss att elevernas förhållningssätt till fiktionen i kortfilm och novell uppvisar såväl möjligheter som utmaningar. Möjligheter i form av att fiktionen kan vara både engagerande och en katalysator för analytisk förmåga även rörande skönlitterär text. Utmaningar i form av att eleverna behöver stötts i vad som är fiktion och gränser för denna genre. Didaktiska implikationer som resultatet pekar mot är bland annat att ett medvetet användande av fiktion i olika medieformer kan vara gynnsamt och ge effekter för elevernas intresse för analys och berättande som sådant. I undervisningsinnehållet blir valet av berättelser viktiga för vilka förmågor vi vill stimulera. Innehållet i vår litteraturundervisning kan designas olika beroende på vilka litteraturanalytiska förmågor vi vill träna; texter som ligger nära elevernas egna erfarenheter stimulerar till såväl förlängd fiktion som omvärldsdiskussioner medan mer svårtillgängliga texter kan tydliggöra de olika analytiska skikten i en fiktiv berättelse.

### Materialet är av stor vikt

Vår studie har gjort oss förvissade om att dessa frågor om materialets betydelse för den analytiska förmågan är av stor vikt. Fiktion i olika modala former synliggör

den analytiska processen och lärare bör arbeta verkligt medvetet med val av stoff. Detta för en allsidig träning av litterär förståelse och för träning av analytisk förmåga. Vi hoppas på en fortsatt djuplodande didaktisk diskussion rörande materialvalens betydelse i litteraturundervisningen.

*Jobs Lisa Ekblad och Marina Roslund*  
Jobs Lisa Ekblad och Marina Roslund är gymnasielärare på Katedralskolan i Uppsala.

Studien finns att läsa i helhet på: <https://pedagog.uppsala.se/forskning/fou/utvecklingsprojekt-2018-2019/>

Mona Roslund och Jobs Lisa Ekblad kommer också att medverka på Lärarnas forskningskonferens som äger rum tisdagen den 29 oktober i Stockholm. Läs mer på <http://pedagog.stockholm.se/stockholm-teaching-and-learning-studies/lararnas-forskningskonferens-2019/>

Basläromedel i svenska och sva

NATUR & KULTUR

# Svenska och sva för högstadiet

Varje arbetsområde i Kontakt är strukturerat utifrån en tydlig arbetsmodell som är förankrad i genrepdagogen. Arbetsmodellen guidar eleven från vad som ska tränas, genom texter och övningar till slutuppgiften där allt knyts ihop. Läs mer och beställ ditt utvärderingsex på [nok.se/kontakt](http://nok.se/kontakt)

SVENSKA OCH SVA | Studiebok årskurs 7-9

## KONTAKT

Gratis webbövningar!  
Öva extra på förförståelse, hörförståelse, läsförståelse och ordkunskap.

TOMAS BERGSTEN  
PÅR LARSSON

Visste du att...

**Digilär.**  
EN DEL AV NATUR & KULTUR

Digilär är nu en del av Natur & Kultur och tillsammans utvecklar vi läromedel för alla stadier – tryckt, blended och heldigitalt! Läs mer på [digilär.se](http://digilär.se) | [nok.se](http://nok.se)

# MYTEN OM LÄRSTILAR

Den seglivade idén att elever har olika ”lärstilar” har fått en renässans. Det riskerar att leda till att lärarens pedagogiska kompetens diskvalificeras till förmån för externa aktörer som hävdar att lösningen för elevers inlärnings svårigheter finns i korta pass med fysisk träning eller digital teknik som virtual reality.

**S**venskämnet är precis som andra ämnen påverkat av såväl beständiga som övergående trender och idéer. Vissa av dessa ger viktiga bidrag till en svensk lärare medan andra snarare bör ses som försvårande.

## Idén om lärstilar

En av flera problematiska idéer är den om att elever har olika lärstilar, det vill säga att elever är ’auditiva’, ’visuella’ etcetera. Idén om olika lärstilar är en myt och avfärdas bland annat av den brittiske neurovetaren Howard-Jones (2014). Många tror att denna hundraåriga idé är död och begravnen sedan 1990-talet men så är inte fallet. Exempelvis försvarar enstaka forskare i Sverige fortfarande idén och det förekommer i nutid lärtillsläger för ungdomar (se Skolministeriet, 2019). Så sent som för några år sedan gav dessutom Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) ut ett handledningsmaterial där det poängterades att ”elever lär sig på olika sätt”, till exempel ”via hörseln (auditivt)..., att känna (taktilt), göra praktiskt eller röra sig (kinestetiskt)”. Inte förrän en twittrare ifrågasatte inslaget togs för övrigt avsnittet bort i den digitala versionen av materialet.

Också i några av mina egna forskningsprojekt har idén om lärstilar dykt upp, till exempel i åtgärdsprogram för elever med neuropsykiatriska funktionshinder. För en elev som anges lära sig ”genom att se och lyssna” blir åtgärden att eleven ska ”få muntlig undervisning (genomgång, faktafilm, demonstration mm)”. Värt att notera är att ’lärstil’ inte sällan tycks bli synonymt med termen ”elevens starka sida”. I en genomförd gruppintervju säger en svensk lärare och hennes lärarlag att de har fått rådet av skolans specialpedagog att utgå från elevens starka sidor, exempelvis ”den verbala”. Det framgår därefter att det är det talade språket som är elevens starka sida och att lärarna på specialpedagogens inrådan ska undvika att ge eleven läroböcker och andra skrivna texter. Om lärtillsläget trots allt hade varit sann hade det rimligaste varit, hävdar kritiska forskare inom neurovetenskapen, att en elev som potentiellt hade en auditiv sida förstås snarast hade behövt träna upp andra sidor för att lyckas med sina studier eller för att ta del av samhällsfrågor som ofta behandlas i skriven text.

Lärstilar förekommer också som idé i en språkmetodik som nyligen tycks ha fått

en renässans. Europeiska Socialfonden har under senare år nämligen gett stora belopp till projekt som avser att möta behovet av förbättrade svenskkunskaper hos vuxna med utländsk bakgrund genom vad som benämns ’suggestopedimetodik’. Metoden som bygger på element som dramatiseringar och medveten infantilisering av deltagarna är influerad av just ”learning style research” (se Imel, 2002). En suggestopedilärare hävdar i en intervju i *Tidningen Grundskolan* (Mannerheim, 2014) att ”[v]issa kanske tycker att det låter flummigt men faktum är att metoden förenar många olika lärstilar”. Myten om lärstilar tas här alltså till och med som argument för att metoden inte är ’flummig’.

## Puls för lärande

En annan tveksam trend handlar om att flera hundra svenska skolor i nuläget bedriver ”Puls för lärande” (Pfl). Konceptet innebär att elever är med om rörelseaktiviteter som leder till en viss pulsnivå. Detta ska i sin tur påverka elevernas hjärnkapacitet och, vilket inte sällan lyfts fram, också skolans meritvärde. Efter 20 minuters rörelse anses elever ha fått bättre minne och bättre koncentration och dessa effekter ska

enligt beskrivningar hålla i sig i två timmar. Att rörelse är bra är förstås ingen myt men att pulspass förbättrar lärandet på det här viset har visat sig sakna vetenskaplig grund och har ifrågasatts av flera olika aktörer (se till exempel [www.svt.se](http://www.svt.se)).

För den här tidningens läsare är det kanske inte minst intressant att svenskämnet är ett av de tre ämnen som ofta schemaläggs efter pulspassen (de övriga är engelska och matematik). Det finns för övrigt ett projekt där svenskämnet är det enda ämne som läggs efter passen och som har utvärderats i en rapport (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018). Bekymmersamt är att rapporten, trots att man inte fann signifikanta resultat för svenskbetygen, lyfter fram att de undersökta elevernas sammantagna meritvärden däremot höjdes från 117 till 130 poäng. Bortsett från andra påtagliga metodproblem i studien (som att exempelvis interventionsgruppen går i årskurs 8 och kontrollgruppen i årskurs 7 och är med om olika undervisningsinnehåll) får det ses som en udda slutsats att man pekar ut samband mellan rörelse och generellt höjda meritvärden. Med grund i konceptets premisser om ett tvåtimmars öppet minnes- och koncentrationsfönster blir det motstridigt att hävda att betygen i svenska förblev ungefär som tidigare medan rörelsepassen ledde till att meritvärdet höjdes i andra ämnen vars lektioner ägde rum vid andra tider. Trots det är det just detta som kommuniceras via rapporten.

I marknadsföringen av Puls för lärande konstateras alltså att elevernas minnesfunktioner skärps och att deras koncentrationsförmåga ökar. Men frågan är om det är försvarligt med stora, kostsamma projekt för att nå sådana effekter, särskilt som undervisning i svenska och andra ämnen inte kännetecknas särskilt mycket av minnesträning, eller om inte svensklärares befintliga didaktiska medvetenhet är tillräcklig för att få elever koncentrerade.

### Spel och virtual reality

Puls för lärande är en *samtida* företeelse med mytiska drag. Tidigare har jag tagit upp den *äldre* men långlivade myten om lärstilar som förekommer i sammanhang som dels den ordinarie undervisningen, dels i suggestopedimetodik i svenskundervisning för vuxna. Här vill jag återkomma till idén om lärstilar och uppmärksamma att den riskerar att få ny fart i samband med

ett fenomen som snarast ligger i *framtiden*. Det handlar om att införa verklighetsmiljöer som *virtual reality*, *augmented reality* och *mixed reality*.

Jag har haft möjligheten att göra en internationell forskningsöversikt över studier som behandlar denna teknologi i grundskole- och gymnasiesammanhang (Norlund, 2019) och upptäckt att ansvariga forskare gärna motiverar användningen med att verktygen enkelt kan anpassas efter elevers lärstilar (se till exempel Groff, 2013). Många metodproblem föreligger på området, bland annat syns falska dikotomier där det verklighetssimulerande spelet *Frequency 1550* sägs medföra att elever "aktivt får leka på stadens gator" ställt i skarp kontrast till vad man beskriver som "att skriva uppsatser eller fylla i flervalsfrågor i det traditionella pappersbaserade bedömningsformatet" (de Souza e Silva & Delacruz, 2006, s. 231-232). Ett liknande exempel använt för att rättfärdiga den nya teknologin är frasen "den traditionella läroboken med hundöron" (Allison, 2008, p. 349). Den här typen av falska dikotomier där arbetet i det traditionella klassrummet å ena sidan beskrivs som osofistikerat och tråkigt, medan verklighetsmiljötekniken å andra sidan framställs som motiverande och nytänkande är en vanlig men problematisk retorik. Det är naturligtvis inte så att dessa miljöer inte erbjuder möjligheter men det finns all anledning för svensklärare och andra att vara uppmärksamma på de dikotomiserande och ytliga motiv som lanseringen bygger på. De så kallade verklighetsmiljöerna verkar av översikten främst ha utvecklats av ingenjörsvetenskapligt orienterade forskare som därefter har sökt tillämpning i klassrum, utan att på allvar konsultera forskare inom pedagogikdisciplinen. Det kan vara en av förklaringarna till problematiken.

### Risk för avprofessionalisering

De myter och det vilseledande som presenterats i den här artikeln får konsekvenser för svensklärare (och såklart för elever). Under rådande omständigheter riskerar svensklärare inte minst att avprofessionaliseras av olika aktörer. Bland dessa hittar vi välvilliga men möjligen felinformerade specialpedagoger som har fått större makt i en tid när neuropsykiatriska funktionshinder hos elever har trätt fram som en dominerande förklaring till elevers problem

(se Timimi, 2017, för en kritisk diskussion om eventuell överdiagnostisering). Bland dessa hittar vi också lokala rörelseivrare med finansiering från myndigheter och regionala nämnder, liksom forskare som vill träda in i klassrummet inte bara med sin kompetens inom ingenjörsvetenskap och ny teknologi utan också med ytliga kunskaper om vad som redan sker i klassrummet och behövs där. Samtliga de omständigheter, risker och orimligheter som har behandlats i den här artikeln behöver bemötas.

Anita Norlund

Anita Norlund är docent i pedagogiskt arbete på Högskolan i Borås.

### REFERENSER

- Allison, J. (2008). History educators and the challenge of immersive pasts: a critical review of virtual reality 'tools' and history pedagogy. *Learning, Media and Technology*, 33(4), 343-352.
- de Souza e Silva, A. & Delacruz, G. C. (2006). Hybrid reality games reframed. Potential uses in educational contexts. *Games and Culture*, 1(3), 231-251.
- Groff, J. (2013, February). Technology-rich innovative learning environments. *Innovative Learning Environments*, 1-30.
- Howard-Jones, P. (2014). Neuroscience and education: myths and messages. *Nature Reviews Neuroscience*, 15, 817-824.
- Imel, S. (2002). *Accelerated Learning in Adult Education and Training and Development. Trends and Issues Alert*. ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education, Columbus, OH.
- Mannerheim, F. (2014, 14 januari). De dansar och smakar på verben. *Tidningen Grundskolan*.
- Norlund, Anita (2019). The research field of reality environments in education. *Journal of Mobile and Blended Learning*, 11(2), 68-77.
- Skolministeriet (2019). Lärstilarnas uppgång och fall. [Radioprogram]. Johanna Korbutek Sveriges Radio, P1 29 mars.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015). *Handledning till Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2018). *Att främja lärande genom pulshöjande aktiviteter*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Timimi, S. (2017). Non-diagnostic Based Approaches to Helping Children Who Could be Labelled ADHD and Their Families. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 12(1).
- [www.svt.se/nyheter/inrikes/pulstraning-i-skolan-populart-men-studier-dissar-effekterna](http://www.svt.se/nyheter/inrikes/pulstraning-i-skolan-populart-men-studier-dissar-effekterna).

# LÄRARUTBILDNINGEN BEHÖVER FÖRÄNDRAS

Läroarutbildningen ger inte studenterna tillräckliga kunskaper i skrivdidaktik. Det visar Helen Winzell i sin avhandling *Lära för skrivundervisning*. Recensenten Gunilla Molloy föreslår att dess två centrala kapitel blir obligatoriska i svenskläroarutbildningen.

## AVHANDLING

Titel: *Lära för skrivundervisning. En studie om skrivdidaktisk kunskap i ämnesläroarutbildningen och läroaryrket.*

Av: Helen Winzell.

Disputation: 2018-12-07.

Högskola: Linköpings universitet.

En recension av en avhandling börjar vanligen med att diskutera de resultat som presenterats. Eller, vilket också är vanligt, recensentens försök att visa sin beläsenhet genom att placera avhandlingen inom det fält där den hör hemma medels referenser till andra avhandlingar. Detta är välkända grepp och därför förväntade. Mindre förväntat är att presentera en avhandling genom att diskutera dess språkliga stil. Hur en avhandlingsförfattare presenterar sina metoder, sina resultat och sina slutsatser bör naturligtvis beaktas, eftersom det avgör undersökningens trovärdighet och legitimitet. Men hur författaren skriver fram sin text blir också en del av trovärdigheten.

Det var därför ett nöje att läsa en avhandling som är lika intressant som den är välskriven; Helen Winzells *Lära för skrivundervisning. En studie om skrivdidaktisk kunskap i ämnesläroarutbildningen och läroaryrket*. I denna studie beskrivs viktig kunskap om svensklärares skrivdidaktiska kunskapsbildning på en klar och tydlig prosa. Att såväl akademisk som stilistisk stringens samspelar är tyvärr ovanligt i akademiska sammanhang, trots att det inte behöver finnas något motsatsförhållande mellan forskning och stilistisk kvalitet. Winzell beskriver skrivundervisning som ett kompetensområde, dess kunskapsbas och bakomliggande teorier, skrivdidaktisk kunskapsbildning och olika skrivdidaktiska diskurser. Teorier, resultat och analys sammanfaller naturligt och bidrar till textens transparens. Begrepp som lokal och global nivå, kunskapskategorier, korrektionsdiskurs, konstruktionsdiskurs och kommunikationsdiskurs lyfter undersökningen från vardagsnivån till en analysnivå på ett enkelt och klargörande språk. Winzells stilistiska kompetens bidrar till känslan

att vara i kunniga och kompetenta händer. Gestaltningen av materialet visar på berättelsen om en verklighet i vilken jag som svenskämnesdidaktiker kan känna igen mig. Igenkänningsfaktorn inför frågeställningarna är hög. Resultaten blir därför inte överraskande. Läsningen av avhandlingen skulle kunna reduceras till ett konstaterande av redan kända fakta, om det inte vore för hur Winzell problematiserar och fördjupar undersökningens resultat.

**SÅ VAD ÄR DET FÖR BERÄTTELSE** om skrivundervisning som Winzell presenterar? Egentligen en ganska enkel sådan. Den kan kort sammanfattas med orden "övning ger färdighet". Ju mer en lärare får arbeta med elevtexter, ju mer utvecklar denna lärare sin förmåga att kunna gå från en bedömning av texter till en undervisning som syftar till elevernas skrivutveckling. Det borde vara en självklarhet att så är fallet. Men det är tyvärr inte alltid så. När jag läser Winzells försynt formulerade fråga (eftersom provocerande frågor i en avhandling oftast är försynta) "Kan det bero på att svensklärare saknar erforderliga verktyg för att utföra sitt skrivutvecklande uppdrag?", så är mitt svar (ett inte lika försynt) "ja". Men det finns fler komplexa svar på Winzells fråga än ett torrt konstaterande "ja". Det är dessa svar och dess förklaringar som bär undersökningen framåt.

Winzells fråga är inte någon av de egentliga forskningsfrågorna. Men det är den mest intressanta och övergripande frågan som genom hela avhandlingen svävar över de mer precisa forskningsfrågorna. Det material som Winzell undersöker för att få sina forskningsfrågor besvarade är kursplaner och intervjuer. Det kan synas både tunt

och smalt. Men när resultaten konfronteras med varandra, blir det både djupt och brett.

**UNDERSÖKNINGEN OMFATTAR** tre studier. Kursplanestudien utgör den första. Det är en ambitiös undersökning av samtliga kursplaner för de ämnes-teoretiska och ämnesdidaktiska kurser i svenska vid de 19 lärosäten som erbjuder ämneslärarprogrammet i svenska med inriktning mot gymnasiet. Winzell gör en kvalitativ innehållsanalys av hur skrivande och skrivundervisning framställs som kompetensområde i kursplanerna. Resultatet visar på ett tomrum, vilket Winzell hänsynsfullt kallar för ”en tyst diskurs”. Hon ställer frågan hur detta tomrum skall tolkas och undrar om ”svensklärares skrivutvecklande arbete skall tas för givet?” (s. 84). Eftersom Winzell i avhandlingen citerar Catharina Nyström (2000) som påpekat att i svenskämnet handlar skrivundervisning mer om att öva skrivande i sig medan skrivande i andra ämnen handlar om att skriftligt förmedla ett innehåll, är frågan inte obefogad.

Undersökningens andra del heter *Tvårsnittsstudien*. Här görs en analys av hur nya och erfarna svensklärorestudenter respektive yrkesverksamma gymnasielärare i svenska talar om text, skrivande, skrivinläring, skrivundervisning och skrivbedömning. Avsikten är att jämföra hur dessa olika grupper talar om skrivundervisning. Som framgår är ”skrivundervisning” ett mycket brett kunskapsfält. Det är därför föga förvånansvärt att lärarstudenter och nya svensklärare orienterar sig inom denna breda terräng utifrån kända landmärken. Det innebär att för dem ligger fokus ofta på lokal, konkret nivå, som korrekt meningsbyggnad, korrekt språkriktighet och korrekt grammatik. Lärarnas sätt att tala om fel och brister i texten kallar Winzell för en *korrektionsdiskurs*. Den skiljer sig från *konstruktionsdiskursen* där fokus ligger på textens uppbyggnad och struktur och hur textens innehåll är organiserat. Det innebär att disposition och genrespecifika textmönster får mer uppmärksamhet i denna diskurs än i den föregående. En tredje diskurs är *kommunikationsdiskursen*, som beskriver den nivå kring vilket mer erfarna lärare diskuterar hur väl eleverna i sina texter säkerställer en fungerande kommunikation med en läsare. Den främsta grunden för en kategorisering i dessa tre olika diskurser har varit innehållet i lärarnas yttranden i relation till textens olika nivåer. Dessa tre begrepp, som inspirerats av Ivanics sex olika skrivdiskurser, men som skapats induktivt utifrån Winzells material, finner jag synnerligen användbara. De belyser inte bara textens

olika nivåer, den lokala, den mellanliggande och den globala nivån. De ger även mer erfarna skrivlärare begrepp med vilka de kan samtala med yngre kollegor för att introducera den helhetssyn på skrivundervisning som studenter av naturliga skäl inte har. Kapitel 3, ”Tre skrivdidaktiska diskurser” (s. 87–119), borde ingå i lärarutbildningen, inte minst för att fylla den ”tysta diskurs” som uppenbarligen finns i kursplanerna.

**UNDERSÖKNINGENS TREDJE DEL** heter *Lärorestudien* och undersöker den skrivdidaktiska kunskapsbildning som sker under det första läsåret i yrket. I denna del ligger fokus på olika undervisningsstrategier, som är kopplade till kunskap om hur ett visst undervisningsämne framställs. Genom att studera olika strategier är det möjligt att se hur lärares ämnesdidaktiska kunskap utvecklas. Från att ha undervisat om skrivstrategier, det vill säga överfört det fokus på textstruktur som får stort utrymme i lärarutbildningen, förändras lärarnas undervisning till att mer utgå från elevernas behov och lärande. Skälet förefaller vara att lärarna själva upptäcker att en föreläsande undervisningsstrategi inte leder till att eleverna utvecklar sitt skrivande. Steget från en formell undervisning till ett mer elevaktivt deltagande leder också till en skrivdidaktisk kunskapsbildning för lärarna själva. Vilka faktorer som leder fram till denna förändring diskuterar Winzell i avhandlingens avslutande kapitel 6 som har rubriken ”Växelspel och återkommande cykler – två faktorer som möjliggör skrivdidaktisk kunskapsbildning”.

En central fråga i Winzells material är hur lärarutbildningen ser på skrivdidaktisk kunskap. Frågan löper som en röd tråd genom avhandlingen, från undersökningen av kursplaner fram till den förändring som de olika lärarnas undervisning genomgår. Winzell föreslår att lärarutbildningen behöver lägga tyngdpunkten på att undervisning handlar om att *förstå vad eleverna behöver*. Det är först utifrån en sådan förståelse som lärare på ett medvetet sätt kan skapa en undervisning som leder till ett utvecklande skrivande (s. 220).

Jag kan bara instämma. Ett sätt att påverka lärarutbildningen i denna riktning vore att göra kapitel 3, ”Tre skrivdidaktiska diskurser”, samt kapitel 6, ”Växelspel och återkommande cykler – två faktorer som möjliggör skrivdidaktisk kunskapsbildning”, obligatoriska i svensklärorestudien.

*Gunilla Molloy*

Gunilla Molloy är docent i svenska med didaktisk inriktning.

# OM VI ALLA SKA DÖ

## – Skräckromanen *Slutet* väcker existentiella frågor

“Det här med skräck... Vad ska det vara bra för? Är inte verkligheten full med elände så att det räcker, måste man hålla på ändå mer! Och vem i all världen vill vara rädd? Som skräck- och fantasy-författare är det här de absolut vanligaste frågorna jag får. Jag har tidigare skrivit om en cirkel med tonårsbåxor i Bergslagen (*Cirkeln*), om blodspillan på en finlandsfärja (*Färjan*), om demoner och demensblöjor på ett ålderdomshem (*Hemmet*). I min nya bok *Slutet* utplånas hela mänskligheten när en komet träffar jorden.”

Ungefär så här inledde författaren Mats Strandberg sitt sommarprogram i Sveriges radio i juli 2019. Programmet handlade om hans pre-apokalyptiska ungdomsroman *Slutet*. Jag lyssnade fascinerad. Sedan läste jag boken – nästan utan att andas.

För så här är det: Med absolut gehör har författaren Mats Strandberg skrivit sin starkaste och tätaste bok. *Slutet* är en blivande klassiker. Sommaren 2019 delades den även ut gratis i Kristianstad i kommunens satsning “16-årsboken”.

TILL ALLA SVENSKLÄRARENS fröjd, antar jag, känner numera elever på högstudier och gymnasier väl till vad ordet “dystopi” innebär. Många tonåringar följer troget dystopiska tv-serier och från biblioteket lånar de hem dystopier och skräckskildringar i långa serier. För att ta ett exempel: *Hungerspelen*, första boken/filmen

i en vida spridd dystopisk svit, har nog de flesta högstadieelever och gymnasister läst eller sett.

Eftersom antalet lektioner i svenska är begränsat kan det bli problem för svenskläraren att hinna med att högläsa de drygt 500 sidorna i boken *Slutet*. Särskilt om läraren dessutom vill ge ungdomarna i klassen en förståelse inför deras möte med be-

rättelsen samt ge dem möjlighet att få uttrycka åsikter och tankar om det dramatiska skeendet. Mitt förslag är därför att läraren 1) först själv noggrant läser *Slutet*, 2) funderar över texten – och de frågor som den inbjuder till, 3) skriftligt och muntligt för eleverna presenterar (på samma sätt som i ett teaterprogram) de tre sjuttonåriga huvudpersonerna Simon, Tilda, Lucinda med familjemedlemmar, 4) högläser några väl valda avsnitt från bokens första sidor för att senare, 5) efter en första diskussion med klassen, läsberätta några andra väl valda avsnitt.

Det finns säkert bland eleverna en stor kunskap om skräckskildringar – så förståelsen inför lyssnandet/läsningen kan mycket väl bli ett kunskapsutbyte mellan svenskläraren och tonåringarna i klassrummet. Kanske utgår samtalet från den fråga som



Mats Strandberg  
*Slutet*  
Raben & Sjögren 2018

Mats Strandberg ofta får: Vad är skräcklitteraturen bra för?

JA – ÄR SKRÄCKEN som vi läser i böcker och ser på film kanske en spegel för våra rädslor? Rädsla för vetenskapens snabba framsteg (*Frankenstein*), för ett totalitärt samhälle (Karin Boyes *Kalloccain*) eller för kärnvapen (Harry Martinsons *Aniara*)? Med sitt ämnesval i

*Slutet* valde Mats Strandberg (om detta har han berättat) att istället för att berätta om vår samtids klimatångest och skräck för en smygande klimatkatastrof skriva om kometångest och om en ögonblicklig kometkatastrof då ingen blir lämnad kvar

Vad skulle hända och hur skulle vi leva om vi visste exakt vilken dag, till och med vilken sekund, vi skulle dö? Så fruktansvärd är i *Slutet* situationen för Simon, Tilda och Lucinda. De och alla andra (utom kometförnekarna) vet att hela jorden kommer att utplånas om fyra veckor och fem dagar. Om det finns ett uns av tröst så kanske den trösten är att kometkatastrofen inte är någon människas fel (vad än en del domedagspredikanter säger).

I *SLUTET* ÄR DET HÖGSOMMAR i en mellanstor stad. Den olycklige Simon bor med sina två mammor,



# Inspirerande om litteraturundervisning

varav den ena är präst, sin gravida syster och sin hund. När romanen inleds får vi veta att hans ex-flickvän Tilda har varit en skicklig och skötsam simmare men att hon den senaste tiden tagit droger för att "leva livet till max". Tidigare var Tilda bästis med Lucinda, men Lucinda har isolerat sig från henne och alla eftersom hon är döende i cancer. För Lucinda är på sätt och vis en komet som förintar jorden en lättnad. En mordgåta, som har med Tilda att göra och växer till besatthet, binder samman Simon och Lucinda.

I denna smarta, filosofiska, hemska och livsbejakande (ja!) roman får läsarna dels Simons berättelse, dels Lucindas – hon befordrar den till oss via appen TellUs som skickar upp all information till en satellit i omloppsbana runt Tellus = Jorden.

Praktiska och existentiella frågor för bokens figuranter och för läsaren: När slutar man att slänga batterier i rätt sopsortering, när slutar man att använda pengar, när slutar barn och ungdomar att gå i skolan och vuxna att gå till sina jobb? Hur ska man leva den sista tiden i livet? Kanske är det bäst att fortsätta att leva som vanligt? Men mer "innerligt"? Alternativt: glömma verkligheten och spela fantasispel som "Skyrin", festa, hångla, supa? Kan religionen manne ge tröst? Vem vill man vara med när allt tar slut?

*Slutet* går i intertextuell dialog med Tove Janssons *Kometen kommer*. Här är ett citat ur den: "Inte har vi tid att dansa nu när jorden ska gå under, sa Snorken. Men om vi alls ska dansa måste vi göra det nu, utbrast Snorkfröken."

Lena Kjersén Edman

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

**A**ntologin *För berättelsens skull. Modeller för litteraturundervisningen* vänder sig till verksamma och blivande svensklärare på högskolan och gymnasiet. Syftet med bokens åtta kapitel med olika teman, är att ge förslag på hur man kan arbeta med skönlitteraturen i klassrummet. En av intentionerna är att visa hur berättelsen i sig kan stå i centrum för undervisningen utan instrumentella föreskrifter och krav på mätbarhet. Kapitlen är skrivna av olika forskare.

## DE TEORETISKA bakgrunder

som ges vittnar om kunnskap hos skribenterna. Vi får exempelvis ta del av modellen "att skugga intrigen", förslag på arbetssätt med serie- och bilderböcker, samt exempel på hur elevers narrativa kompetens kan utnyttjas i arbete med "börjor". Anders Öhman och Malin Tornberg Pantzare beskriver till exempel hur man kan arbeta med fokus på handlingen i en berättelse. Genom att följa intrigen ges eleverna möjlighet att diskutera textens händelser. Kapitlet ger på ett bra sätt både en teoretisk bakgrund och en beskrivning av hur Tornberg Pantzare arbetat med detta i klassrummet, vilket är intressant. Maria Jönssons kapitel om bilderboksläsning vill, i ett välskrivet kapitel, slå ett slag för genren på högre stadier, som ett tänkvärt verktyg för epikanalys, samt i undervisningen om multimodala texter. I kapitlet om "börjor" och berättande redogör Ingrid Lindell för hur lärarstudenter lär sig närma sig romaner och filmer genom att undersöka hur de börjar. Kapitlet är



Ingrid Lindell & Anders Öhman (red)  
*För berättelsens skull*  
– Modeller för litteraturundervisningen  
Natur & Kultur 2018

inspirerande, även om modellen skulle behöva omformuleras en del för yngre elever.

Vi får även exempel på hur elever kan närma sig skönlitteratur känslomässigt med dramatiseringar och gestaltningar, samt hur arbetet med litteraturtolkning kan göras mer ur elevperspektiv. I Olle Widhes kapitel beskrivs hur man kan jobba med dramatiseringar av berättelser, även ritandet av litterära personer. Christer Ekholm å sin sida, ger en teoretisk bakgrund till varför läsningens distans inte behöver vara negativ utan tvärtom kan utnyttjas

pedagogiskt för att aktivera läsaren. Detta kan ge värdefull inspiration till hur man som lärare kan leda boksamtal med många varför-frågor.

**INTRYCKET AV BOKEN** är att lärare med erfarenhet kan få en del tankar och uppslag som kan integreras i den egna undervisningen, men för en blivande svensklärare hade den praktiska kopplingen behövt förstärkas med fler beprövade didaktiska förslag och hur de kan genomföras i klassrummet. Det finns kapitel i boken som befinner sig långt från verkligheten i klassrummet, och man saknar ibland ett praktiskt perspektiv från elever och lärare.

Sammanfattningsvis visar dock denna bok sätt att lyfta fram skönlitteraturen i undervisningen på kreativa sätt. Jag känner mig efter läsningen inspirerad, och har fått idéer att prova praktiskt, samtidigt som jag fått en teoretisk bakgrund.

Maria Krameus

Maria Krameus är gymnasielärare i svenska.

# SVENSKLÄRARFÖRENINGEN

## Vi arbetar med

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

## Medlemskap

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

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

Avgiften erläggs direkt på hemsidan [www.svensklaraforeningen.se](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

Svenskläraryöreningen  
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)

### Kassör:

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

### Sekreterare

Jeanette Lavigne, [jeanette.lavigne@gavle.se](mailto:jeanette.lavigne@gavle.se)

### Övriga ledamöter:

Jenny Edvardsson, [jenny.edvardsson@utb.kristianstad.se](mailto:jenny.edvardsson@utb.kristianstad.se)  
Anna Nordenstam, [anna.nordenstam@lir.gu.se](mailto:anna.nordenstam@lir.gu.se)  
Fredrik Sandström, [fredrik.arboga@gmail.com](mailto:fredrik.arboga@gmail.com)  
Minna Wadman, [minna.wadman@nykoping.se](mailto:minna.wadman@nykoping.se)  
Helen Winzell, [helen.winzell@liu.se](mailto:helen.winzell@liu.se)

# FÖRENINGSNYTT



*Svensklärare samtalar om språket.*

## Språket har förändrats

Tisdagen den 14 maj träffades några medlemmar ur Svenskläraryöreningen i personalrummet på Rudbeckianska gymnasiet, Västerås. Kvällens tema var "Hur mår svenska språket idag?" Svensklärare Öyvinn Björkas inledde kvällen med att berätta hur det svenska språket har förändrats under hans år som svensklärare. Våra elever läser för lite, vilket betyder att de har sämre ordförråd, behärskar inte meningsbyggnad och inte heller grammatiken i språket. Var eller vart? De, det eller dem? Språkriktighet har blivit mycket aktuellt idag i medierna och även bland "vanligt folk".

Det blev en mycket intressant kväll med många åsikter och synpunkter. Öyvinn Björkas avtackades och kvällen avslutades med enkel förtäring.

*Text och foto: Alice Widlund*

# Spegla språket i ditt klassrum!

Nu är vår högstadiesvenska för åk 7–9 komplett! Till varje årskurs finns en grundbok, en textsamling och en lärarguide.

Spegla språket 7 finns även i vår nya digitala plattform Kampus. Testa gratis hela höstterminen! Läs mer på vår hemsida.

Testa Spegla språket åk 7 i Kampus gratis hela höstterminen!



# 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.

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

sanoma utbildning

Ledande läromedel



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



**NATUR &  
KULTUR**

# Kursböcker för Svenska 1-3

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

Beställ ett utvärderingsexemplar på [nok.se/fixasvenskan](http://nok.se/fixasvenskan)



**Nyhet!**

Visste  
du att...

**Digilär.**  
EN DEL AV NATUR & KULTUR

Digilär är nu en del av Natur & Kultur och tillsammans utvecklar vi läromedel för alla stadier – tryckt, blended och heldigitalt! Läs mer på [digilär.se](http://digilär.se) | [nok.se](http://nok.se)