

Lotta Bergman
Lärarytildningen
Malmö högskola

Manus till framläggning vid konferens i Umeå 16-17 november 2006:

Tala, lyssna, skriva, läsa, lära – modersmålsundervisning i ett nordiskt perspektiv

Session 4: (sal 204)

Tema: *Samtal i ett vidgat perspektiv*

Rubriken för den här konferensen är "Tala, lyssna, skriva, läsa, lära – modersmålsundervisning i ett nordiskt perspektiv". När jag blev ombedd att i anmälan till konferensen placera mig under någon av färdigheterna, inför organiseringen av sessionerna, uppstod ett problem eftersom mitt avhandlingsarbete inte specifikt undersöker någon av dessa. I min kommande avhandling, som för tillfället har arbetstiteln *Svenskämnen i en tid av kulturell förändring. Röster om språk, kultur och meningsskapande i fyra gymnasieklasser* riktar jag, istället för att fokusera enskilda färdigheter, intresset mot innehållsfrågorna dvs. vilket innehåll svenskämnet får, hur det väljs, motiveras och kontextualiseras men också mot vilka möjligheter för socialt samspel och meningsskapande som svenskämnet erbjuder genom detta innehåll. Med innehåll avses då det som gestaltas i de olika medier eller textvärldar som eleverna möter i undervisningen. Att tala, läsa, skriva, lyssna och se, är med Caroline Libergs ord "olika sätt att vara i ett språk, i ett meningsskapande" (Liberg 2003:31). Färdigheterna har inget eget innehåll, språk har inget innehåll "i sig". Det är först när vi använder språket i konkreta situationer och i bestämda syften som det fylls med innehåll och mening (Tornberg 2004:199).

Temat för min session är "Samtal i ett vidgat perspektiv" och jag ska försöka förklara vilken betydelse jag lägger i detta utifrån två aspekter. För det första ett pågående samtal, över längre tid, där undervisningen organiseras kring ett innehållsligt fokus, ett idécentrum, en frågeställning eller ett problem. För det andra ett samtal som inkluderar många olika röster och uttrycksformer dvs. det vi brukar kalla det vidgade textbegreppet. Båda dessa aspekter ryms alltså inom det jag här kallar samtal i ett vidgat perspektiv.

I den första aspekten ska samtal förstås med utgångspunkt i en bred metaforisk definition, som kan omfatta både att läsa, skriva, tala och lyssna, där samtal står för utforskandet av ett innehåll, dvs. av perspektiven och tankarna, av idéinnehållet, och detta sker genom att tala, läsa, skriva och lyssna. Färdigheterna är alltså de redskap vi använder för att föra dessa samtal. Jag har lånat definitionen av den amerikanske modersmålsforskaren, Arthur Applebee, som menar att eleverna ska bjudas in i och bli aktiva deltagare och medskapare i pågående samtal inom olika kunskapsområden där fokus ligger på autentiska frågor som uppmuntrar till dialog och debatt. Han menar att sådana samtal har förutsättningar att skapa sammanhang och kontinuitet över längre tid i elevernas studier (Applebee 1996:39). Valet av innehåll, hur innehållet motiveras och vilka sammanhang det sätts in i gör skillnad, dvs. skapar olika förutsättningar för elevernas meningsskapande (Englund 1993:24). Vad som också gör skillnad är det aktiva deltagandet, möjligheten till det vi kallar dialog, kommunikation eller interaktion. (Applebee 1996, Dysthe 1995, Hoel 1995, Langer 1995).

Applebee hämtar sin inspiration från en rad olika håll. Meningsskapandet eller kunskapens innebörd ges t.ex. hos Dewey (1927) en förankring i *kommunikativa processer*, dvs. där ”kunskap görs till föremål för en gemensam betraktelse, begrundan, diskussion och debatt” (Ljunggren 1993:16). Hos Vygotskij görs det sociala samspelet till själva utgångspunkten för lärande och individuell utveckling (Dysthe 2003:75ff). Men det är framför allt i Bakhtins dialogbegrepp som Applebee har sin teoretiska förankring. På överordnad nivå ses, hos Bakhtin, själva existensen som dialogisk. Jaget är socialt konstruerat och vi kan bara se och förstå oss själva i relation till ”den andre”. Att leva är att vara i en oavslutad dialog med andra människor (Bakhtin & Emerson 1984). På mikronivå ses dialogen, samspelet mellan kommunicerande individer, som grundläggande för hur mening och förståelse skapas. Det är i detta *mellan*, i dialogens rum, som mening kan skapas och återskapas; i spänningen mellan olika röster som möts, mellan olika divergerande perspektiv som konfronteras (Dysthe 2003).

De fyra lärarna i min undersökning talar om ett svenskämne med brist på enhet. De talar om tuvhoppning, stofffrängsel och om att beta av allt det som står i kursplanen, att man inte hinner med och om den stress och frustration hos både elever och lärare som följer av detta. Anna som arbetar i estetiklassen är aktivt pådrivande för att skapa större förutsättningar för samarbete mellan olika ämnen på sin skola för att råda bot på detta.

När Anna talar om samarbete menar hon främst ett samarbete kring ett gemensamt innehåll. Det är avsaknaden av sammanhang och helhet i elevernas utbildning som bekymrar henne mest. I *Utvärdering av fem gymnasieprogram* (Skolverket 1999)

beskrivs ”avsaknaden av en tydlig kärna och ett levande idécentrum” som ett gemensamt problem för de fem undersökta programmen. Specifikt om det Estetiska programmet sägs följande:

Frånvaron av ett kulturellt helhetsperspektiv och avsaknaden av ett historiskt-kritiskt perspektiv hos det Estetiska programmet pekar på ett teoretiskt underskott som gör programmet svagare och mera sårbart än det skulle behöva vara. (Skolverket 1999)

För att kunna hålla ihop programmet kring en tydlig utbildningsidé krävs, enligt utvärderingen, samverkan mellan lärarna. I samverkan med andra lärare ser Anna möjligheter att skapa mer enhet och sammanhang både i svenskämnet och i elevernas utbildning som helhet men bristen på tid, schemaläggning men också kulturella barriärer mellan olika lärarkategorier lägger hinder i vägen, menar hon.

Svårigheten att hitta samarbetsmöjligheter över ämnesgränserna gör att Anna upplever det som än mer angeläget att innehållet i svenskämnet kan byggas upp i helheter som ger riktning åt elevernas studier. När Anna beskriver det svenskämne hon vill erbjuda sina elever säger hon att hon vill att ”svenskämnet ska bli en källa till styrka”. Anna menar att det är viktigt att eleverna får redskap för att tolka och förstå, att de får en ökad tilltro till sin egen förmåga och ”att dom inte bara är betraktare utan att dom faktiskt tar del”. Det aktiva deltagandet syftar för Anna på att ge eleverna en beredskap för ett aktivt deltagande i samhälls- och kulturliv utanför skolan.

Anna talar om färdigheter som är viktiga att lära i klassrummet för att nå målet att behärska dem utanför klassrummet. Men samtalet, de olika perspektiven och det växande självförtroendet handlar också om klassrummets här och nu. Det handlar om kommunikation som princip för undervisningen likväl som om kommunikation som mål att uppnå och använda ”på riktigt” någon gång i framtiden utanför klassrummet. De olika förhållningssätten är viktiga att reflektera över då de skapar olika förutsättningar för meningsskapande och därmed också för vilka erfarenheter som eleverna kan göra i och bära med sig från undervisningen. Då kommunikation blir undervisningens mål tenderar tyngdpunkten att läggas på ett systematiskt utvecklande av färdigheter som ska brukas någon gång i framtiden. Om kommunikationen istället är undervisningens grundläggande princip riktas fokus på meningsskapandet och det språkliga handlingar som kan vara möjliga i undervisningens här och nu (Tornborg). Skillnaden reflekterar olika sätt att se på undervisningens innehåll; som formella färdigheter i och om språk och litteratur eller som innehåll med en förankring i

samtidens angelägna frågor där eleverna ges möjligheter att göra demokratiska erfarenheter genom att de får möta skilda synsätt, värderingar och perspektiv i dialog med andra.

Den andra aspekten som ryms inom det jag här kallar ”Samtal i ett vidgat perspektiv” avser just att samtalen kan inkludera många olika röster och erfarenheter, från förr och nu, från en rad olika medier och naturligtvis elevernas egna röster. Det vidgade perspektivet på samtal avser alltså också att en mängd olika språk, både verbala och icke-verbala kan rymmas i samtalen. Precis på samma sätt som olika språk, olika medier ryms, och står i dialog med varandra, i de kulturellt betydelsefulla samtal som pågår utanför skolan. Alltsedan 70-talets kursplaner har film, teater, massmedier och nya kommunikationsmedel, successivt lagts till som nya stoffområden för svenskämnet men i den faktiska undervisningen har dessa haft svårt att bryta ämnets traditionella gränser vilket också blir tydligt i min undersökning. Samtidigt som nya medier lagts till i kursplanerna har också kravet på ämnets enhet betonats alltmer.

Vi lever idag i en kultur präglad av mångfald och heterogenitet. Information, kunskaper och upplevelser når oss vi en rad olika medier. Den värld som dagens unga växer upp i skiljer sig i flera avseenden från den som barn och unga mötte för bara ett par decennier sedan. Vi lever i en sammansatt, multimodal språkkultur där texter, bilder och ljud i samverkan används för att representera verkligheten. Det är denna symbolvärld som unga människor ska socialiseras in i och bli alltmer avancerade deltagare och medskapare i. Medierna upptar en stor del av ungdomars fritid och för de flesta handlar det om ett brett och varierat mediebruk med inslag av olika kulturaktiviteter, liksom inslag av både produktion och konsumtion. Att just bredden är nyckelordet för ungdomars mediebruk bekräftas av flera forskare. En av dem, Kirsten Drotner (1996) menar att ungdomar generellt sett är aktivare än vuxna både när det gäller offentligt kulturliv och när det gäller att själva producera kultur. Hon menar också att fritidskulturerna blir alltmer individuella, mer intensiva och mer innovativa och att det är bilderna, musiken och kroppen som står i centrum.

I fritidskulturen utgör ungdomars erfarenheter av olika medier en resurs som kommer till användning både i estetisk praktik och i mötet med olika kulturella uttryck. Fritidskulturen utgör, i en helt annan utsträckning än förr, en parallellkultur till skolans verbalspråkligt inriktade kultur. Därmed finns det idag ett större gap mellan de ideal som styr skolans verksamhet och elevernas erfarenheter. Eleverna lever i bägge kulturerna och gapet mellan dem måste överbryggas om vi ska stå fast vid skolans demokratiska målsättningar, skriver Drotner. De kulturella förändringarna har förändrat villkoren för barns och ungas identitetsbildning. Moderna medier och olika kulturyttringar formar också kunskaper om

världen, ger tolkningsramar för förståelse och viktiga redskap för att hantera vardagens konflikter. Därför är det viktigt att skolan har ett mer öppet och inkluderande förhållningssätt till den kultur och den estetiska praktik som är så viktig för många ungdomar. Frågan är i allra högsta grad en demokratifråga som handlar både om kulturell yttrandefrihet och om rätten att få utveckla en kulturell yttrandekompetens.

Avslutningsvis ska jag utifrån min empiri säga något om svårigheten att bryta svenskämnets traditionella gränser. I de fyra klasserna berättar eleverna spontant om olika innehåll i svenskundervisning. De erinrar sig oftast att det funnits inslag av t.ex. film, teater, reklam eller massmedier, men först när jag för det på tal. Med ytterst få undantag tycker eleverna att sådana inslag är eller skulle vara ”roliga”. En annan tydlig tendens är att andra kulturformer och nya medier sällan behandlas med samma allvar eller blir föremål för så ingående studier som litteratur. I klasserna hörs några elevröster som för fram synpunkter om att andra medier bör få utrymme för att det finns ett värde i att studera deras innehåll, form och betydelse eller att de, liksom litteraturen, kan användas som utgångspunkt för samtal och skrivande. En fråga som berörs i samtliga klasser är fokuseringen vid äldre tiders litteratur och bristen på beröringspunkter med ”det som är nu”. Hur stort utrymme andra kulturyttringar än skönlitteratur får varierar men innehållet i samtliga klasser domineras av skönlitterära texter. I den mån andra medier förekommer, oftast film, är det inte på sina egna villkor, för att de i sig är värda att studera utan de används som jämförelsematerial, illustration eller komplement till skönlitteratur. I de värdehierarkier som styr lärarnas val av innehåll befinner sig kulturarvstexter och läsning av skönlitteratur högst.

För Göran som undervisar i Industriklassen och för Bo som undervisar i naturvetarklassen utgör tryckta texter normen. Skönlitteraturen får i deras klassrum tjäna som motvikt, ”en frizon undan mediebruset”. Bo, som arbetar i en i flera avseenden mångkulturell klass, menar att utvecklingen på det kulturella området lett till att svenskämnet ”seglar i motvind”. En av orsakerna är att skönlitteraturen fått konkurrens av andra medier. Samtidigt är han medveten om att förutsättningarna för svenskämnet förändrats genom påverkan från ungdomarnas kulturkonsumtion. Den ”gemensamma grund” av kunskaper och bestående värden som han tidigare kunde bygga vidare på tillsammans med eleverna är borta och därmed förutsättningarna för den dialogpedagogik som Bo egentligen vill ha i klassrummet. Den fungerar inte då eleverna inte har något att komma med. Den gemensamma referensram som dagens unga har hämtas från ”massmediekulturen”, säger Bo, och den ses inte som en möjlig resurs i arbetet med kultur i skolan. Han beskriver sitt eget arbete som ett sisyfosarbete. Det är inte möjligt för skolan att stå emot globaliseringen och de kommersiella

krafterna men Bo håller ändå fast vid att försöka motverka inflytandet från det populära och från massmedierna genom att låta svenskämnets innehåll bli en motvikt. ”Skolan ska vara den där motelden”, säger Bo. Räddningen är att betona ”det gemensamma” dvs. Den god kulturen som ses som given och självklar och som kan omfattas av alla oavsett kön, klass eller etnicitet.

Jag tror att både skolan och samhället mår bäst av att hitta modus vivendi, en gemensam bas som alla har tillsammans och kan utgå ifrån. Det är nog alldeles nödvändigt annars blir det ännu mer sektoriserat eller vad man ska säga [...] Räddningen är väl istället att betona det gemensamma och ge dem gemensamma upplevelser och kanske värderingar. Jag tror att det är så man ska jobba. (Bo)

Kultur ska fylla en överbryggande och integrerande funktion och därmed riskerar perspektiv på kultur som visar på skillnader och olikheter liksom maktförhållanden och motsättningar att osynliggöras i skolan.

Jenny som arbetar i Barn och fritidsklassen och Anna, estetklassens svensklärare, använder sig i större utsträckning av andra medier. De ser värden i elevernas egen kultur och kulturkonsumtion, vill möta och bekräfta eleverna i deras preferenser och på olika sätt låta dem bidra till undervisningens innehåll. Men att närma sig elevernas kultur är också ett sätt att få eleverna med sig i studiet av det som är centralt i deras undervisning, nämligen skönlitteraturen. Jenny och Anna navigerar, som jag ser det, mellan två motstridiga diskurser. Å andra sidan vill de acceptera och bekräfta elevernas kulturella preferenser. Å andra sidan har de, i kraft av sin yrkesroll, en kulturprofylaktisk ambition som avspeglar en tydlig värdehierarki där skönlitteraturen konsekvent placeras överst. Det sker genom att andra medier finns närvarande men på litteraturens villkor. Också i Jennys och Annas klassrum finns andra medier för att komplettera, illustrera, motivera och utgöra jämförelsematerial till skönlitteratur. Det är litteraturen som är den självklara referenspunkten, målet för undervisningen och det bättre alternativet.

Litteratur

- Applebee, Arthur N. (1996) *Curriculum as Conversation. Transforming Traditions of Teaching and Learning*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bakhtin, Michail Michajlovic & Emerson, Caryl (1984) *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Manchester: Manchester University Press.
- Dewey, John (1927) *The Public and its Problems*. Athens: Swallow Press.
- Dysthe, Olga (1995) *Det flerstemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å laere*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Dysthe, Olga (2003) Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I: Dysthe, Olga (red.) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Drotner, Kirsten (1996) *At skabe sig - selv. Ungdom, æstetik, pædagogik*. København: Gyldendal.
- Englund, Tomas (1993) Tre olika undervisningskonceptioner och förespråkandet av undervisning som kommunikativ argumentation. *Utbildning och Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 2(1), 23-40.
- Englund, Tomas (1996) *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS.
- Dysthe, Olga (1995) *Det flerstemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å laere*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Langer, Judith A. (1995) *Envisioning Literature. Literary Understanding and Literature Instruction*. New York: Teachers College Press.
- Liberg, Caroline (2003) Flerstämmighet, skolan och samhällsuppdraget. *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 12(2), 13-29.
- Ljunggren, Carsten (1993) Undervisning som kommunikation - om läxor och behovet av offentliga samtal i skolan. *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 1.
- Skolverket (1999) *Utvärdering av fem gymnasieprogram 1998: huvudrapport*. Stockholm: Statens skolverk: Liber distribution.
- Tornberg, Ulrika (2004) "Kommunikation" som färdighet eller som intersubjektivt meningsskapande? I: Englund, Tomas (red.) *Skillnad och konsekvens: mötet lärare-studerande och undervisning som meningserbjudande*. Lund: Studentlitteratur.