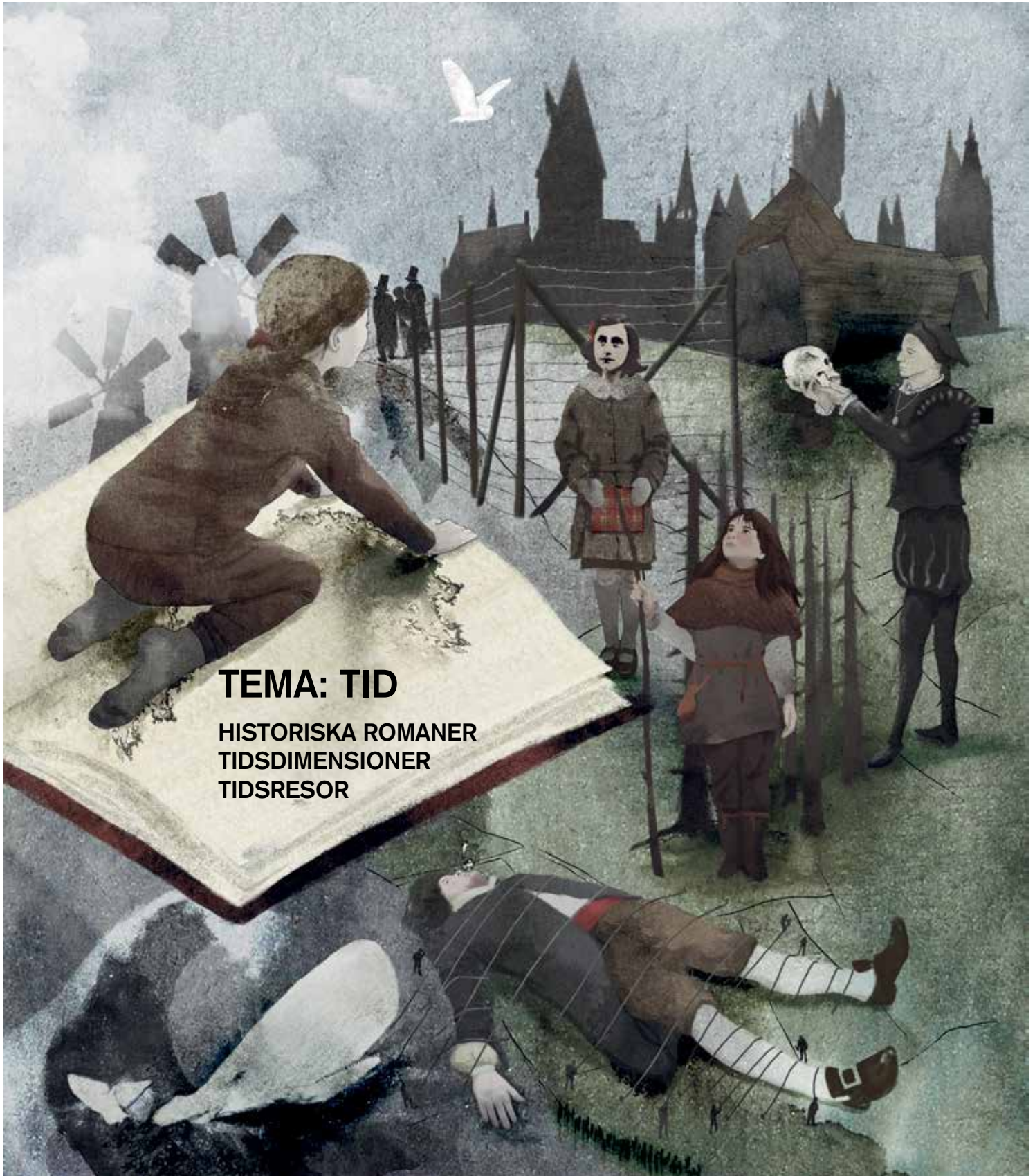


# SVENSKLÄRAREN

TIDSKRIFT FÖR SVENSKUNDERVISNING NR 4-2019 ÅRGÅNG 63



## TEMA: TID

HISTORISKA ROMANER

TIDSDIMENSIONER

TIDSRESOR

# SOMMERKURSUS ISLAND 2020



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

**Målgruppe:** Modersmålsundervisere på alle trin

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

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

**Kontaktperson:** Helle Trier [helletrier@gmail.com](mailto:helletrier@gmail.com)

**Programmet** vil i løbet af efteråret blive justeret og udvidet. Hold derfor øje på [www.nordsprak.com](http://www.nordsprak.com).

## Onsdag 22.juli

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

## Fredag 24.juli

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

## Søndag 26.juli

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

## Torsdag 23.juli

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

## Lørdag 25.juli

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





**LEDARE** CARL-MAGNUS HÖGLUND, REDAKTÖR

Idet moderna samhället är vi styrda av tid på ett sätt som de flesta upplever är negativt. Våra arbets- och privatliv är till stor del inrutade av tider *att passa* och *att hålla*. Det gäller inte minst i skolan. De allra flesta av oss spenderar 13 år i grundskola och gymnasium. Trots denna till synes långa tidsrymd, är skolan för många en plats präglad av stress och ångest. Det är betydligt oftare mina egna barn kommer hem med en klump i magen över alla uppgifter *de måste hinna med*, än de kommer hem med den där fantastiska känslan som kommer sig av att de har lärt sig något nytt som har fått dem att växa som människor.

**JAG TROR VI BEHÖVER** en synvända i vår syn på tid. Vi behöver återerövra tiden och se den som en tillgång istället för en bristvara. Eller som Suzanne Parmenius-Swärd skriver i det här numrets temainledning: "Kanske borde vi se våra 300 timmar på gymnasiet och 1490 timmar på grundskolan som en möjlighet. Vi hinner med det viktigaste om vi *ger det den tid* vi faktiskt har."

Jon Smidt diskuterar just detta i sin artikel "Tre tidsdimensioner i svenskan". De

dimensionerna är lektionens tid, lärandets (eller kulturbyggingens) tid samt de historiska tiderna: nutid, dåtid och framtid. De övriga artiklarna beskriver hur svensklärare i klassrummet kan arbeta med historisk och samtida litteratur, eller tidsfilosofisk litteratur om tidsresor.

**ISKRIVANDE STUND** ÄR Skolverkets förslag på nya kursplaner ute på remiss. Svenskläraryrketens remissvar och den vidare debatten om vilket svenskläraämne vi egentligen vill ha som förslaget gett upphov till kommer nästa nummer att handla om.

*Carl-Magnus Höglund*



## INNEHÅLL

- 3 Ledare
- 4 Nyheter
- 5 Språkspalten
- 6 Risker med lässtrategier  
*Av Robert Walldén*
- 8 Tema: Tid
- 8 Temainledning  
*Av Suzanne Parmenius-Swärd*
- 10 Tre tidsdimensioner  
*Av Jon Smidt*
- 13 Historiska romaner  
*Av Ewa Jacquet och Maria Danielsson*
- 16 Skilda tider, samma tema  
*Av Jenny Edvardsson*
- 18 Tidsresor i litteraturen  
*Av Jerry Määttä*
- 20 Forskning: Konstruktioner av den goda litteraturen  
*Av Bengt-Göran Martinsson*
- 22 Forskning: SLÅ 2018  
*Av Gunilla Molloy*
- 24 Recensioner
- 26 Föreningsnytt

### SVENSKLÄRAREN

Tidskrift för svenskundervisning

Redaktör och annonsbokning: Carl-Magnus Höglund.

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

Ansvarig utgivare: Carl-Magnus Höglund. Redaktionsråd: Suzanne Parmenius Swärd, Anna Nordenstam, Fredrik Sandström och Helen Winzell. Omslagsillustration: Marika de Vahl. 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).

Utgivningsplan 2020

Nr	Materialdag	Utkommer	Tema
1	7 januari	7 februari	Vilket svenskämne?
2	23 mars	23 april	Gräns
3	17 augusti	10 september	Lyssna
4	26 oktober	19 november	Inte bestämt ännu



Minna Wadman föreläser på fortbildningsdagen.

## Inspirerande fortbildningsdag i Malung på temat "Globalt"

**Ett 50-tal åhörare deltog på Svenskläraryrkesförbundet fortbildningsdag. Temat för dagen var det globala svenskämnet.**

Lördagen den 11 oktober arrangerade Svenskläraryrkesförbundet en fortbildningsdag i Malung. Ett 50-tal deltagare dök upp på Malung-Sälen Gymnasieskola för att lyssna på fyra föreläsningar på temat "Globalt".

Först ut var Ulrika Nemeth som föreläste om "Från elev till världsmedborgare – kompetens, förmågor och kunskap". Hon följdes av Suzanne Parmenius Swärd som pratade om "Globala nivåer i skrivutveckling" och Anna Nordenstam som föreläste om "Tecknade feministiska serier i en global tid". Dagen avslutades med att Minna Wadman pratade om translanguaging under rubriken "Världen i klassrummet – att bemöta mångfald i undervisningen".

*Lärarna på Malung-Sälen Gymnasieskola som ordnade allt praktiskt med fortbildningsdagen. Anna Martinsson, Kristina Magnér, Ulrika Ericson, Susanne Hedh och Peter Isaksson.*



I den avslutande utvärderingen, som genomfördes med det digitala verktyget Mentimeter, sa deltagarna att dagen hade

varit inspirerande, intressant och att man hade fått tips och metoder.

*Text & foto: Carl-Magnus Höglund*

# ”Jaget” i den vetenskapliga texten

## Skicka in era frågor

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

Skicka era frågor, funderingar och synpunkter till [sprakfragor@sprakoch-folkminnen.se](mailto:sprakfragor@sprakoch-folkminnen.se)  
Skriv *Svenskläraren* i ämnesfältet.

”Man får inte skriva jag i en vetenskaplig text” lyder en väldigt vanlig normuppfattning. Men det är en sanning med starka modifieringar. När jag forskat och undervisat om akademiskt skrivande i många år har jag ofta stött på normen. Vad ligger bakom uppfattningen? Hur kan lärare hantera den här normen när elever skriver rapporter, analyser och utredande texter?

Bakom normen finns århundraden av vetenskapligt skrivande i olika ämnen. Vetenskap och forskning handlar ju om att ta fram ny hållbar kunskap. Hållbarheten i nya resultat granskas oftast via själva texten där de presenteras. Om texten innehåller spekulationer eller åsikter blir läsaren skeptisk. Men normerna kan se annorlunda ut i olika ämnen. I en del fall brukar metod och resultat stå i fokus på skribentens bekostnad. Men i andra fall är det viktigt att skribentens egen hjärna framstår som smått genial, och det vore då konstigt att aldrig skriva ut hur jaget resonerar och utför andra vetenskapliga handlingar.

**DE VETENSKAPLIGA HANDLINGARNA** återges ju språkligt – skribenten jämför, resonerar, drar slutsatser med mera. Det kan stå ”av detta kan slutsatsen dras” eller ”jag drar av detta slutsatsen”. Handlingen är densamma men olika formad språkligt. Möjligen kan passivkonstruktionen leda tankarna bort från skribenten, men frågan är om det inte bara blir mera krystat. Ofta är det inte ordet ”jag” som skaver när vi bedömer en text. Oftare är det en massa ”jag tycker”, ”jag tror”, ”jag får en känsla av”. När ”jag” får skribenten att framstå som privat eller känslomässig, då blir det problem i en vetenskaplig text. När ”jag” får skribenten att framstå som välgrundad och logisk, då är det greenligt och konstruktivt.

Men elever är ju inte forskare? Nej, men alla elever och alla forskare skriver för att bli bedömda. Även om alla texter inte får ett for-

mellt betyg så vill skribenten i en vetenskaplig text visa sig smart och kunnig. ”Jag vet vad det här går ut på och är en del av gänget” är ett underliggande budskap i texter som presenterar någon form av ny kunskap – oavsett om det är elevens tolkning av en litterär text eller en forskares nya rön – och skribenten behöver då synas på något sätt. Etablerad kunskap i läroböcker till exempel brukar däremot presenteras utan synlig skribent.

Det finns ingen absolut sanning om ”jag” i vetenskaplig text.

**SÅ ETT BRA SÄTT ATT** hantera ”jag-normen” är att tillsammans med eleverna titta på texter i olika vetenskapligt betonade genrer: Hur skulle det se ut i Nationalencyklopedin om det stod ”jag”? Hur har frånan av ”jag” där att

göra med typen av kunskap som presenteras i uppslagsverk? I den här forskningsartikeln hävdar skribenten ny kunskap, hur framträder hen själv? Den här uppgiften innehåller ”jag valde därför dessa källor” och ”sedan jämför jag källorna” men inga ”jag tycker”, har det att göra med att den fått högt betyg?

I elevernas egna skrivande kan man sedan diskutera vad de gör i texten: ”Här beskriver du väldigt mycket vad du tänkte innan du började leta källor, det kan du korta.” ”Här skriver du ’därför drar jag slutsatsen att’, det är bra.” I den här uppgiften bedöms hur du tolkar romanen, då bör du framträda lite mer själv.”

Det finns alltså ingen absolut sanning om ”jag” i vetenskaplig text, men det finns övergripande kunskaper om hur texter fungerar för skribenter när de förhåller sig till olika bedömningsgrunder och sociala sammanhang. Elever behöver mer av sådana kunskaper och mindre av förenklade normer som ”skriv inte jag”. För att inte tala om hur många komplicerade passivkonstruktioner som lärare skulle slippa läsa om normen inte var så spridd.

*Mona Blåsjo*

Mona Blåsjo är professor i svenska på Stockholms universitet.

## Studie visar på risker med lässtrategier och genrepedagogik

I kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk lyfts lässtrategier och olika typer av texter som centralt innehåll. Detta var också prioriterade områden för de två lärare, i årskurs 1 respektive årskurs 6, vars undervisning jag studerade inom ramen för mitt avhandlingsprojekt: *Genom genrens lins. Pedagogisk kommunikation i tidigare skolor* (Walldén 2019). På den aktuella skolan har de allra flesta eleverna migrationsbakgrund, och avhandlingen utforskar i hög grad olika typer av samtal som avser stötta elevernas skrivande och förståelse av texter. Vissa av resultaten sticker ut. Kan det vara så att ett starkt fokus på lässtrategier och genrestrukturer leder bort från texternas innehåll?

Läraren i årskurs 1 använder sig av det populära materialet *En läsande klass*, och in-

troducerar olika "kamrater" för eleverna som ska hjälpa dem med den veckovisa läxläxan i en kapitelbok. Den viktigaste "kamraten" blir "detektiven", med sitt förstoringsglas, som ska klargöra betydelsen hos svåra ord. Det är svårt att överskatta betydelsen av strukturerat arbete med ordförståelse i andraspråksundervisning (se t.ex. Enström 2016; Nation 2013), men under samtalen kring dessa ord förflyttas fokus från texten. De svåra orden hamnar istället på skrivtavlan. Läraren förklarar dem mer allmänt och i andra sammanhang än textens.

*Lärare: Så det kan vara sträng som spelar, om man spelar gitarr, men det kan också vara att man är bestämd, lite arg kanske.*

Elever får möjlighet att exemplifiera hur orden kan användas med koppling till egna erfarenheter. Det kan ses som sympatiskt och inbjudande, men det krävs då att eleverna kan urskilja relevanta erfarenheter och kommunicera dem på mål-

språket. Konsekvensen blir stöttande och relationsskapande samtal mellan läraren och de elever som förmår delta på dessa premisser. Ett exempel på ett sådant samtal visas kraftigt förkortat nedan. Det handlar om "reservdelar".

*Elev: Hela bilen gick sönder. Så fick vi stanna och vänta tills någon visa vi körde till-  
Lärare: En verkstad.*

*Elev: Ja, och sen körde vi till [land].*

*Lärare: Oj vilket äventyr du! /.../ Ja, då behövde de nog reservdelar eller hur?*

Läraren stöttar eleven under återberättandet och reagerar solidariskt. De andra eleverna förväntas sitta tysta och försöka följa med så gott de kan:

*Lärare: Man behöver inte förstå allting, men man kan anstränga sig när man lyssnar och förstå ett ord ibland. Så är det.*

Alltså tycks ansatsen att undervisa om lässtrategier, genom detektiven från *En lä-*



sande klass, avleda uppmärksamheten från kapitelboken. Stöttningen inför att läsa den aktuella texten, liksom utrymmet för fördjupade gemensamma läserfarenheter, blir begränsat.

### Genrestrukturer och sambandsord

Den aktuella skolan implementerar genrepedagogik, en satsning som de lärare som deltar i min studie går i spetsen för. När läraren i årskurs 6 leder ett arbetsområde om kartor och befolkning sker det just enligt den genrepedagogiska cirkelmodellen (se t. ex. Johansson & Sandell Ring 2012; Rose & Martin 2013). När läraren leder in eleverna i det aktuella kunskapsområdet är undervisningen mycket varierad. Läraren ger muntliga förklaringar av centrala ämnesspecifika begrepp, såsom "klimatzoner" och "terrängtyper" som även representeras visuellt och bearbetas i olika moment.

*Lärare: Polar. Polarzonen. Det är längst upp och längst ner, där det var så kallt. Det var blå färg på vår karta.*

Läraren introducerar även olika webbresurser där eleverna kan söka information om länder och spela på webbläsarspelet *Livets lotteri*. Även här förekommer abstrakta begrepp såsom "könsstymning" och "barnaga". Skriven text har en perifer roll under dessa moment, vilket inte behöver ses som ett problem i sig: undervisningen befinner sig i ett inledningsskede och det kan finnas en stöttande potential i att erfara ett ämnesinnehåll genom olika kommunikationssätt och teckensystem (se t. ex. Hammond & Gibbons 2005; Nygård Larsson 2011).

När undervisningen går in i modellerande och gemensamt konstruerande genrepedagogiska faser, där skriften sätts i centrum, händer dock något med ämnesinriktningen. Kommunikationen kretsar nu kring genrestrukturer och andra språkliga företeelser, såsom sambandsord. I modelltexterna som analyseras och skrivs tillsammans lyser ämnesspecifika och abstrakta ord med sin frånvaro: eleverna får bland annat läsa om för- och nackdelar med att flytta till Norrköping och skriva en gemensam text om mobilförbud i skolan. I exemplet nedan leder läraren en dekonstruktion av en modelltext och för uppmärksamheten till behovet av "bindeord".

*Lärare: Hittar ni nåt ställe där man kunde ta bort en punkt och sätta ett bindeord istället?*

*Elev: Å andra sidan så är människorna i Norrköping, vänta den där, å andra sidan är det svårt att umgås med människor i Norrköping för att de inte är sociala.*

Att språkliga strukturer sätts i centrum är på ett sätt väntat: läraren integrerar svenska som andra språk med geografi i detta undervisningsupplägg och en viktig del av genrepedagogisk undervisning är att förmedla kunskap om texters uppbyggnad. Studien visar dock hur texter som på ett tydligt sätt illustrerar en genrestruktur och ett funktionellt bruk av sambandsord kan vara tveksamma förebilder i övrigt. Dessutom riskerar andra centrala aspekter av skrivandet, som behovet att hantera ett ämnesspecifikt innehåll och uppnå ett syfte i relation till en mottagare, att osynliggöras.

### Avslutande reflektioner

En av studiens slutsatser är att själva innehållsdimensionen i textarbetet, alltså vad som läses och vad som eleverna ska skriva om, kan hamna i skymundan när lässtrategier och genrestrukturer görs till utgångspunkt för undervisningen. Jag vill därför lyfta fram att vikten av kunskaper och färdigheter av dessa slag inte görs till huvudsakligt innehåll, utan att de uppmärksammas och modelleras i den mån de behövs för att främja elevernas hantering av ett meningsfullt textinnehåll. Studien kan därmed vara ett stöd för lärare att tolka formuleringar om "typer av texter" och "lässtrategier" i styrdokumenterna på ett ändamålsenligt sätt.

Jag vill samtidigt poängtera att klassrumsstudien visar många stöttande kvaliteter i de deltagande lärarnas undervisning. I ett annat genrepedagogiskt upplägg om sagor var det tydligt att läraren i årskurs 1 involverade eleverna i gemensamma och meningsfulla möten med texter. Detta innefattade även produktionen av en gemensam saga. Det finns även många exempel i studien på hur lärarna tydliggör abstrakta begrepp, involverar eleverna i dialog, skapar variation, visar en prestigelöshet samt uppmuntrar och engagerar dem i kunskapsarbetet (se även Olsson Jers 2019).

Även om jag i avhandlingen lyfter potentiella begränsningar med genrepedago-

gisk undervisning är det just den genrepedagogiska begreppsapparaten, baserad på systemisk-funktionell lingvistik, som jag använder för att utveckla dessa poänger. Att tackla den "dubbla uppgiften" att arbeta med språk- och kunskapsutveckling är en viktig pedagogisk utmaning, inte minst i undervisningen av andrapraxisinlärare (se t.ex. Sellgren 2011), och jag ser ett strukturerat och explicit textarbete som en förutsättning för detta. Min slutsats är dock att detta arbete i högre grad bör ske med utgångspunkt i det kunskapsfältet texten ska representera än i en på förhand given genrestruktur.

*Robert Walldén*

Robert Walldén är fil. dr i svenska med didaktisk inriktning och lärarutbildare på Malmö universitet.

### REFERENSER

- Enström, Ingegerd (2016). *Ordens värld. Svenska ord: struktur och inläring* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Hammond, Jenny & Gibbons, Pauline (2005). Putting scaffolding to work: the contribution of scaffolding in articulating ESL education. [Digital version]. *Prospect*, vol. 20 nr. 1 s. 6-30.
- Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa (2012). *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken* (3 uppl.). Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nygård Larsson, Pia (2011). *Biologiämnets texter: text, språk och lärande i en språkligt heterogen gymnasieklass*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Olsson Jers, Cecilia (2019). *Lärare inspirerar och stödjer genom sin muntliga kommunikation*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/larare-inspirerar-och-stodjer-genom-sin-muntliga-kommunikation> [2019/04/06]
- Rose, David & Martin, J. R. (2013). *Skriva läsa lära: genre, kunskap och pedagogik*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Sellgren, Mariana (2011). *Den dubbla uppgiften: tvåspråkiga elever i skolans mellanår arbetar med förklarande genre i SO*. Licentiatuppsats. Stockholm: Stockholms universitet.
- Walldén, Robert (2019). *Genom genrems lins: pedagogisk kommunikation i tidigare skolår*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö universitet, Fakulteten för lärande och samhälle.

# Skrivutveckling måste få ta tid



Suzanne Parmenius-Swärd är universitetslektor i pedagogiskt arbete med inriktning svenska språket vid Linköpings universitet. Hon är vice ordförande i Svenskläraryrkesförbundet.

De som inte klarar av att lära in allt nytt och leverera under tidspress, kommer till korta varje gång ett skrivtillfälle ges.

Temat för 2019 års sista nummer av Svenskläraren är "Tid". Vi får väl alla en mängd tankar när vi hör det ordet. Oftast hamnar vi negativa associationer – *Jag har inte tid. Vi hinna inte med, vem har tid med det här? Min arbetstid räcker inte till, jag har inte tid för det jag vill göra, skynda! skynda! Vi har en deadline som måste hållas, om vi gör si och så sparar vi tid, ska jag göra det här på min fritid eller?* Vårt arbete som lärare är styrt av tidsfaktorer. Vi har scheman som rutar in dagen, *vi måste börja lektionen i tid, tid går bort*, och vi får *ta igen förlorad tid*.

Jag skulle kunna ägna hela denna inledningstext till att räkna upp välbekanta uttryck och metaforer för *tid* som vi alla som arbetar i skola och utbildning kan känna igen oss i. Men jag tänker ta upp ett annat perspektiv – inte mitt eget som lärare, som alltid lever under tidspress – utan elevernas som också lever under en konstant press av att göra allt i tid och som misslyckas om de inte hinna lära sig eller leverera. Dessutom fungerar också deadlines och uppsatsprov som disciplinerande – du är riktigt duktig om du levererar i tid. Skrivna alster ska skrivas och lämnas i tid. Dessutom ska också skrivande, som är en sådan komplex och komplicerad handling, som behöver *oceaner av tid*, läras in snabbt och effektivt och ofta med hjälp av ett antal "quick - fix metoder".

**ULF TELEMANS SKREV SÅ HÄR 1991 i *Lära svenska – om språkbruk och modersmålsundervisning*:**

*Man fäster vikt vid att skrivningen övas under hårda men icke fältmässiga förhållanden. I stället för att låta den skrivandes meddelandeavsikter och kunskaper bestämma vad tex-*

*ten kommer att handla om lägger man rubriker och hjälpmedel under näsan på henne och anger en tidsfrist som med trygg marginal underskrider vad den tränade yrkesskribenten skulle behöva för att skriva motsvarande text på ett tillfredsställande sätt (Teleman 1991:18).*

Ett mycket starkt men också ett mycket sant och fortfarande aktuellt uttalande.

**MEN "TING TAR TID"**. Att lära sig skriva komplexa texter måste få *ta tid*. Skrivutvecklingen hör ihop med tankeutveckling och muntlig utveckling. Våra barn och ungdomar måste ges *gott om tid* för att träna på att både utveckla sina tankar i samtal och skrivande och gärna i förhållande till skönlitteratur och andra texter. De som inte klarar av att lära in allt nytt och leverera under tidspress, kommer till korta varje gång ett skrivtillfälle ges. De som tror att det är helt normalt att till exempel kunna skriva en utredande text efter en snabb genomgång av läraren eller efter några punkter i en lärobok, dukar under i orimliga krav.

Skrivande utvecklas under *lång tid* och med medvetna metoder och stöd i bra uppgifter kan merparten lyckas. Om inte helt perfekt så åtminstone en bit på vägen. För den tidspressade eleven är det med stor sannolikhet önskvärt att stanna upp, ta steg för steg, utan stress och tidspress och att lita på att grundligt arbete leder till grundligare kunskap. Kanske borde vi se våra 300 timmar på gymnasiet och 1490 timmar på grundskolan som en möjlighet. Vi hinna med det viktigaste – språk (skriv och samtal) – och läsutvecklingen – om vi ger *det den tid* vi faktiskt har.



# TEMA: Tid

*Tid är centralt för svensklärare ur flera perspektiv. Arbetstider och lektioner sätter tidsramar, lärprocesser måste få ta tid och ämnesinnehållet ska vara både historiskt och samtida.*

# TRE TIDSDIMENSJONER I SVENSKAN

Alle lærere lever i tid og arbeider med mennesker i tid og rom. I svenskfaget blir det ekstra tydelig fordi språk og tekster er i sentrum for interessen. Språk utvikler seg jo gjennom alle tider, og tekster blir til i tid og tas imot, tolkes og brukes i tid.

Jeg skal fundere litt over tre tidsdimensjoner som jeg tror påvirker alle svenskklæreres undervisning: For det første de store historienes tid, som svenskfaget handler om: fortid, nåtid og framtid. For det andre kulturbyggingens tid, historiene om lærer og elever i samspill og motspill over uker, måneder og år. For det tredje leksjonens tid, det som skjer eller kan skje når lærer og elever med sine ulike historier og stemmer møter tekster fra ulike tider i undervisningshendelsens "nå".

## De store historienes tid

I spennet mellom fortid, nåtid og framtid ligger alt vi gjør i svenskfaget. Alt språk, alle tradisjoner og holdninger til verden har vi med oss fra fortida, alle tekster også. Det gjelder bibelske tekster og Odysseen, Shakespeare og Strindberg, men også rap-tekster, nyhetsreportasjer eller reklamekampanjer fra i går og i dag. De er alle stemmer fra historien, fra fortida, den fjerne eller den nære. Det er de stemmene som gir innhold til svenskundervisningen, sam-

I spennet mellom fortid, nåtid og framtid ligger alt vi gjør i svenskfaget.

men med det som produseres av muntlige ytringer og skriftlige tekster i klassens nåtid. Og enten vi vender oss bakover i tid og prøver å forstå det som ble sagt eller skrevet for lenge siden, eller vi vender blikket mot det samfunnet vi befinner oss i – alt vi snakker og skriver om har en framtidssdimensjon. Vi leser og skriver og framfører og snakker om dette fordi vi tror det vi gjør i svenskundervisningen kan bety noe for unge menneskers vei inn i en usikker og ukjent framtid.

Historien hører til selve kjernen i det menneskelige, skriver Jan Thavenius:

*Människan är inte hänvisad till att bara leva i nuets förbiglidande ögonblick. Hon inte bara har en historia utan är också medveten om det. Därför kan hon förhålla sig till den, undersöka det förflutna, ingripa förändrande i världen och rikta sina planer och sitt hopp mot framtiden. (2005: 13)*

Slik blir historien også en grunnidmension i svenskfaget. I svenskfaget møter elevene verden og menneskers liv og historie ikke minst gjennom narrativer, fra myter og folkeeventyr til dagens og gårstidens tv-serier og politikere-retorikk. Svenskfaget gir derfor mulighet til å se hvordan bildet av verden formes gjennom våre fortellinger om den, enten det handler om religiøse tekster, lærebøker i naturfag eller presidenters taler til nasjonen.

Kunnskap i svenskfaget skapes gjennom å bruke tekster kritisk og produktivt. Å arbeide med litteratur handler om å prøve å skape mening ved å sette tekster fra en annen tid inn i en kontekst, først den tida og de forholdene teksten ble skapt i, deretter svenskundervisningens nåtid, for eksempel ved å framføre dem for et nytt publikum, slik mine elever gjorde med Voluspá og Ibsen, eller ved å stille spørsmål til dem ut fra vår tids narrativer eller ved å skrive motfortellinger. Svenskfaget skal være et tolkende, kritisk og produktivt fag, som hjelper elevene til å se verden omkring seg med et nytt blikk og til å stille nye spørsmål både til fortid, nåtid og framtid, til eget liv og de verdener de lever i.

### Kulturbyggingens tid

I danskfaget skapes kunnskap, identitet og kultur, skriver danskdidaktikeren Ellen Krogh (2003). Det samme gjelder selvsagt norskfaget og svenskfaget. Kunnskap, identitet og kultur skapes og utvikles i aktivt arbeid med tekster av alle slag, i lesing og skriving og på andre måter, og all utvikling tar tid, det vet alle lærere. Mye avhenger av lærerens forståelse av hva slags tekstkultur som skal til for å utvikle kritiske og kreative tekstskapere og tekstbrukere. Det kreves tålmodighet, og dessuten kreativitet, profesjonalitet og engasjement.

Jeg har sett hvordan det kan gjøres. Lærer Ingunn, som jeg fulgte i flere år i en klasse på mellomtrinnet, bygde fra første dag en produktiv lese- og skrivekultur i klassen sin. Hva gjorde hun? For det første tok hun tekstene elevene skrev på alvor, og hun lærte elevene sine, gjennom eget eksempel og organiseringen av undervisningen, å kunne snakke om tekster de leste og skrev. Hun lærte elevene å lytte til hverandre og gi meningsfull tilbakemelding. Det handlet om å etablere noen sjangrer for slikt arbeid, som elevene (over uker og måneder) ble vant til. I klassen snakket de

om det tekstene handlet om, men også om tekstenes form og funksjon. Med eksempler fra profesjonelle tekster og elevtekster viste Ingunn hvordan innhold, form og funksjon henger sammen.

Ikke minst lærte hun elevene sine å få et eierforhold til egne tekster, med mapper der de tok vare på sine beste tekster, så de kunne se sin egen utvikling fra ett år til det neste, og – forhåpentligvis – kjenne stolthet og glede. Det de skrev fikk motakere, det ble lest opp og kommentert, iblant publisert ved at elevtekstene ble innlemmet i bøker til klassens bibliotek eller hengt opp i en utstilling på skolen. Slik ble elevens individuelle prosjekt en del av en kollektiv prosess. Det ble bygd en "offentlighet" i klasserommet, der tekster, egne og andres, ble lest og diskutert, med hensyn til innhold, form og funksjon, og der tekstene kunne sette i gang ny lesing, nye samtaler, ny skriving, så vel som aksjoner og framføringer av ulike slag. Caroline Liberg og hennes kolleger i Uppsala kaller dette "att kunna röra sig i texter" og "att sätta texter i rörelse". (Liberg 2004). Arbeidet med tekster i Ingunns klasse tok tid, men det førte til en lese- og skrivekultur der elevene så meningen med lesingen og skrivingen på skolen (se Smidt & Solheim 2013; Smidt 2019).

I skriveprosjektet SKRIV fulgte vi skriveundervisningen i ulike klasser på ulike trinn fra tidlige skoleår til gymnas, og ut fra det vi observerte, formulerte vi ti teser for god skriveopplæring. Det gjennomgående temaet i de tesene er nettopp dette: å skape en produktiv tekstkultur for arbeid med tekster av alle slag, klasserom der elevene blir vant til å "röra sig i texter" og "sätta texter i rörelse" (Smidt, Solheim & Aasen 2011). Å skape en produktiv tekstkultur tar tid.

### Leksjonens tid

Svensklærere arbeider med tid hver eneste dag, også med kortere tidsspenn, som en "leksjon", på norsk en "skoletime". En skoletime er ofte ikke en time lang engang, kanskje bare 45 minutter, og i løpet av den tida skal noe skje – helst noe med mening for elevene og med betydning for deres videre læring og utvikling. De gamle grekere skilte mellom *kronos* og *kairos*. *Kronos* er den løpende og målbare tida, den som skoledagen reguleres etter, med timeplaner og skoletimer. *Kairos* er den uforutsette

og uberegnelige tida, det nesten uforklarelige øyeblikket da noe viktig skjer eller kan skje, en mulighet som kan oppstå i samspillet mellom elever og lærer. Begge er viktige.

All planlegging skjer i *kronos*-tid: Hva skal denne timen handle om? Hvorfor akkurat det akkurat nå? Hvordan skal temaet introduseres og følges opp? Hvilke tekster skal vi bruke? Hva er det rimelig å tro at vi kan rekke å gjøre med dem? I planleggingen står svensklæreren i dialog med læreplaner og tradisjoner på den ene sida, med rom og tid på den andre og med elevene sine og sin kunnskap om klassens situasjon og potensialer på den tredje. Det er nesten som å komponere et musikkstykk eller en scene i et skuespill: Åpningen, anslaget, er viktig, og også oppfølgingen, oppbyggingen og avrundingen. Valg av fokus, tekster og arbeidsformer krever en vurdering av hvem elevene er, hvor de befinner seg, og hvor det er mulig å komme. Skoletimer har, liksom litterære tekster, et innhold, en estetikk og en etikk. Den etiske dimensjonen er den som fester spørsmålene "hva?" og "hvordan?" til "hvorfor?" og "for hvem?".

Jeg liker å bruke metaforer fra teater og fra musikk når jeg skriver om det som skjer i en svensktime. Både teateret og musikken arbeider med tid: akter og scener, satser og takter, rytme, samspill og motspill med andres stemmer og instrumenter, gjentakelser og nyoppføringer. Klasserommet er som en scene, og læreren er dramaturg, iscenesetter og medspiller på en gang. Å ha en spilleplan, et mål for timen, et innhold og noen arbeidsformer, er viktig. Men alt kan ikke planlegges, og alt som skjer i timen, kan ikke forutses. Sånn er det jo å arbeide med levende mennesker og levende stemmer og tekster i tid og rom. En skoletime er som et lite drama, der utgangspunkt og tema kanskje er gitt, der tekster, oppgaver og spørsmål kan være bestemt på forhånd, men der ingen av deltakerne, ikke elevene og heller ikke læreren, helt kan vite hva resultatet blir. Iblant skjer det ting som ødelegger både planen og spillet. Men iblant kan det som bryter den oppsatte planen, faktisk vise seg å åpne for noe nytt og fruktbart. Og iblant opplever vi *kairos*-øyeblikk. Øyeblikk da det "svinger". Noen ganger kan hendelser på skolen bli *begivenheter*, som fester seg og blir viktige for seinere utvikling, skriver Ola Harstad (2017). Slike *kairos*-øyeblikk er spennende,



men også krevende. De krever av læreren en evne til å lytte, til å høre når et innspill kommer fra elever, til å ta tak i det og spille videre på det, til å være medspiller og leder på en gang. Som i jazz.

En svensktid er en hendelse i tid og rom med utgangspunkt i språk og tekster, menneskers liv og historier og med elever og lærer som aktører. I svenskfaget dreier det seg om arbeidet med egne og andres tekster, samtaler om tekster og om verden, skriving og framføring av nye tekster, nytolking, nyoppføring av eldre. Alt dette har med *tid* å gjøre, som i musikken: noe du eller andre tidligere har spilt som blir til på nytt, en tolkning, en utprøving, en improvisasjon, en videreføring. Eller noe nytt, nye tanker, nye perspektiver som peker både bakover og framover i tid.

Jon Smidt

Jon Smidt er professor emeritus i norsk fagdidaktikk ved NTNU i Trondheim.

## REFERANSER

Harstad, O. (2017). Et forsøk på å skissere en norskfaglig begivenhetstenkning. *Norsklæraren* 2/2017, s. 21–27.

Krogh, E. (2003). *Et fag i moderniteten. Danskfagets didaktiske diskurser*. Ph.d.-afhandling. Det humanistiske fakultet, Syddansk Universitet, Odense.

Liberg, C. (2004). Rørelse i tekster, tekster i rørelse. I: I. Bäcklund, U. Börestam, U. M. Marttala & H. Näslund (red.). *Text i arbete/Text at work. Festschrift till Britt-Louise Gunnarsson, den 12 januari 2005*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet, s. 106–114.

Smidt, J. (2019). Läsande och skrivande i skolans mellanår. I: Liberg, C. & Smidt, J. (red.): *Att bli lärare i svenska*. Stockholm: Liber, s. 75–87.

Smidt, J.; Solheim, R. & Aasen, A.J. (red.) (2011). *På sporet av god skriveopplæring – ei bok for lærere i alle fag*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Smidt, J. & Solheim, R. (2013). Skrivning som vei til kunnskap, identitet og kultur. En lærers arbeid med skrivning på mellomtrinnet. I D. Skjelbred og A. Veum (red.). *Literacy i læringskontekster*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, s. 188–200.

Thavenius, J. (2005). Om den radikale estetiken. *Utbildning & Demokrati* nr 1, 2005, S. 11–33. <https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2005/nr-1/jan-thavenius---om-den-radikala-estetiken.pdf>

Visste du att...

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

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

# Dialog mellan nu och då genom historiska romaner

Elever kan uppleva det svårt att läsa historiska romaner. Ewa Jacquet och Maria Danielsson presenterar en modell där föreställningsvärldar, estetiska lärprocesser och en utforskande gemensam läsning bidrar till att engagera eleverna.

Undervisningen i skönlitterär läsning står idag inför en rad utmaningar. Ungdomar tillbringar mer än tre timmar per dag av sin fritid på nätet (Statens medieråd, 2017) och där möter de inte främst linjära skriftliga texter, utan interaktiva och multimodala sådana. Parallellt med att ungdomar tillbringar mycket tid på nätet läser allt färre böcker och tidningar. Lästiden bland de ungdomar som läser har dock inte minskat (Statens medieråd 2017) utan läsningen har istället polariserats. Vidare framgår av PIRLS 2016 att gapet i resultat mellan elever från olika socioekonomiska grupper och mellan pojkar och flickor består, trots att den nedåtgående resultattrenden tycks ha vänt. Dessutom framkommer att läsmotivationen bland svenska tioåringar är låg och att Sverige har den lägsta andelen bokslukare bland OECD-länderna (Skolverket 2017a).

En viktig fråga blir då hur skönlitterär undervisning kan formas för att engagera elever. Centralt för en engagerande undervisning är att den kan knyta an till elevens aktuella literacypraktiker (jfr t.ex. Fast 2007) och detta utan att förlora den målinriktning som styrdokumentet anger. I den här artikeln vill vi diskutera en utformning av en undervisning med sådana ambitioner, inriktad mot den historiska romanen.

## Den historiska romanen

Kursplanen i svenska pekar mot en litteraturundervisning med både bredd och djup (Skolverket 2019) och i kommentarmaterialet uttrycks att litteraturvalet inte enbart ska ligga nära elevens erfarenhetsvärld (Skolverket 2017a:14). Lånar vi Bäckmans (2002) begrepp pekar styrdokumentet mot en undervisning i litteratur (läsning med fokus på texten som litterär), om litteratur (litteraturhistoria) och genom

litteratur (för att få kunskap om världen och samhället). Den historiska romanen, med dess genredrag, kan komma till sin rätt med en sådant trehövdad undervisningsupplägg.

Centralt i genren är den autentiska tidsskildringen. Karaktärerna situeras i en specifik tid och historiska förlopp får då hjärta, blod och kropp (Jacquet & Danielsson 2018:186). Läsaren erbjuds alltså en mångfald av perspektiv som silas genom olika individer medan kontexten samtidigt ger tiden och samhällsproblemen en kollektiv ram. För att ta till sig genren i en tid då skönlitterär läsning inte alls är självklar behöver undervisningen, vilket vi nämnt, knyta an till ungdomars aktuella literacypraktiker. För en sådan undervisning kan estetiska lärprocesser vara ett stöd. Estetiska lärprocesser liknar många elevers aktuella digitala literacypraktiker eftersom de öppnar upp för interaktiva förhållningssätt till texter och för multimo-

dala receptions- och produktionsprocesser (jrf Huber m. fl 2015:45).

För att stödja läsningen kan det som Langer (2005) benämner som den litterära läsningens faser kopplas samman med lässtrategier: att förutspå, ställa frågor, reda ut oklarheter och sammanfatta, i ett *inför*, *under* och *efter* läsning. Lässtrategierna får när vi omsätter dem i undervisningsaktiviteter en estetisk dräkt. Inför läsningen formas aktiviteter utifrån strategin att förutspå vilket förbereder eleverna att kliva in i föreställningsvärlden. Under läsningen formas aktiviteter, som syftar till att röra sig i, stanna upp och utforska föreställningsvärlden. Efter läsningen erbjuds aktiviteter som innebär att eleverna rör sig bortom föreställningsvärlden och sammanfattar läsningen (jrf Skolverket 2017b). Vi konkretiserar detta nedan genom några exempel som bygger på gemensam läsning av Per-Anders Fogelströms *Mina drömmars stad*. Här följer ett axplock av aktiviteter *inför*, *under* och *efter* läsningen som dock kan tillämpas på vilken historisk roman som helst (Jacquet & Danielsson 2018).

### Inför läsningen

Inför läsningen kan den aktuella tiden åskådliggöras genom artefakter i en så kallad fantasikoffert (se bild) och en tidslinje med sekler och decennier upprättas. Artefakter som representerar dator, smartphone, bil et cetera placeras i nutid medan annat som fotogenlampa, bild på tvätterskor vid brygga, häst och vagn, med mera hamnar längre bak på tidslinjen allt eftersom kliv tas bakåt mot den aktuella tiden – i det här fallet 1860. Lärare och elever gör på så sätt en incheckning i föreställningsvärlden och den gemensamt upprättade tidslinjen blir ett kontextuellt stöd (jrf Cummins 1996). Läraren kan också presentera ytterligare tidsmarkörer genom att använda en powerpoint där tidstypiska kläder för olika samhällsklasser presenteras. En sådan presentation tydliggör genus- och klassperspektiv och förklarar motiver i verket.

Förutom tiden är platsen i den historiska romanen central. För att ge eleverna ledtrådar till den plats som är aktuell, Stockholm, kan man formulera en gåta och visa autentiska fotografier (se Jacquet & Danielsson 2018:193). Därefter högläses de första sidorna och eleverna får möta roma-



Material som kan användas för att skapa en tidslinje.

Foto: Maria Danielsson.

nens tematik. Eleverna lyssnar samtidigt som de ser texten framför sig: "Skyddande sten restes mot allt som fanns utanför, mot fienden och vinden, mot kölden och mörkret" (Fogelström 2009:9). Fogelström målar upp en poetisk bild där mörker och ljus samexisterar. Tematiken kan gärna tolkas i bild; ljus och mörker framträder då tydligt. Det kan även vara lämpligt att närstudera textavsnittet, inte minst utifrån språklig synpunkt. Vilka språkliga resurser arbetar författaren med för att visualisera staden?

### Under läsningen

Under läsningen kan läsloggar komma till pass, såväl kollektiva som individuella. Det eleverna antecknar i sina loggböcker bildar grund för de gemensamma aktiviteterna. En sekvens aktiviteter som riktar elevernas uppmärksamhet mot hur karaktärerna bär fram verkets motiv kan exempelvis börja med att eleverna visuellt framställer karaktärerna och den aktiviteten kan sedan fördjupas genom att karaktärernas personligheter och drivkrafter undersöks. Två karaktärer kan ställas mot varandra och hur de på olika sätt förhåller sig till aktuella samhällsfrågor kan jämföras till exempel i ett venn-diagram. Ytterligare en fördjupning av karaktärerna kan vara att eleverna skriver ett brev från exempelvis Henning

till Tummen där både ett tomrum får röst såväl som att en fråga konkretiseras. Avsändaren får sedan möta adressaten i en lajvdiallog som spelas upp. Brevet läses av avsändaren och adressaten får möjlighet att reflektera högt i relation till brevets frågor (se Jacquet & Danielsson 2018:216–218).

### Efter läsningen

Efter läsningen kan boken sammanfattas genom att eleverna gruppvis listar de samhällsfrågor som framträder. Grupperna kan allteftersom slås samman så att listorna byggs ut för att till slut få en gemensam lista på tavlan. I samband med detta kan frågan om romanens verklighetsförankring aktualiseras. Utifrån listan kan sedan eleverna välja en samhällsfråga. Frågan kan de koppla samman med en specifik karaktär i boken och karaktären kan sedan bli förebild för den lerfigur varje elev ska göra till ett gemensamt demonstrationståg. Figurerna görs skal enligt och med kläder som förebilden skulle kunna tänkas ha. Varje elev ska också skapa en paroll eller slogan med utgångspunkt i den valda frågan och göra ett plakat till lerfiguren. Demonstrationståget blir en konkretion och sammanfattning av många av de motiv som framkommer i boken och samtidigt en faktisk spegel av den aktuella tiden, här



utifrån de mindre bemedlades perspektiv. Med utgångspunkt i demonstrationståget kan olika samhällsfrågor som är aktuella än i dag diskuteras. Bostadsbristen och trångboddhet i Stockholm är en sådan fråga. "Storsäcken reste sig, gick in i rummet där hans många inneboende fick trängas. De flesta var ute nu, bara två sot-svarta och lusiga kolbärare låg i den gemensamma sängen och sov ruset av sig" (Fogelström, 2009:106).

### Utforskande undervisning

I den undervisning som vi skissat här blir eleverna texttolkare och undervisningen får en utforskande karaktär när aktiviteterna riktar elevernas uppmärksamhet mot såväl språkliga resurser som genredrag och tematik. Grundantagandet i den gemensamma läsning vi föreslår är att läsning provocerar tänkandet. Eleverna får röra sig från det bekanta mot det främmande. I den litterära erfarenheten får de tillgång till karaktärernas levda erfarenhet och genom dem också en förtrogenhet med historiska händelser och livsvillkor. Langer (2005:77–81) beskriver hur både etablerandet av referenspunkter och ett utforskande av möjlighetshorisonter är nödvändiga för ett effektivt tänkande. Det ena sortens tänkande formar föreställningar om förhållanden genom att fixera referenspunkter medan det andra utforskar möjliga horisonter.

Vid en gemensam läsning av en historisk roman som *Mina drömmars stad* kan eleverna utveckla *historisk empati* (Skolverket 2017c:6) genom karaktärernas livsöden, invävda som de är i kollektiva historiska processer. Eleverna får samtidigt möjlighet att tillsammans pröva antaganden, utbyta idéer, ställa frågor, göra textkopplingar för att på så sätt etablera och kalibrera referensramar för kunskap *om, i* och *genom* litteratur för ett *historiskt medvetande* (jfr. Skolverket 2019). Det blir därmed också tydligt hur läsningen av den historiska romanen – då den bygger på omfattande research – griper över flera ämnen och engagerar såväl referenspunktstänkande som utforskande av möjlighetshorisonter (jfr. Langer 2005:47–50).

Flertalet högstadiel elever skulle inte på egen hand ta sig in i en roman som *Mina drömmars stad* men genom de aktiviteter vi givit exempel på – eller liknande – formas en undervisning med inbyggda stödstruk-

turer för att ta sig in i, stanna upp och reflektera kring. På så sätt upptäcker eleverna inte endast den tid som flytt utan den historia romanen kan också bli en ögonöppnare för vår samtid.

#### *Ewa Jacquet och Maria Danielsson*

Ewa Jacquet är lektor på Institutionen för språkdidaktik vid Stockholms universitet. Maria Danielsson är adjunkt i svenska på Institutionen för kultur och lärande vid Södertörns högskola.

### LITTERATUR

- Bäckman, S. (2002) Pilotundersökning 4 i den svenska skolkulturella kontexten. I: Torell Örjan (red.) *Hur gör en litteraturläsare?: om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*. [rapport från projektet Literacy Competence as a Product of School Culture] Härmösand: Institutionen för humaniora, Mitt-högskolan.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a diverse society*. Ontario: Californien ass. For Bilingual education.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola* (Diss.). Uppsala: Uppsala universitet.
- Fogelström, P. A. (2009). *Mina drömmars stad*. 4. utg. Stockholm: Bonnier
- Huber, A., Dinham, J. & Chalk, B. (2015). Responding to the call: arts methodologies informing 21st century literacies. *Literacy*, 49(1), 45– 54.
- Jacquet, E. & Danielsson, M. (2018). *Uppdrag literacy: med klassrummet som arena*. Första upplagan Stockholm: Liber
- Langer, Judith A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. Andra upplagan Göteborg: Daidalos
- Skolverket (2019) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Reviderad 2019)*. [Elektronisk resurs]. Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3813>
- Skolverket (2017a) Kommentarmaterial till kursplanen i svenska (reviderad 2017) [Elektronisk resurs]. (2017). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3808>
- Skolverket (2017b) Glädjen i att förstå– förhållningssätt och strategier, Läsluftet modul: *Läsa och skriva i alla ämnen. Del 4: Läsförståelse*. <http://larportalen.skolverket.se>
- Skolverket (2017c) Kommentarmaterial till kursplanen i historia (reviderad 2017) [Elektronisk resurs]. (2017). Stockholm: Skolverket.
- Statens Medieråd (2017) *Ungar och medier 2017*. Stockholm: Statens medieråd
- Stockholmskällan, Per Anders Fogelström. <https://stockholmskallan.stockholm.se/teman/de-skriver-om-stockholm/fogelstrom/>

# SKILDA TIDER, SAMMA TEMA

I litteraturen finns tidlösa teman. Sajten Litteraturbanken är en outhärlig källa för att få tillgång till de klassiska svenska författarskapen. När eleverna får läsa och jämföra dem med samtida litteratur med samma teman uppstår spännande diskussioner.

**F**ör några år sedan hittade jag till *Litteraturbanken.se* och sedan dess har den varit en ständig följeslagare i min undervisning. Det du kan hitta i denna bank med litteratur är många av de klassiska och centrala svenska författarskapen och utgivningarna. Vad sägs om August Strindberg, Selma Lagerlöf eller Carl Jonas Love Almqvist? Här finns också tematiska och genremässiga grupperingar. Är du intresserad av noveller eller kanske av barnlitteratur? Sök och du kommer att få en mängd träffar. Även utländsk litteratur går att hitta såsom tidiga översättningar av William Shakespeare, Ovidius eller Charlotte Brontë, för att nämna några. Sist men inte minst består delar av *Litteraturbanken* av referenslitteratur, alltså litteratur som kan ge en bakgrund till strömningar, författarskap och samhällets utveckling. Några av dessa är av äldre årgångar, andra av nyare, såsom *Nordisk kvinnolitteraturhistoria*.

## Lyssna på lyrik och noveller

Under det senaste året har *Litteraturbanken* arbetat fram en ny version av sin skoldel. Den har blivit mycket mer tilltalande, inte minst genom sin lättmanövrerade layout. I *Litteraturbanken Skola* får man, förutom utvalda delar av litteraturen i *Litteraturbanken*, tillgång till en mängd läs- och lärarhandledningar samt frågor och arbetsuppgifter som är direkt riktade till eleverna. Materialet är anpassat utifrån årskurs (F-gymnasium), med tonvikt på högstadium och gymnasium, och det går att välja prosa, poesi eller olika teman.

I den nya versionen av *Skolan* finns i princip all lyrik inläst och är lyssningsbar, liksom ett tiotal noveller. Lyssna på Jessica Schiefauer när hon läser novellerna i antologin *In my solitude*. Förra läsåret, när Molly Sandén tolkade Edith Södergrans dikt *Vierge Moderne* i programmet *Helt lyriskt*, valde jag att knyta an till Sö-

dergran. Vi lyssnade på Agneta Pleijels uppläsningar av *Dagen svalnar* och *Vierge Moderne*, både återfinns i *Litteraturbankens Skola* och jämförde med Sandéns tolkning. Sedan arbetade vi vidare med några av de uppgifter som fanns i direkt anslutning till dikterna. Bland annat fick eleverna skriva egna dikter som byggde på stilfiguren anafor.

## Äldre och samtida litteratur

Denna termin arbetar eleverna och jag utifrån ett tema som utgår från följande två frågor: "Är det rätt att döda en annan människa?" och "Hur långt är du beredd att gå för en annan människa?". Till det har jag kopplat en äldre roman och en nyare, nämligen *Doktor Glas* av Hjalmar Söderberg och *Störst av allt* av Malin Persson Giolito. Den förstnämnda finns på *Litteraturbanken*. Det är spännande att läsa verk som behandlar samma tema men är från olika århundraden. Ex-

tra spännande är att de valda romanerna utspelar sig i samma stad, Stockholm. Det gör att man även kommer in på frågor som rör stadens utveckling och samhällets utveckling i stort och hur denna utveckling i sin tur påverkar och påverkas av människan. Ett sådant arbete rimmar väl med ämnesplanen för svenska på gymnasiet:

*Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum. Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv. (Gy11, ämnesplan svenska)*

När arbetet med temat inleddes fick eleverna fundera över följande frågor:

- Är det någonsin rätt att döda en annan människa?
- Om man i alla situationer följer de lagar som finns, handlar man då rätt?
- Är det rätt att döda en människa för att rädda en annan?

### Samtal och argumenterande tal

Diskussionerna gick höga. Eleverna hade olika synsätt och olika tolkningar. De lyssnade på varandra och de argumenterade för sin ståndpunkt. Härifrån var sedan steget in i romanen inte så stort. Eleverna läste, de skrev reflektionsloggar och varje vecka hade de samtal i smågrupper om det de läst. När *Doktor Glas* var utläst fick eleverna välja en av karaktärerna i romanen och hålla ett argumenterande tal. De skulle argumentera för att karaktären agerat rätt. Det blev många intressanta tal, där jag fick höra Helga, Doktor Glas och Gregorius tala för sin sak. Nu ska vi snart fortsätta vår läsning genom att ge oss in i *Störst av allt*.

Jag uppskattar att det går att få tag på kompletta äldre verk genom *Litteraturbanken* och *Litteraturbanken Skola*. Jag uppskattar även att det finns färdigt material till olika texter. Det gör att man

### LITTERATURBANKENS SKOLA

ÅRSKURS ▾ POESI ▾ PROSA ▾ TEMAN FÖR LÄRARE ▾ OM LIT-S SKOLA ▾ LR.SE 🔍

**SKOLAN - NY FORM OCH NYTT INNEHÅLL**

Litteraturbankens Skola har fått en ny look! Som du kan se har Skolan flyttat över till WordPress-motorn – vilket gör den smidigare att använda på mindre skolor, så nu ska du än lättare och därmed snabbare hitta rätt när du vill använda Skolan.

Men det finns också mycket nytt att upptäcka. En av de viktigaste sakerna är att vi har lagt till nästan 100 översättningar – så nu kan du lyssna på dikterna samtidigt som du läser dem...

Och det finns nu också fler uppgifter att kasta sig över! Och återstår ju, det har hört saker lite överallt på Skolan.

**NYTT NOVELLMATERIAL I SKOLAN!**

Litteraturbankens Skola har blivit berikad med nytt novellmaterial. Här hittar du ett antal nya noveller att arbeta med, och HÄR finns en exklusiv sats med vägledning och uppgifter för att arbeta med noveller och kortprosa.

De nya novellmaterialen består av texter skrivna av bland annat Ivar Lo-Johansson, Karin Boye, Dan Andersson, Victoria Benedictsson och August Strindberg.

Ny version av *Litteraturbanken Skola*.

har något att utgå ifrån när man börjar planera läsningen med eleverna. *Litteraturbanken* blir en pedagogisk resurs och ett bra komplement till skolans övriga läromedel.

*Jenny Edvardsson*

Jenny Edvardsson är förstälare i svenska på Wendesgymnasiet i Kristianstad, författare och ledamot i Svenskläraryrkeförbundet styrelse.

### LÄS VIDARE

På [www.jennypawendes.blogspot.se](http://www.jennypawendes.blogspot.se) finns flera inlägg om arbetet med romanen *Doktor Glas*.

## Litteraturbanken Skola

Litteraturbanken tillgängliggör svensk skönlitteratur och andra texter av vikt för förståelsen av det litterära kulturarvet. Allting är fritt tillgängligt på [www.litteraturbanken.se](http://www.litteraturbanken.se).

Litteraturbanken Skola är en resurs för lärare och elever och bibliotekariär. Här finns pedagogiska introduktioner, översikter, uppgifter, lektionsförslag och läshandlingar, <https://litteraturbanken.se/skolan/>.



# TIDSRESOR UPPHÖR ALDRIG ATT FASCINERA

Tidsresor är ett återkommande inslag i både skönlitteratur och film. De kan öppna upp för samhällskritik, visa på ödets ofrånkomlighet eller tvärtom visa på hur tillfälligheter kan ändra historiska skeenden. Därmed är de också tacksamma att använda i svenskundervisning.

Vid sidan av rymdresor och robotar har tidsresan länge varit ett av science fiction-genrens mest kända inslag. Sedan millennieskiftet har dock tidsresan allt oftare dykt upp långt utanför genrens gängse gränser, i allt från barnprogram som *Andys dinosaurieäventyr* och vuxenromaner som Audrey Niffeneggers *Tidsresenärens hustru* till filmer som Woody Allens *Midnatt i Paris*. Lockelsen är inte svår att förstå. Alla har vi väl någon gång drömt om att leva i en annan tid, före eller efter vår korta livstid, eller om att resa tillbaka i tiden för att försöka ställa saker tillrätta? Med sina ofta vilda tankeexperiment är tidsreseberättelsen en lika märklig som fascinerande genre, och kanske kan dess grepp också användas i undervisningen, för att ge eleverna nya sätt att utforska historien, samhället, eller bara vad berättande kan vara?

Ur ett historiskt perspektiv är tidsresan en förvånansvärt modern företeelse. Även om det ända sedan antiken har funnits berättelser om personer som hamnat i framtiden genom att falla i djup

Tidsresan är en förvånansvärt modern företeelse.

sömn är det först mot slutet av 1800-talet som det börjar dyka upp berättelser om uppfinningar som gör det möjligt att resa framåt och bakåt i tiden. Mest känd är H. G. Wells *Tidmaskinen* från 1895, där den namnlöse tidsresenären reser till år 802701 och upptäcker att mänskligheten utvecklats till två helt olika arter – de lyckliga, naiva, fruktätande eloi och de våldsamma morlockerna som bor i underjorden och livnär sig på eloi. Vad Wells gjorde var helt enkelt att extrapolera de samhällsklyftor han såg i sin samtid, för att på så vis kunna kritisera dem tydligare, ur en lite annan synvinkel.

## Tidsresor som samhällskritik

Enligt många av de litteraturforskare som intresserat sig för science fiction är det just den typen av grepp som utmärker genren när den är som bäst. Det kallas ibland *främmandegöring*, att något för läsaren så bekant att hen inte längre riktigt ser det förvrängs så att hen får syn på det med friska ögon.

Begreppet myntades av den ryske litteraturforskaren Viktor Sjklovskij i början av 1900-talet, och vidareutvecklades senare inom teatern av Bertolt Brecht, som kallade företeelsen *Verfremdung*. Genom denna förmåga att främmandegöra, hävdar många, är science fiction en genre som är ovanligt lämpad för att bedriva samhällskritik. Och det finns förstås klara pedagogiska poänger med att föreställa sig helt andra världar, samhällen och kulturer, för att genom dem bättre få syn på vår egen samtid. Tidsresan är ett av de enklaste, men samtidigt mest effektiva sätten att åstadkomma detta, men dess möjligheter slutar knappast där.

Efter lanseringen av Einsteins relativitetsteori i början av 1900-talet utvecklades den moderna tidsreseberättelsen, som snabbt blev en central del av science fiction-genren. Inom loppet av några decennier utforskade författarna de flesta av dess gränser och möjligheter, särskilt genom att fokusera på olika slags paradoxer. Mest känd är förmodligen *farfarsparadoxen*, alltså frågan om det är möjligt att resa tillbaka i tiden och döda sin egen farfar som ung, så att man själv aldrig skulle kunna komma att existera. En variant på detta finner man i filmen *Tillbaka till framtiden* från 1985, där den unge Marty McFly råkat få sin egen mor förtjust i honom och måste göra allt för att hon ska bli kär i hans far istället.

### Tidsloopar

En annan vanlig paradox är den så kallade *tidsloopen* (eller *predestinationsparadoxen*), där alla de resor som görs bakåt i tiden endast leder till att historien utvecklas precis som den redan gjorde – exempelvis att ett mordförsök på ens farfar som ung endast leder till att han träffar farmor. Denna paradox är kanske mest bekant från filmer som *Terminator* eller *12 apornas armé*. De bygger båda två på den svartvita, franska konstfilmen *La Jetée* från 1962, i vilken en tidsresenär upptäcker att den man han såg mördas som barn är hans framtida jag. Kanske drogs dessa paradoxer längst i Robert A. Heinleins novell "All you zombies—" från 1959 (översatt till svenska som "Spegel, spegel" och filmatiserad som *Predestination* år 2014). Den går i korthet ut på att två män som träffas på en bar genom otaliga tidsresor och förvecklingar i form av till-

fälligt sex, könsbyte och kidnappning av spädbarn visar sig inte bara vara en och samma person, utan dessutom sin egen mor och far samt sin egen son och dotter!

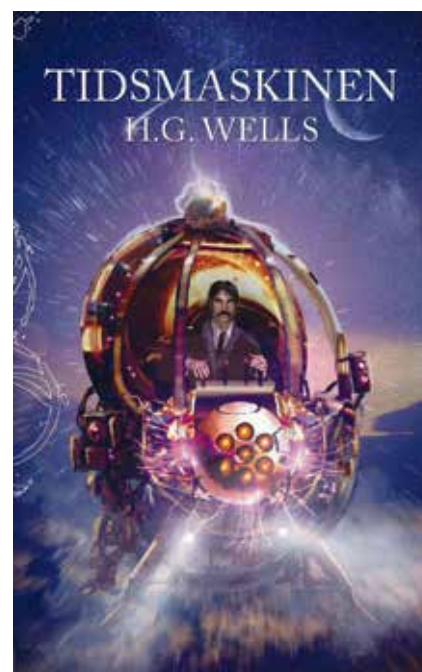
En annan berömd tidsresenovell är Ray Bradburys "A Sound of Thunder" från 1952 (senast översatt till svenska som "Ett dån av åska" och filmatiserad 2005). I fokus står här safariresor till förhistorisk tid, där resenärerna erbjuds att skjuta urtidsdjur som ändå skulle ha dött inom kort. På den resa som novellen skildrar drabbas dock huvudpersonen Eckels av panik vid åsynen av en tyrannosaurus rex, och råkar trampa ihjäl en trollslända – med resultatet att fel president vann valet i den samtid han snart återvänder till. Istället för att utforska paradoxer handlar Bradburys novell om hur skör, formbar och fylld av tillfälligheter historien kan vara, att minsta lilla förändring i det förflutna kan ha oanade konsekvenser.

### Tidsresor i undervisningen

Av det ovan sagda öppnar sig flera möjligheter att använda sig av tidsresor i undervisningen. Tidsreseberättelser möjliggör utforskandet av andra tider och samhällen inifrån, genom enskilda, moderna individers konfrontation med andra normsystem och levnadsförhållanden. De kan också öva oss i logiskt tänkande, och i att pussla ihop ett komplicerat händelseförlopp. Vidare kan de vara ett redskap för att genom tankeexperiment utforska vad historia är och hur historien enkelt skulle ha kunnat ta en annan riktning. Sist men inte minst fäster tidsreseberättelserna vår uppmärksamhet vid vad allt slags berättande är och kan vara. Enligt den amerikanske forskaren David Wittenberg kan tidsreseberättelsen rentav ses som ett laboratorium för berättande, där det slags framåt- och bakåtblickar som utmärker nästan all prosafiktions kan göras bokstavliga, och därmed mer synliga. Men kanske kan tidsresor också säga oss något väsentligt om vad det innebär att vara människa. Vi är väl alla på sätt och vis tidsresenärer vars upplevelser i nuet ständigt korsas och avbryts av såväl minnen som planer inför en evigt gäckande framtid?

*Jerry Määttä*

Docent i litteraturvetenskap, verksam vid Stockholms universitet och Uppsala universitet.



HG Wells roman *Tidsmaskinen* från 1895 är den kanske mest klassiska skildringen av tidsresor.

# KONSTRUKTIONER AV DEN GODA LITTERATUREN

Läsning och litteratur framhålls av det offentliga som något viktigt och med en slags självklar och inneboende godhet. Men vad betyder det och skapar det också en mörk sida av litteraturen där icke-läsarna hör hemma? Det är frågor som Elin Sundström Sjödin har undersökt.

## AVHANDLING

Titel: *Where is the Critical in Literacy? Tracing performance in literature reading. Readers and non-readers in educational practice.*

Av: Elin Sundström Sjödin.  
Disputation: 2019-01-18.  
Högskola: Örebro universitet.

En viktig komponent i retoriken om litteraturundervisning rör dess betydelse för och effekt på elevernas utveckling både vad gäller intellektuella förmågor och mänskliga egenskaper. Dessa aspekter är viktiga vid legitimeringen av litteraturens plats i undervisningen. Om vi inte ansåg att litteraturen hade goda egenskaper, hade den haft svårt att få plats i undervisningen. Med Pierre Bourdieus terminologi kan detta sägas vara den ”doxa”, den tro som håller samman litteraturundervisningen. Som lärare i svenska kan man ha skiljaktiga ståndpunkter vad gäller mycket, men inte detta. Vad som tas upp i och får plats i skolan är dock inte naturligt givet utan resultatet av ett antal samhälleliga processer och skeenden som i sig rymmer och är utslag för ekonomi, ideologi, kulturell status och inflytande, det vill säga olika intressen.

**I MÅNGA SAMMANHANG** är denna grundläggande utgångspunkt för verksamheten osynlig, som vattnet för akvariefisken. Hur gör man för att synliggöra våra osynliga förgivettaganden? I flera avseenden är Elin Sundström Sjödens doktorsavhandling *Where is the Critical in Literacy? Tracing performance in literature reading. Readers and non-readers in educational practice* (2019) ett försök i denna riktning. Avhandlingen är inte en monografi utan en så kallad sammanläggningsavhandling och dess resultat presenteras i fem studier i lika många artiklar skrivna för publicering i engelskspråkiga vetenskapliga tidskrifter. I avhandlingen sammanfattas de enskilda studierna i en engelskspråkig ”kappa”, som i sin tur sammanfattas på svenska.

Det huvudsakliga grepp som Sundström Sjödin tar för att göra det osynliga synligt är inte att undersöka huvudfåran i litteraturundervisningen, det vill säga den som förekommer i grundskolan och gymnasiet. I stället söker hon sig till vad som skulle kunna beskrivas som olika praktiker av undervisning som befinner sig i eller på marginalen. Den första studien har egentligen inte specifikt med litteraturundervisning att göra utan behandlar betygssättning i allmänhet. Dess syfte är främst att undersöka vad man kan avtäcka med hjälp av olika teoretiska ramverk, bland annat aktör-nätverksteori (ANT), i beskrivningen och analysen av olika undervisningspraktiker. Uppfattningen att betygssättning är att ”objektivt” värdera en elevs förmågor och prestation utifrån mål och kriterier kan i lika hög grad beskrivas som ett pragmatiskt kompromissande i ett nätverk av aktörer och teknologier, till exempel e-mejl som öppnar upp för föräldrapåverkan.

**DE FYRA ÖVRIGA STUDIERN**A har dock mer med litteraturundervisning att göra, även om det som sagt är litteraturundervisning på marginalen. Tre av studierna behandlar läsning och läsaktiviteter som bedrivs på särskilda ungdomshem. Den första utgörs av en analys av en handlingsplan för ett läsprogram som bedrevs av Statens institutionsstyrelse på dessa särskilda ungdomshem. Syftet med studien är att ”undersöka hur läsning, läsare och icke-läsare konstruerats i relation till omhändertagna ungdomar”. Den andra studien följer ett konkret läsprogram för ungdomar boende på ett av hemmen. Sundström Sjödin observerar under två veckor 30 elevers och 13 lärares läsning och behandling av *Stjärnlösa*

## Sundström Sjödin håller sig med en tämligen tung och avancerad begreppsapparat.

*nätter* av Arkan Assad. Den tredje av dessa studier fokuserar på en läsfåtölj, placerad i ett av klassrummen på ett ungdomshem. Utifrån en berättelse om hur eleverna, som har problem med och motstånd inför läsning, initialt undviker att sitta i läsfåtöljen även när de läser, analyserar Sundström Sjödin hur läsfåtöljen som materialitet blir en del av elevernas exkludering från och erövrande av läsning. I den sista studien, det vill säga den femte allt som allt, lämnar Sundström Sjödin Statens institutionsstyrelsens ungdomshem och gör en textanalys av två broschyrer om läskunnighetens hälsobefrämjande effekter. Broschyerna delas ut på barnavårdscentraler respektive i skolan och uppmanar föräldrar att läsa högt för sina barn, vilket enligt broschyrerna kommer att ge dem bättre förutsättningar att lyckas i skolan och livet.

**SOM JAG NÄMNT STUDERAR** Sundström Sjödin inte litteraturundervisningens mittfåra. Istället kan man säga är hennes syfte är att problematisera och kritiskt granska våra konstruktioner av läsning, läskunnighet och litteraturens positiva egenskaper. Med Berthold Brecht kan man säga att hon främmandegör våra vardagsföreställningar vad gäller dessa fenomen. Vad blir konsekvensen av att vi alltid håller för naturligt att litteraturen är god för sina läsare och att läskunnighet är en framgångsfaktor i livet? Vad blir konsekvensen av våra ljusa och positiva konstruktioner av läskunnighet och litteraturläsning? Jo, att vi indirekt, menar Sundström Sjödin, konstruerar en mörk sida av läsning och litteratur som förknippas med misslyckande och ett mindre framgångsrikt liv. Läsning och littera-

tur kan bli något som exkluderar i stället för något som inkluderar. Vad känner de föräldrar vars barn har läs- och skrivsvårigheter? Har de ägnat sig åt för lite högläsning under deras uppväxt och därmed stigmatiserat dem för all framtid?

**SUNDSTRÖM SJÖDIN HÅLLER SIG** med en tämligen tung och avancerad begreppsapparat, som dessutom tenderar till att bli huvudnumret. I några av studierna är det empiriska materialet väl tunt. Studien av betygssättning bygger på en tidningsintervju och analysen av läsfåtöljens materialitet i lässammanhang utgår från en berättelse som Sundström Sjödin själv skrivit. För min smak blir det lite för lätt att lägga ut den teoretiska patienten med dessa material, och svaren har en tendens att bli de svar som man ropat efter. Med detta sagt vill jag ändå framhålla att denna forskning utmanar och visar på fenomen som också hör till läs- och litteraturredidaktiken och som blir synliga först när vi kommer utanför skolan som normerande institution. Elin Sundström Sjödens forskning visar vägen för studier av läsning och litteratur som praktiker i en vidare samhällslig kontext.

*Bengt-Göran Martinsson*

Bengt-Göran Martinsson är professor i pedagogiskt arbete vid Linköpings universitet.



# INFORMATIVT OM DET DIGITALA SVENSKÄMNET

Årets *SLÅ* fördjupar den ofta ytliga diskussionen om digitalisering. Här finns flera artiklar som visar hur en svensklärare kan utgå från olika medieformer i undervisningen eller använda digitala verktyg på ett sätt som stöttar elevernas lärande.

## SLÅ 2018

Titel: *SLÅ 2018: Digitalt*.  
Red: Anna Nordenstam  
och Suzanne Parmenius  
Swärd.

I år heter Svenskläraryrskriften *Digitalt*. Medan jag läser de tolv texterna om digitalisering funderar jag över hur verksamma lärare kan ta del av detta intressanta och informativa nummer. "Digitalisering" är ett svårt begrepp. Det behöver både förklaras och förankras inom det ämnesdidaktiska fältet. Debatten om olika former av digitalisering i skolan är ofta förenklad, som till exempel i diskussionen om antingen läsplattor eller papper och penna. Irriterande med den ytliga debatten är också att uppfattningar om att "digitalisering" av undervisning ofta kastas in i ett okunnigt bollhav av åsikter utan förankring i kursplaner eller forskning om vad texter och läsning kan vara.

**DET ÄR DÄRFÖR EN LISA** att i årets *SLÅ* läsa till exempel Stefan Lundgrens och Anette Svenssons text "Kärlek och galenskap – intertextualitet i Anne på Grönkulla och Batman som textuniversum." Det ensidiga "antingen-eller-tänkandet" lyser här med sin frånvaro i en artikel som diskuterar ett sätt att integrera nya medier i svenskundervisningen. Författarnas utgångspunkt är att svenskämnet traditionellt har behandlat skönlitterära texter som unika, vilket de knappast längre kan anses vara i ett nytt medielandskap. Genom att introducera andra textformer som vloggar, tv-serier och serieromaner och visa på intertextualiteten mellan dessa och Anne på Grönkulla och Batman, argumenterar författarna för hur samspelet mellan olika texter kan fördjupa både elevernas textförståelse och deras textkompetens. Frånsett att Lundgrens/Svenssons artikel introducerar begrepp som "textuniversum, remedi-ering, vlogg, intertextualitet och kärntext", begrepp

som kanske inte hunnit bli kända av alla lärare, så knyter de också sina exempel till skrivningar både i grundskolans och gymnasieskolans kursplan. Framför allt visar de på hur de kunskaper som många ungdomar redan besitter om olika medieformer kan interagera med de kunskaper som erfarna lärare har om skönlitterära texter. Det "digitala" blir därmed underordnat innehållet i de olika textformerna och "att läsa" blir att röra sig mellan olika texter.

Jag anser att man skall ge eleverna vad de inte frågat efter, eftersom de inte vet att de kan fråga efter det. Men jag anser också att den kompetens som eleverna redan har skall tillmätas betydelse i undervisningen. "Många ungdomar bär redan med sig intertextuella erfarenheter", skriver artikelförfattarna, "men utan en metamedvetenhet om att det är det här". Skolan, det vill säga undervisningen, kan synliggöra och utveckla denna kunskap. Lundgrens/Svenssons artikel är ett utmärkt exempel på just detta. Dessutom visar den på sambanden mellan teori och praktik på ett begripligt sätt och verkar, åtminstone i min läsning, vara skriven med gott humör.

**EN ANNAN ARTIKEL SOM OCKSÅ** gör mig på gott humör är Björn Sjädes "Från läroböcker till digitala läromedel – nio frågor på vägen", eftersom den behandlar just de enkla frågor som de flesta lärare undrar över men kanske inte törs ställa: vad skiljer egentligen digitala verktyg från "andra" verktyg? Sjäde besvarar denna fråga – och åtskilliga andra – genom att diskutera hur lärandet med digitala läromedel skiljer sig från lärandet med traditionella läromedel. Det är en informativ och balanserad ar-

tikel som pekar på vad man ska förhålla sig kritiskt till när man granskar ett digitalt läromedel. Flera frågor hos Sjödén är klockrent didaktiska, till exempel om det digitala läromedlet enbart testat elevens kunskaper men inte för lärandet framåt på ett meningsfullt sätt?

Sjödén inleder sin artikel med en fråga. Hur förklarar vi att en femåring, som ännu inte kan läsa, är bättre på att klassificera tio ord i grupper om substantiv, verb och adjektiv genom att klicka sig fram på en skärm, än en åttaåring som kan läsa? Vad säger det oss om läsförmåga? Om ordklasser? Om digitalisering? Och finns det överhuvudtaget något samband?

Som framgår av rubriken på Sjödéns artikel, så ger han nio frågor som vägledning till hur lärare skall granska och utvärdera ett digitalt läromedel. Dessa nio frågor är en guldgruva för lärare. Tänk bara på frågor som "Bidrar multimodala representationer till att förstärka förståelsen av begrepp?" och "Sätts uppgifterna som in i ett meningsfullt sammanhang?". Eller, för att inte tala om den lilla enkla, men ack så viktiga frågan vid allt lärande "Får man hjälp när man gör fel?". Jag kan tänka mig att kraven på en digitaliserad undervisning i kombination med ett stort utbud samt att skolan idag är en populär marknad för kraftfull marknadsföring från olika läromedelsaktörer räcker för att ge lärare huvudvärk. Det krävs inte bara goda ämneskunskaper av de lärare som skall granska och köpa in nya läromedel. Det krävs dessutom kunskaper om vad som gör digitala läromedel både relevanta och effektiva för elevernas lärande. För många lärare kan Sjödéns artikel därför vara ett stort stöd.

**BÅDE DENNA ARTIKEL OCH** Stefan Lundgrens och Anette Svenssons text "Kärlek och galenskap" finns under rubriken Digitalt perspektiv i årsskriftens första del. Skriftens andra del heter Digital praktik. Med Sjödéns argument om relevans och effektivitet som raster läser jag där sex artiklar om olika empiriska undersökningar, som till exempel jämförelser mellan att läsa Hjalmar Söderbergs novell Pälsten och att se den på film, om vad som sker när plattor och appar introduceras i förskolan, om hur klass-

rummets literacypraktiker formas i samspel med olika slags texter, alla intressanta artiklar. Även här fastnar jag framför allt för två av dem. I artikeln "Jag skriver dina ord" beskriver Jenny Edvardsson hur datorn fungerar som ett verktyg och ett stöd för 20 pojkar på ett yrkesgymnasium. Edvardsson låter eleverna arbeta med litteratur (*Ankomsten* av Shaun Tan), läsning och skrivande. Eleverna skriver dikter och prosatexter, skapar bilder, delar dokument och ger varandra respons. Den digitala tekniken finns med som en röd tråd men är underordnad den språkutvecklande undervisningskontexten. Här är det uppenbart att den digitala tekniken är relevant för undervisningen och effektiv för elevernas läs- och skrivutveckling.

**MER TVEKSAM ÄR JAG INFÖR** Stina Thunbergs artikel "Avatarer i undervisningen", i vilken 24 elever skapar avatarer som skall stiga ner i en lucka i handlingen i Herr Arnes Penningar, så kallad spelifierad litteraturundervisning. Avatarerna skall utföra uppdrag, kopplade till erfarenhetspoäng, som i sin tur är kopplade till kunskapskraven. Det förefaller mig som om den digitala tekniken och skapandet av avatarer här står i förgrunden och dominerar undervisningen på bekostnad av Lagerlöfs text. Jag ifrågasätter inte värdet med att använda avatarer i undervisningen, eftersom de kan erbjuda alternativa sociala roller till den roll som elever har i verkligheten. Men i diskussionen om det digitaliserade klassrummet är den didaktiska frågan om vad som hamnar i förgrunden respektive i bakgrunden i en undervisningsprocess och mot vilket mål som uppmärksamheten riktas viktig.

Avslutningsvis. I den här årsskriften finns artiklar för alla, såväl för forskare som för lärare. Jag, som är både det ena och det andra, gläds åt dessa intressanta och informativa artiklar som kan berika den ämnesdidaktiska diskussionen om hur och vilka verktyg som bidrar till ett relevant och effektivt lärande för eleverna.

*Gunilla Molloy*

Gunilla Molloy är docent i svenska med didaktisk inriktning.

# RESA I HISTORIEN

## – Ungdomsroman om skotten i Ådalen 1931

”Här vilar en svensk arbetare. Stupad i fredstid. Vapenlös, värnlös. Arkebuserad av okända kulor. Brottet var hunger. Glöm honom aldrig.” Ådalen 1931 är och förblir den tragedi som Erik Blombergs sorgsna gravskrift vittnar om.

Sågverksägarna och massafabrikörerna hade sänkt lönerna till arbetare som redan var fattiga. Det blev svält. Det blev strejk. Demonstration bröt ut och strejkbrytare dök upp. Liksom soldater till häst som lydde överhetens order. Det var stenkastning, kulsprutor, gevärspipor, missförstånd, raseri, förtvivlan. Det var nöd och blod.

Den 14 maj år 1931 sköt utkommenderad militär skarpt mot ett demonstrationståg med 4 000 upprörda och hungriga arbetare. Fem människor dödades i Lunde den dagen, bland dem en sjuttonårig flicka som bara hade stått bredvid och tittat på demonstrationen.

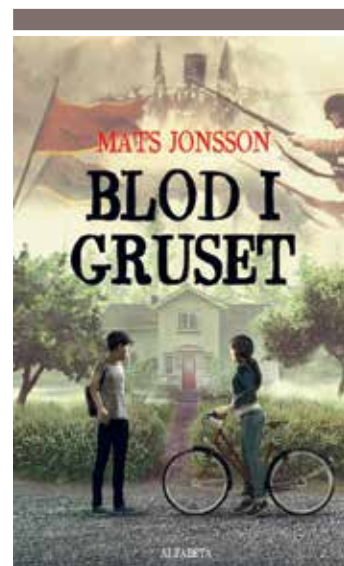
DET HAR SNART GÅTT ETT sekel sedan dess och kanske lever ingen längre av dem som var med den gången. Vi som är vuxna känner till den tragiska historien, även om vi kanske har olika uppfattningar om var skulden låg. Vilka började skjuta? Var det kommunistiska demonstranter? Eller militärer? Många har sett Bo Widerbergs drabbande film *Ådalen 31*. Vi kanske också har läst Bengt Ohlssons roman och nog berättade läraren

på gymnasiet för oss om denna politiska och mänskliga tragedi...

Men först nu – och det är SÅ efterlängtat – kommer en både spännande och psykologisk berättelse för kloka och nyfikna barn och ungdomar. En bok som handlar om detta svarta kapitel i svensk nutidshistoria.

DEN OMTYCKTA, PRISADE och kritikerhyllade serieromantecknaren Mats Jonsson debuterar som kapitelboks-författare med *Blod i gruset*. Det är en historia från 1930-tal och 1980-tal som handlar om hur skotten i Ådalen kom att påverka livet för människor i flera generationer. Den blir också en historia om vänskap, mobbing, svek, skam och skuggor. I *Blod i gruset* bjuder den skicklige tecknaren Mats Jonsson på några få bilder. Det är mest kartor, men det kunde gott ha fått vara fler teckningar i boken.

Liksom Mats Jonsson en gång var, är hans namne, bokens jagberättare Mats, en skolpojke i Stensätter på 1980-talet. Denne energiske Mats går i femman och femteklassarna har fått som skolprojekt i historia och svenska att intervjua äldre i samhället om hur livet var förr. Mats vill imponera på läraren med att göra en suverän intervju, och som medtävlare om att göra klassens bästa och intressantaste projekt får han fiolspelaren Arlene, en flicka som är väldigt annorlunda och ensam. För många år sedan lekte Mats och



Mats Jonsson  
*Blod i gruset*  
Alfabet 2019

Arlene med varandra, men numera undviker Mats den udda Arlene på alla sätt. Han vill hellre vara med sina tuffa pojkkompisar eller med sina grannar och bästa vänner som är Lasse och Ing-Mari, det gamla paret i huset nere i backen. Detta par – liksom Arlene – har viktiga roller i den psykologiska berättelsen om pojken Mats.

DEN DEMENTE ÅLDRINGEN Lasse, som drömmer mardrömmar och hysteriskt skriker “blod i gruset”, plågas av minnen. När Mats anar att dessa förfärliga minnen kommer från händelser år 1931 vet han att hans projektarbete ska handla om det som Lasse,

# En introduktion till literacy i skolan

Ing-Mari och andra gamla människorna i Stensätter ännu minns av Ådalentragedin. Det kommer dock att visa sig att de gamlas minnen inte alls är samstämmiga. En gammal kvinna som Mats samtalar med är fortfarande kommunist, en annan är änka efter en make som 1931 bar militäruniform. Långsamt inser elvaårige Mats att människor ibland förtränger sanningen och rentav ljuger. Det blir en kunskap som han har nytta av i sitt projektarbete, men också i sitt liv. Vad är det han själv har förträngt?

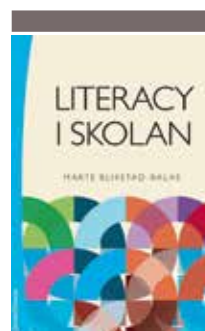
I ett efterord till unga läsare skriver Mats Jonsson att ett skäl till att han har skrivit boken *Blod i gruset* är att ingen ska glömma att fem av de 4 000 som marscherade till Lunde aldrig kom hem igen. Och jag är säker på att de mellanstadiebarn som år 2019 läser eller lyssnar på den här starka och ömsinta berättelsen inte kommer att glömma att de fem som dog i Ådalen 1931 har funnits.

**FÖR ÖVRIGT ÖNSKAR JAG ATT** någon historiekunnig person (kanske en lärare?) gör en ny reviderad version av Åke Hellstrands utmärkte bibliografi *Resan genom historien. Barn- och ungdomsböcker*. Det är en bibliografin som presenterar intressanta och spännande skönlitterära historiska barn- och ungdomsböcker från förhistorisk tid fram till nutid. Det finns intressanta kortreferat grupperade efter länder och en omfattande temaförteckning med rubriker som "antisemitism", "frihetskamp", "häxor" och så vidare. Det är extra nödvändigt nu när historieämnet diskuteras.

*Lena Kjersén Edman*

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

**L**iteracy i skolan kan ses som en introduktionsbok till begreppet literacy och dess plats i skolan. Den vänder sig till en bred målgrupp – lärarstudenter och lärare som undervisar i skolans alla årskurser och ämnen. Boken är uppbyggd av fem kapitel. Första kapitlet behandlar literacybegreppet, kapitel två språklig socialisering, kapitel tre digitaliserings påverkan på literacy och kapitel fyra skolans literacy. Det avslutande kapitlet ger didaktiska perspektiv på literacy genom konkreta exempel från klassrummet.



Marte Blikstad-Balas  
*Literacy i skolan*  
Studentlitteratur 2018

till utveckling blir det viktigt att arbeta explicit med texter och språk men även att undervisningen tillgängliggörs. Att möta olika slags texter i olika sammanhang och att få arbeta med texter på ett meningsfullt sätt och med en kritisk blick blir betydelsefullt. Relevant blir också att fundera över hur digitaliseringen påverkar skolan och hur man ska förhålla sig till och arbeta med alla de olika texter som hittat vägen in i klassrummet.

**BEGREPPET LITERACY DEFINIERAS** som en utvidgad form av läs- och skrivkunighet där även andra modaliteter än enbart skrift ingår. Författaren Marte Blikstad-Balas menar att literacy handlar om hur vi skapar mening med olika modaliteter i en social och kulturell kontext. Hon menar vidare att ett av skolans viktigaste uppdrag är att fokusera på elevernas språk- och textutveckling. I dagens skola och samhälle är det inte längre bara den skrivna texten vi måste kunna förhålla oss till, utan det finns många andra modaliteter som vi måste kunna läsa, kritiskt granska och själva skapa.

Tydligt i boken blir tanken att eleverna kommer till skolan med olika literacykompetens och att denna kompetens är hårt knuten till elevernas uppväxt. En del elever tillägnar sig sätt att använda språk som rymmar väl med skolans krav medan andra måste erövra dessa språkliga praktiker i samband med att de börjar skolan. För att ge alla elever samma möjlighet

**LITERACY I SKOLAN ÄR LÄTT LÄST** mycket tack vare sina korta kapitel, sin tydliga struktur och sitt förhållandevis enkla språk. Det är lätt att följa med i Blikstad-Balas resonemang. Samtidigt kan boken i vissa avseenden kännas tunn och ytlig. Det saknas en problematisering kring olika modaliteters betydelse och likaså en diskussion kring olika modaliteters förhållande till varandra. Vilka modaliteter värderar vi i skolan högre än andra? Inte heller förs någon djupare diskussion kring vilka texttyper skolan ska arbeta med, utan författaren nöjer sig med att påpeka att lärare ska arbeta med olika texter för att utveckla elevernas literacykompetens.

Boken är, som antyddes ovan, en introduktionsbok. Att läsa den tillsammans med kollegor som undervisar i andra ämnen än svenska kan vara fruktbart och leda till många givande diskussioner.

*Jenny Edvardsson*

Jenny Edvardsson är förstelärare i svenska på Wendesgymnasiet i Kristianstad, författare och ledamot i Svenskläraryrkeföreningens styrelse.



# 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 e-post [info@svensklaraforeningen.se](mailto:info@svensklaraforeningen.se) och uppge adress och e-postadress).

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

## Adress

Svenskläraryöreningen  
c/o Nils Larsson  
Skifferstigen 4  
196 33 Kungsängen

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

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

FB: Svensklärarna

Twitter: @svensklararna

Instagram: 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@enskildagrund.se](mailto:minna.wadman@enskildagrund.se)  
Helen Winzell, [helen.winzell@liu.se](mailto:helen.winzell@liu.se)

# FÖRENINGSNYTT



Ida Branzell Rosén.

Foto: Alice Widlund

## Att tillgängligöra poesi

Torsdagen den 4 oktober besökte konstnären Ida Branzell Rosén Svenskläraryöreningen i Västerås. Platsen var Rudbeckianska gymnasiet personalrum. Hon berättade om sin bakgrund och sitt konstnärskap med fokus på tolkningen och upplevelsen av Tomas Tranströmers diktning. Samtalet modererades av svenskläraren Öyvinn Björkas.

Ida Branzell Rosén är den konstnär som ligger bakom stenpoesiprojektet i Västerås, det vill säga de haikudiker som finns återgivna på gatstenar runt om i staden. Hennes tanke med projektet är att göra poesin tillgänglig ute i vardagen, eftersom man annars måste gå till biblioteket eller bokhandeln för att få tag i en diktsamling. Projektet har sedan utvecklats med "Prosa runt bok", en textslinga av Tranströmer i marken runt bokträdets utanför Västerås stadsbibliotek, som nu fått namnet Tranströmers plats.

Ida Branzell Rosén lyfte också några andra av sina konstnärliga projekt och barnböcker som hon har illustrerat. Denna mycket givande och intressanta kväll avslutades med enklare förtäring.

Öyvinn Björkas

## Föreläsning om Alfred Nobels liv

Tisdagen den 15 oktober föreläste författaren Ingrid Carlberg om Alfred Nobels liv på Stadsbiblioteket i Västerås. Hon fick Augustpriset och stor internationell uppmärksamhet för sin biografi om Raoul Wallenberg. Hennes nya bok har titeln *Nobel – Den gåtfulle Alfred, hans värld och hans priser*. Detta är den första samlade berättelsen om bakgrunden till Nobelpriset. Ingrid Carlberg har följt i Alfred Nobels spår från den fattiga uppväxten i Stockholm fram till hans död 1896. Hon berättade också om testamentet, där släktingarna mer eller mindre gjordes arvlösa, och prisernas tillkomst.

Det blev en mycket intressant föreläsning i en fullsatt hörsal och Ingrid Carlberg avtackades med fina praliner och en bokgåva.

Alice Widlund

# SVENSKLÄRARPRISET



Fredagen den 27 september delades årets Svensklärarypris ut. Från vänster: Sara Persson, Gunnebo skola i Gunnebo, Camilla Edvardsson Lundmark, Hortlax skola i Piteå, Daniel Sandin, Katedralskolan i Lund, samt Anki Källman och Anneli Wahlsten, Gunnarsboskolan i Mullsjö, som fick ett gemensamt pris. Foto: Nils Larsson.

## GÅ MED I SVENSKLÄRARFÖRENINGEN

### Varför ska du vara med?

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

### Vad får du?

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

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

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

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

### Fortfarande inte övertygad?

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

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

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

### Brinner du också för svenskämnet? Kom med du också!

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

Kontakta oss på [info@svensklaraforeningen.se](mailto:info@svensklaraforeningen.se)  
Vi finns också på Facebook (gruppen Svensklärarna), Instagram (svensklara) och på Twitter (@svensklara).



# SVENSKLÄRARFÖRENINGEN





2 0 4 2 3 1 2 7

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



**NATUR &  
KULTUR**

# Kursböcker för Svenska 1–3

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

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

Fixa svenskan 1: ute nu  
Fixa svenskan 2: utkommer dec 2019  
Fixa svenskan 3: utkommer vt 2020



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 [digilar.se](http://digilar.se) | [nok.se](http://nok.se)