

**UNDERVISNING I SVENSKA SOM ANDRA
INHEMSKA SPRÅK:
SKÖNLITTERATUR SOM
UNDERVISNINGSMATERIAL PÅ
GYMNASIET**

Elisa Uusitalo

Magisteravhandling i svenska språket

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk- och kommunikationsstudier

Våren 2017

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä: Elisa Uusitalo	
Työn nimi: Undervisning i svenska som andra inhemska språk: skönlitteratur som undervisningsmaterial på gymnasiet	
Oppiaine: ruotsin kieli	Pro gradu -tutkielma
Vuosi: 2017	Sivumäärä: 59
<p>Tämän tutkielman tarkoitus on selvittää, mitä annettavaa kaunokirjallisilla teksteillä voi olla <i>toisen kotimaisen kielen</i> ja <i>vieraiden kielten</i> oppimiselle ja opetukselle. Tutkielmassani käytän ruotsin kielestä nimitystä <i>toinen kotimainen kieli</i>, jolla tarkoitan sitä kieltä, jota äidinkielenään suomea puhuvat suomalaiset opiskelevat koulussa, koska ruotsi on Suomen toinen virallinen kieli. Puhun tutkielmassani myös <i>vieraista kielistä</i>, joilla tarkoitan kieliä, joita opiskellaan koulussa, mutta jotka eivät ole maan virallisia kieliä. Olen rajannut tutkielmani niin, että suunnittelemani ja tekemäni oppimateriaali, joka muodostaa työni tutkimusosan, on tarkoitettu ruotsin kielen opiskeluun lukiossa. Tarkastelen tutkielmassani kuitenkin yleisemminkin esimerkkejä kaunokirjallisuuden käytöstä oppimateriaalina <i>vieraissa kielissä</i>.</p> <p>Haluan esitellä kaunokirjallisuuden vaihtoehtoisena ja monipuolisena oppimateriaalina ruotsin kielen ja <i>vieraiden kielten</i> tunneilla. Tarkoitukseni ei ole osoittaa, miten kaunokirjallisilla teksteillä voi korvata kieltenopettajien suuresti arvostaman oppikirjan, vaan pikemminkin muistuttaa, että aina silloin tällöin tunneilla voisi työskennellä myös kohdekielisen kaunokirjallisuuden kanssa. Uskon, että kaunokirjallisuus, jonka olen työssäni rajannut koskemaan lyriikkaa, epiikkaa ja draamaa, pystyisi oikein käytettynä vastaamaan hyvin nykypäivän kieltenopetuksen tavoitteisiin. Enää ei riitä, että opitaan puhumaan ja ymmärtämään itselle vähemmän tuttua tai vierasta kieltä, vaan tulisi myös oppia kohtaamaan vieraan kulttuurin edustajia erilaisuutta ja vierautta kunnioittavalla tavalla. Tällainen kulttuurienvälinen kieltenoppiminen hyötyy paljon autenttisten tekstien käytöstä opetuksessa ja juuri kaunokirjalliset tekstit voivat olla hyvää autenttista oppimateriaalia.</p> <p>Tutkimuksestani selviää, että opettajat ja oppilaat, jotka ovat työskennelleet kaunokirjallisuuden kanssa, ovat usein saaneet positiivisia kokemuksia ja elämyksiä. Suomessa kaunokirjallisuutta ei kuitenkaan suuremmin käytetä <i>toisen kotimaisen kielen</i> ja <i>vieraiden kielten</i> opetuksessa, mikä johtuu todennäköisesti siitä, että oppikirjalla on hyvin vahva asema kieltenopettajien ja –oppijoiden keskuudessa. Uuteen ja erilaiseen oppimateriaaliin tarttuminen koetaan helposti työlääksi. Samaan aikaan tutkimukset osoittavat lukutaidon ja –harrastuneisuuden heikentyneen nuorisomme keskuudessa. Näiden tietojen valossa kaunokirjallisuuden hyödyntäminen toisen kotimaisen kielen ja vieraiden kielten oppitunneilla voi tuntua haastavalta, mutta itse tulevana kieltenopettajana näen tämän haasteen sellaisena, johon kuitenkin kannattaa tarttua.</p>	
Asiasanat: kaunokirjallisuus, ruotsinkielinen kaunokirjallisuus, autenttisuus, kulttuurienvälinen oppiminen, oppimateriaali	
Säilytyspaikka: Kieli- ja viestintätieteiden laitos	
Muita tietoja	

INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	5
2 SKÖNLITTERATUR	7
2.1 Begreppet skönlitteratur	7
2.2 Subgenrer	8
2.3 Svenskspråkig skönlitteratur	9
2.3.1 Svenskspråkig skönlitteratur i Sverige	9
2.3.2 Svenskspråkig skönlitteratur i Finland	11
3 VIKTIGA FAKTORER I SPRÅKUNDERVISNING I DAG	11
3.1 Interkulturellt lärande och interkulturell språkundervisning.....	12
3.2 Autentisk språkundervisning och språkinläring.....	14
4 SKÖNLITTERATUR OCH DAGENS SPRÅKINLÄRARE OCH -LÄRARE	15
4.1 Ungdomar och skönlitteratur.....	15
4.2 Främmandespråkslärare och skönlitteratur	17
5 SKÖNLITTERATUR SOM LÄROMEDEL.....	19
5.1 Skönlitteraturens fördelar i undervisning.....	19
5.1.1 Interkulturell inläring och samhällliga krav.....	19
5.1.2 Omväxling och känslor i undervisning.....	20
5.1.3 Mångsidigt läromaterial.....	20
5.2 Texter i undervisning	21
5.2.1 Intressanta, spännande och välskrivna texter	21
5.2.2 Barn- och ungdomsböcker.....	22
5.3 Arbete med skönlitteratur.....	22

5.3.1 Att använda hela språket, lära sig bilda åsikter och att förstå litteratur.....	22
5.3.2 Att njuta av att läsa och att lära känna kulturer	23
5.4 Arbetets gång med skönlitteratur	23
5.4.1 Uppvärmning	23
5.4.2 Mycket läsning och meningsfulla uppgifter	25
6 POESI, DRAMA OCH PROSA I SPRÅKUNDERVISNING.....	25
6.1 Att arbeta med poesi.....	26
6.2 Att arbeta med drama	27
6.3 Att arbeta med prosa	27
6.3.1 Praktiska noveller	27
6.3.2 Exempel på undervisningsexperiment baserade på romanläsning	28
7 UNDERVISNINGSMATERIAL	30
7.1 Syfte och utgångspunkter	30
7.2 Innehåll.....	31
7.2.1 Övning 1: Uppvärmning.....	32
7.2.2 Övning 2: Ungdomar och samhället.....	32
7.2.3 Övning 3: Starka svenska flickor.....	33
7.2.4 Övning 4: Främlingskap och svåra känslor	33
7.2.5 Övning 5: Ungdomar och kärlek	34
7.2.6 Övning 6: Bokkafé.....	34
8 SAMMANFATTNING.....	34
MATERIALPAKET	40
Instruktioner till läraren.....	41
Övningar.....	42

1 INLEDNING

Mitt första betydande möte med svenskspråkig skönlitteratur inträdde i slutet av åttonde klass på högstadiet när jag fick en lättläst pocketbok som stipendium i svenska. Med iver läste jag boken strax efter skolavslutningen och jag kommer tydligt ihåg att den handlade om en ung flicka som ville skydda vargar från lokala jägare. Efter läsningen var jag mycket glad över att jag hade läst en hel bok på svenska och förstått den.

Några år senare då jag redan var elev i sista gymnasieklassen och förberedde mig inför studentskrivningarna lånade jag Astrid Lindgrens *Ronja Rövardotter* av min svensklärare. Som barn hade jag redan bekantat mig med denna fascinerande bok på finska, men nu var mitt primära syfte att träna mina språkkunskaper i det andra inhemska språket. Genom att läsa berättelsen lärde jag mig många nya ord och uttryck, men det var också då jag blev förtjust i den svenska skönlitteraturen, vilket jag anser var det viktigaste för mig. Det var en glädjande upplevelse att kunna läsa en hel bok på svenska och jag lärde mig medan jag njöt av det jag gjorde. Denna läsupplevelse har senare följts av många intressanta stunder med svenska skönlitterära texter, och läsningen har varit ett av mina favoritsätt att förbättra och att uppehålla mina språkkunskaper. Mitt läsintresse har också påverkat starkt ämnet för denna undersökning.

Syftet med denna magisteravhandling är att undersöka och åskådliggöra hur skönlitteratur kan användas och utnyttjas i undervisningen av främmande språk och svenska som det andra inhemska språket, i synnerhet på gymnasiet i dag. Enligt min uppfattning som först och främst baserar sig på mina egna erfarenheter av att lära sig språk på gymnasiet och på mina samtal med några bekanta språklärare om deras användning av skönlitteratur i undervisningen är man inte alls så van vid att arbeta med skönlitteratur på det finska gymnasiet även om möjligheter att dra nytta av den vore ju otaliga. Av denna anledning antar jag att mitt ämne är ganska aktuellt och värt att undersöka.

Som jag ser det finns det också andra betydande orsaker som talar för skönlitterära texter i undervisningen av främmande språk och svenska som det andra inhemska språket. Dagens språklärare måste vara medvetna om de faktorer som inverkar på undervisningen. Kaikkonen

(2000, 50, 56-57) menar att syftet med dagens främmandespråksundervisning är *interkulturellt lärande*. Han betonar att en språkinlärare skall lära sig att förstå olikheter och kunna stå i kontakt och kommunicera med människor från olika kulturkretsar. Enligt honom är det autenticiteten som vägleder *interkulturell språkundervisning* och det vanligaste sättet att möta främmande kulturer i undervisning sker genom autentiska texter till vilka skönlitterära texter också hör. Men samtidigt visar flera undersökningar (se t. ex. Luukka m. fl. 2008) att ungdomar i Finland allt mindre sysslar med läsning både i skolan och på fritiden. Jag anser att det är viktigt att vi språklärare försöker att uppmuntra eleverna att läsa mer.

Min avhandling består av två delar av vilka den ena är en teoridel och den andra, den empiriska delen, är ett undervisningsmaterial som jag själv har planerat och utarbetat för att ge exempel på hur skönlitterära texter kan användas på lektioner. De kan vara lämpliga för att öva sina språkfärdigheter i att läsa, skriva, tala och höra och de är ett nyttigt träningsmaterial för den interkulturella kompetensen. Man skall inte glömma att det kan vara underhållande att då och då syssla med skönlitteratur i stället för läroboken. Min avsikt är inte att visa hur man ersätter läroboken med skönlitteratur utan att betona skönlitteraturens möjligheter i språkundervisning.

I teoridelen (kapitel 2-6) skall jag först betrakta termen *skönlitteratur*: hurdan litteratur det är fråga om. Orsaken till att jag vill börja med att lyfta fram skönlitteratur är att den spelar huvudrollen i denna framställning. Sedan skall jag redogöra för dagens betydande faktorer i främmandespråksundervisning: vilka slags trender det finns och vad de kan ha att göra med skönlitteratur. Jag är intresserad av skönlitteraturens position i de nutida språksklassrummen och ungdomarnas läsvanor och vill också säga någonting om dem. På basis av tidigare studier och teori motiverar jag för användning av skönlitteratur i undervisning, vad man kan lära sig med hjälp av den, hur man bäst använder den och hurdana texter man borde syssla med. Till sist redogör jag för tidigare forskning kring arbetet med dikt-, drama- och prosatexter.

Mitt materialpaket består av instruktioner till läraren och sex olika slags övningar av vilka den första är en uppvärmningsövning som skall leda en in i den svenskspråkiga skönlitterära världen. Den sista övningen är ett ganska fritt bokkafé. Övningarna däremellan är av en typ som många elever sedan tidigare säkert är vana vid i främmandespråksundervisning. Varje övning baserar sig

på ett relativt kort textutdrag av en framgångsrik svensk författare. Jag har valt sådana författare som jag själv uppskattar och tycker om. Instruktionerna till läraren, övningarna och textutdragen finns som en självständig del i slutet av detta arbete. Syftet med mina övningar är att få elever att tänka och känna mycket medan de bekantar sig med svensk skönlitteratur.

I avslutningsdelen (kapitel 8) skall jag sammanfatta innehållet i avhandlingen och diskutera mina tankar, åsikter och iakttagelser kring ämnet som har utvecklats under arbetets gång.

2 SKÖNLITTERATUR

Eftersom den skönlitterära världen - även om jag först och främst skall betrakta den svenska skönlitteraturen - är så stor och själva termen *skönlitteratur* är ett så omfattande begrepp, kommer jag att ta upp och behandla här bara sådant som jag anser är relevant just för min undersökning.

2.1 Begreppet skönlitteratur

Enligt Svenskt Litteraturllexikon (1970, 335) har ordet *skönlitteratur* bildats efter det franska ordet *belles-lettres*. Synonymt med termen skönlitteratur började man i de europeiska språken under 1800-talet att också använda ordet *litteratur* i dess inskränkta betydelse för att beteckna den del av litteraturen som har konstnärlig hållning. I Sverige hade det tidigare ordet för litteratur i bemärkelsen skönlitteratur varit *vitterhet* som blev ersatt av ordet litteratur i slutet av 1800-talet. Enligt Kauppinen, Koskela, Mikkola & Valkonen (1991, 182) hör skönlitteraturen tillsammans med *facklitteratur* och *debattlitteratur* till de tre huvudgenrerna inom litteraturen..

Med *skönlitteratur* avses fiktiv litteratur i vilken handlingar, personer och miljöer ofta är påhittade. Händelserna i en roman är sanna bara i dess värld men sällan i den verkliga omvärlden. Trots dess fiktiva karaktär kan skönlitteraturen i bästa fall förmedla en mycket sannolik beskrivning av människolivet. Den kan alltså förmedla information om omvärlden men lika väl erbjuda läsaren olika slags upplevelser och underhållning. När man läser skönlitteratur, väcker den olika slags

känslor och föreställningar hos en. (Kauppinen, Koskela, Mikkola & Valkonen 1991, 184, 190-191.)

2.2 Subgenrer

Att skönlitteratur indelas i tre huvudgenrer, *epik* (prosa), *lyrik* (poesi) och *dramatik* (drama) har sitt ursprung redan i det antika Grekland av Aristoteles tid. Utöver dessa genrer ingår det bl. a. satir, essä, kåseri och aforism i skönlitteratur. Vanligen skiljer sig de olika genrererna från varandra utifrån sitt innehåll och sin form. (Berg, Kiiskinen, Mäntynen & Soikkeli 2006, 183; Kauppinen, Koskela, Mikkola & Valkonen 1991, 194.)

Begreppet epik betyder den berättande konsten och betecknar såväl epos som roman liksom alla andra berättande diktarter som ballad, fabel, novell och romans. Epiken kan inte bara skildra människan utan också världen i rum och tid. Den moderna epiken har två centrala former *romanen* respektive *novellen*. Den största skillnaden mellan en roman och en novell är verkets längd. Den betydligt längre romanen kan ha många enskilda handlingar, många olika miljöer och otaliga personer i en enda bok medan den kortare novellen i allmänhet koncentrerar sig på att beskriva bara en händelse eller en viss period i huvudpersonens liv. (Kauppinen, Koskela, Mikkola & Valkonen 1991, 194-195; Svenskt Litteraturllexikon 1970, 145-146.)

I modern teori anses lyriken gestalta eller presentera en verklighet som är personligt upplevd. En lyrisk text är vanligen personlig, inspirerande, stämningsrik, känslfull och sångbar. I lyriken ingår det många olika slags typer av dikter, men för alla dikttyper är det gemensamt att man uttrycker mycket med bara få ord. Man kan säga att varje ord har en betydelse i en dikt. Lyriken är inte berättande som prosan är och inte dialogisk som dramatiken är. Strukturen är vanligtvis viktigare i dikter än i andra genrer. I dag menas med ordet lyrik ofta en i allmänhet kort och personlig dikt antingen i skriven eller reciterad form. När man talar om lyriken i musikvärlden, brukar man tala om rock- eller schlagerlyriken. (Berg, Kiiskinen, Mäntynen & Soikkeli 2006, 237; Kauppinen, Koskela, Mikkola & Valkonen 1991, 207; Svenskt Litteraturllexikon 1970, 353.)

För sin del kännetecknas dramatiken av att pjäserna bara inte är avsedda för att bli lästa utan att framför allt bli spelade. De två huvudgenrerna inom dramatiken är tragedi och komedi. (Kauppinen, Koskela, Mikkola & Valkonen 1991, 194-195, 207, 213.)

I min magisteravhandling skall jag framför allt behandla prosa men också lite lyrik och drama eftersom jag antar att romaner och noveller är de mest kända formerna för gymnasisterna och att just dessa två former intresserar dem.

2.3 Svenskspråkig skönlitteratur

Det finns ett stort antal mycket lästa, omtyckta och skickliga svenskspråkiga författare, både sverigesvenska och finlandssvenska författare, som också många unga säkert har hört talas om. I mitt undervisningsmaterial skall jag koncentrera mig på verk av svenskspråkiga författare som i allmänhet intresserar de unga. Även om sådana stora namn som den internationellt mycket kända dramatikern August Strindberg säkert är värda att nämnas när man talar om litteraturen i Norden, anser jag att skönlitterära texter till exempel av Mikael Niemi som har skrivit romanen *Populärmusik från Vittula* är lämpligare för undervisningen på gymnasiet. I de två följande avsnitten skall jag behandla såväl sverigesvensk som finlandssvensk skönlitteratur på ett mycket sammanfattande sätt och endast notera vissa relevanta drag och faser då en omfattande beskrivning inte är möjlig att göra här.

2.3.1 Svenskspråkig skönlitteratur i Sverige

För mig, liksom för de flesta, gäller för sverigesvenska att man i första hand kommer att tänka på Astrid Lindgren och andra barnboksförfattare. Enligt Lönnroth, Delblanc & Göransson (1999, 543-547) är Astrid Lindgren Sveriges mest folkkära och flitigast översatta författare. Hennes litterära produktion är mycket omfattande. Många av hennes verk såsom *Pippi Långstrump*, *Karlsson på taket*, *Bullerbybarnen* och *Emil i Lönneberga* är idealrealistiska barn- och ungdomsskildringar som innehåller den lindgrenska humorn. Hon har skrivit också böcker som innehåller saga och fantastiska element såsom *Mio, min Mio* och *Bröderna Lejonhjärta*. Algulin

(1989, 253-254) poängterar att det fanns flera utmärkta författare som skrev för barn och ungdomar i Sverige under 1900-talet och påpekar att många barn- och ungdomsböcker fascinerar också vuxna läsare.

Enligt Kast (6, 1985), som har undersökt hur man kan använda ungdomslitteratur i tyskundervisning, är ungdomslitteratur lämplig för att motivera unga att bibehålla intresset för det främmande språket och dess inläring efter att den första glädjen över att bekanta sig med ett nytt språk har lagt sig. Han påpekar att en läsare kan leva sig in i en berättelse som besvarar hennes eller hans intressen, önskningar och behov med hjälp av sina erfarenheter, upplevelser och levnadsförhållanden medan berättelsen som är skriven i en annan, främmande kultur kan utvidga hennes eller hans upplevelsevärld.

Öhrn (2011, 9, 24) konstaterar att böckerna om Bert Ljung av Anders Jacobsson och Sören Olsson är enormt populära. Bertböckerna har översatts till många olika språk och de har blivit teveserie, långfilm och tecknad serie. Enligt Öhrn innehåller Bertböckerna en pojkhumor som behärskas av ett språklekande modus som tar sig uttryck i olika typer av vitsande och rim. Jag anser att det är viktigt att det också finns en sådan litteratur som kan intressera pojkar eftersom många undersökningar (se t. ex. Luukka m. fl. 2008, 179) visar att antalet skolpojkar som inte alls läser skönlitteratur är relativt stort.

En genre inom vilken sverigesvenska författare har haft framgång är kriminalfiktions. 1990-talet sägs ha varit en ny guldålder för svensk kriminalfiktions och flera av de författare som redan hade haft framgång i genren lyckades med att stärka sina positioner. Henning Mankell, vars kommissarie Kurt Wallander är bekant för talrika läsare, kan utses till den framgångsrikaste svenska deckarförfattaren. Håkan Nesser med sin kommissarie Van Veeteren har också varit mycket omtyckt. (Lönnroth, Delblanc & Göransson 1999, 585-587.) Även författare som till exempel Jan Guillou, Stieg Larsson, Camilla Läckberg och Liza Marklund är välkända och har fått en stor läsarpublik.

2.3.2 Svenskspråkig skönlitteratur i Finland

Den litterära världen i Finland öppnade sig alltmer för den finlandssvenska skönlitteraturen efter kriget. Den finlandssvenska litteraturen var ändå fortfarande i kontakt med den rikssvenska litteraturen, och åländska och svenskösterbottniska författare har haft det lättare att orientera sig i sverigesvensk än i finsk litteratur. (Lönnroth, Delblanc & Göransson 1999, 489-490.)

Traditionellt har den finlandssvenska litteraturen varit dominerad av poesin och kortprosan (*novell, essä, aforism*). På 1980-talet skedde en vändning inom den finlandssvenska litteraturen, och romanen blev en viktig genre. 1980-talets stora namn i den svenska litteraturen i Finland är exempelvis nobelpristagaren Bo Carpelan som hade sitt mästerskap i lyriken, Monika Fagerholm, Ulla-Lena Lundberg och Lars Sund som är alla tre framstående romanförfattare och Kjell Westö, som också har vunnit Finlandiapriset, och Kjell Lindblad som båda två är uppskattade novellförfattare. (Lönnroth, Delblanc & Göransson 1999, 500, 509-511.)

Om svenska folket kan vara stolt över sin Astrid Lindgren, finns det säkert anledning till att folket i Finland också kan påstå att ha fin finlandssvensk barnlitteratur. Enligt Algulin (1989, 255) är Tove Jansson en betydande representant för den finlandssvenska barnlitteraturen för Jansson skapade Muminvärlden som är en spegelbild av vuxenvärlden.

3 VIKTIGA FAKTORER I SPRÅKUNDERVISNING I DAG

Björklund (2004, 167-169, 173-175) konstaterar att språkundervisning och språkinläring alltid kommer att påverkas av sådana samhälleliga faktorer eller inskränkningar som t. ex. lagstiftning, direktiv, trender i samhället och efterfråga på arbetsmarknaden. Självt har hon redogjort för vilka faktorer som inverkar på lågstadielärares planering och undervisning i engelska. Hon säger att läroboken är det viktigaste undervisningsmaterialet i engelska. Enligt henne litar lågstadielärare på läroboken eftersom den följer läroplanen. Enligt min uppfattning spelar det vanligtvis ingen större roll på vilket stadium eller på vilken nivå en språklärare undervisar när det är fråga om det som styr hennes eller hans arbete. Eftersom det finns sådana styrande faktorer, kommer jag att presentera några av dem som jag anser är de viktigaste i det nuvarande och också det framtida

språkläraryrket. Jag skall lyfta fram betydelsen av *interkulturellt lärande och interkulturell språkundervisning* (avsnitt 3.1) samt *autentisk språkundervisning och språkinläring* (avsnitt 3.2) och diskutera hur användningen av skönlitteratur kan svara på de krav som ställs för främmandespråksundervisningen här och nu.

3.1 Interkulturellt lärande och interkulturell språkundervisning

Tornberg (2005, 39) konstaterar att man språkvetenskapligt sett har betonat antingen formalism (språkets formella system) eller aktivism (språkets funktioner i användning) i språkundervisning och pendlat mellan dessa två under årens lopp. Hon hävdar att begreppet *kommunikativ kompetens*, kompetensen att kommunicera på språket, har haft en större internationell inverkan på den moderna språkundervisningen än något annat språkpedagogiskt begrepp. Bredella (2002, 125-126) menar att man i dag har lyft fram *interkulturell kompetens* parallellt med kommunikativ kompetens. Enligt honom kan språket och kulturen inte skiljas från varandra eftersom de bildar en helhet och man lär sig att tala det främmande språket på riktigt först när man förstår den främmande kulturen (se även Kaikkonen 2000, 51).

Kaikkonen och Kohonen (2000, 7-9) skriver att globaliseringen har lett till att man bör socialisera sig till internationellt umgänge och interkulturellt lärande. Enligt dem finns det i dagens främmandespråksundervisning både språkliga och språklig-kulturella syften, syften med interkulturell kommunikation och sådana social-emotionella uppfostringsmål som att uppskatta främlingsskap, att acceptera och tåla olikhet, att utveckla empatiförmågan, att utveckla inlärares identitet och att utveckla förmågan att tåla flertydighet. De fortsätter med att poängtera att den kommunikativa kompetensen är betydande och den betonas som ett interkulturellt fenomen som förutsätter lusten och förmågan att möta olikhet och representanter för andra kulturer. Att undervisa i ett främmande språk är alltid också att undervisa i målspråkslandets kultur, värden och tankesätt samt hur människor agerar på området.

Enligt Kaikkonen (2000, 51-52) utvidgar man alltid sin kulturbild åt två håll när man lär sig ett främmande språk och särdrag i den främmande kulturen och det kulturella beteendet. Medan man

lär sig nytt om den främmande kulturen, blir man också medveten om särdrag i sin egen kultur. Han påpekar att en språkinlärare behöver autentiska erfarenheter av att agera med språket i äkta språkbrukssituationer. Annars är språket för språkinläraren endast en mer eller mindre abstrakt modell.

Bredella och Delanoy (1999, 11, 15, 26) finner att det är viktigt i främmandespråksundervisning och -inlärning att man betraktar och upplever det främmande språket och den främmande kulturen ur sina egna perspektiv och att man är medveten om denna process. De diskuterar att när man betonar den språkliga och kulturella identiteten hos inlärare i främmandespråksundervisning, måste man välja texter och inlärningsaktiviteter på det sättet att inlärarna har möjligheten att artikulera sina förhandskunskaper, förväntningar och erfarenheter. Enligt dem är litterära texter mycket lämpliga för en sådan här process. Litterära texter uppmuntrar läsare att identifiera sig själva med textens personer och att se världen ur deras perspektiv; till exempel vad betyder kärlek, död och natur i den främmande kulturen? På det här viset kan man förstå sitt eget perspektivs relativitet och perspektivväxeln blir möjlig.

Jag undrar om man efter att ha tagit till sig de centrala tankarna om interkulturellt lärande överhuvudtaget kan undervisa i främmande språk utan att allt emellanåt arbeta med skönlitterära texter. Karjala (2003, 13) säger att läroböckerna i främmande språk är en form av interkulturell kommunikation och elever i stor mån bygger sin bild av kulturen i målspråkslandet på material som läroböckerna erbjuder. Men det som jag är lite orolig för är att lärobokstexter bara sällan är autentiska (se vidare nedan för definition). Enligt Pitkänen och Varis (2007, 48), som har undersökt autenticiteten i svenskundervisning, ger läroböckerna i svenska en ganska ytlig bild av de nordiska länderna och deras befolkning. De anser att det vardagliga livet och skillnaderna mellan dagliga rutiner i olika länder inte presenteras tillräckligt, vilket utmanar lärare att fördjupa kulturkännedomen hos eleverna genom sina egna erfarenheter och sitt eget material.

Min åsikt är att språklärare ibland borde ifrågasätta lärobokstexter och lita också på andra texter i sin undervisning. Jag håller med Kaikkonen (2000, 51) som föreslår att varje språklärare borde definiera för sig själv sin uppfattning om språket och kommunikationen därför att de påverkar hennes eller hans inställning till språket och hennes eller hans sätt att lära det.

3.2 Autentisk språkundervisning och språkinläring

I dag talar man ofta om *autenticitet* i främmandespråksundervisning och lärarutbildning, men i själva verket är det inte fråga om något helt nytt begrepp. Enligt Kaikkonen (2000, 53-54) betyder termen *autenticitet* oftast samma sak som äkthet. Han konstaterar att begreppets betydelse ändå kan betraktas på flera olika sätt. Man kan exempelvis ta upp begreppets motsatser: om någonting är autentiskt, kan det då inte vara oautentiskt, det vill säga oäkta, tillgjort, medelbart och i samband med undervisning bearbetat eller didaktiserat.

Kaikkonen betonar att det egentligen är det viktigaste hur autentiskt en språkinlärare själv upplever exempelvis något undervisningsmaterial. Han följer van Lier (1996, 126) som hävdar att *autenticitet* inte befinner sig t. ex. i en autentisk text, utan i det hur autentiskt denna text fungerar i en undervisningssituation ur inlärarens synvinkel. van Lier (1996, 125) tillägger att *autenticitet* har med det att göra vem lärare och inlärare är och vad de gör när de står i interaktion med varandra.

Widdowson (1979, 125-126) tar del i diskussionen om *autenticitet* och vill skilja mellan *genuin* och *autentisk* språkanvändning. Enligt honom kan en text, t. ex. en dikt eller en tidningsartikel, vara *genuin* när den ursprungligen inte är skriven för språkinläring. *Genuinitet* är alltså en egenskap hos texten. *Autenticiteten* är å sin sida ett drag i relationen mellan en text och dess läsare. Han säger att om en lärare har med sig en text, som är tagen ur en tidning, i klassen, är det fråga om *en genuin del av språk* (eng. *genuine piece of language*). Men när läraren introducerar texten för sina elever, kan de arbeta med den antingen på ett autentiskt eller icke-autentiskt sätt. Enligt Kaikkonen (2000, 55) är det viktigt att varje inlärare ses som en kognitiv, emotionell och social helhet som lär sig bättre och mer effektivt om undervisningen väcker känslor hos henne eller honom. Om inläraren kan känna att hon eller han är den som upplever, agerar och gör i en undervisningssituation, står man på *autenticitetens* mark.

Kaikkonen (2000, 55-56) skriver att när man i dag möter en främmande kultur i en undervisningssituation, händer det oftast med hjälp av autentiska texter. Enligt honom kan man betrakta många olika slags texttyper som autentiska. Till exempel brev, informativa texter, tidningar, filmer och skönlitterära texter används som autentiskt undervisningsmaterial. Men först och främst är det en viktig synpunkt hur autentiskt och på vilket sätt läraren och eleverna behandlar dessa texter. Han konstaterar också att främmandespråklärarna i Finland inte tycks dra någon större nytta av skönlitteratur även om många dikter och andra lite mindre litteraturutdrag, som bara väljs med hänsyn, skulle göra det möjligt att möta litteratur på främmande språk. Enligt honom anser många språklärare att den autentiska litteraturen på något sätt har med sig svårigheter.

Jag tror att den största anledningen till att de flesta främmandespråklärarna inte använder skönlitterära texter är att de inte vet och inte är säkra på vad de borde göra med texter och hur de borde planera detta arbete. Det fungerar knappast att en lärare bär med sig en stor väska med böcker av dennas älsklingsförfattare in i klassrummet och väntar att eleverna skall bli intresserade och förhålla sig positivt till lärarens insats. Det som utan tvivel behövs är välgjord förhandsplanering, mycket motivering, intressanta och aktuella texter och inspirerande uppgifter.

4 SKÖNLITTERATUR OCH DAGENS SPRÅKINLÄRARE OCH -LÄRARE

4.1 Ungdomar och skönlitteratur

Ungefär hälften av de finländska barnen lär sig att läsa innan de börjar skolan (*Lapsen Maailma* 4/2016, 55). Laaksola (2012, 3) säger att även om man har ansett att finländarnas läsfärdighet är en självklarhet, har ungdomarnas läsfärdighet försvagats redan under många år. Han konstaterar att ungdomar inte längre tillbringar lika mycket av sin fritid med läsning och att en liknande utveckling syns också i många andra länder. Enligt honom läser en tredjedel av gymnasiepojkar ingen bok alls under ett år och mer än hälften av dem läser bara en bok per år. Han tillägger att flickor på gymnasiet läser mer än pojkar, men att faktumet emellertid är att åtta procent av ungdomarna betraktas som svaga läsare och antalet utmärkta läsare har minskat. (Laaksola 2012,

3.) Enligt Pitkänen och Varis (2007, 56) visar flickorna i nionde klassen avsevärt mer intresse för att läsa svenskspråkiga serier och böcker på svensklektioner än pojkar i samma ålder. Luukka m. fl. (2008, 97, 179) har i sin undersökning funnit att mer än en fjärdedel av de manliga skoleleverna inte alls läser skönlitteratur. De säger att när finländska elever har ombetts att ge sig själva ett vitsord som bäst beskriver deras färdigheter att läsa skönlitterära texter, har bara 13 procent av eleverna ansett att deras färdigheter motsvarar vitsordet 9.

Laaksola (2012, 3) finner att det finns flera orsaker till att läsfärdigheten och viljan att läsa har minskat. Han påstår att nutida sökmotorer och det att man inte längre behöver lägga saker på minnet samt det att lässtrategier inte längre övas så mycket i dagens konkreta undervisningsarbete har lett till att många finländska ungdomar har svårigheter att analysera, värdera och kritisera det lästa. Enligt Laaksola behöver man ändå hela tiden bättre och bättre färdigheter att läsa i arbetslivet och samhället eftersom man måste kunna använda och tolka olika slags texter. Han poängterar att varje lärare borde vara lärare i läsning och att viljan att läsa måste satsas på redan i grundskolan. I sin undervisning borde lärare erbjuda litteratur och tidningar som intresserar och inspirerar både flickor och pojkar. I skolan borde man också syssla med läsning som sker via datorer därför att en del av litteraturen för unga i dag är på nätet.

Ukkola (refererad i *Keskisuomalainen* 8.4.2014, 7) har undersökt dagens läsning och säger att läsningen i det finska samhället i själva verket har blivit mångsidigare även om läsningen av böcker har minskat. Hon påpekar att man nuförtiden också måste kunna läsa bilder, statistik och siffror. Jag vill också tro på att läsfärdigheten hos ungdomar inte är en flyktig kunskap utan snarare en med tiden föränderlig färdighet. Det är lite bekymmersamt att unga inte längre läser så många böcker, men jag ser det hellre som utmaning än som hinder för en lärare. Jag anser att det nu är viktigt att också alla andra lärare vid sidan om modersmållärare gör sitt bästa att motivera sina elever att läsa olika slags texter. Om en lärare lyckas med att hitta intressanta och aktuella texter som hon eller han kan använda på ett meningsfullt sätt i sin undervisning, kan det ha en positiv inverkan på elevernas inställning till läsning. Om många ungdomar exempelvis tycker om och är vana vid att läsa serier, så ser jag inget hinder för att börja med små roliga serier och sedan lite senare fortsätta med längre texter av olika slag i undervisning.

4.2 Främmandespråkslärare och skönlitteratur

Enligt Luukka m. fl. (2008, 94, 207) utnyttjar bara tre procent av lärarna i främmande språk ofta skönlitteratur på målspråket i sin undervisning. Femtiotre procent av främmandespråkslärarna säger att de sällan använder skönlitterära texter och 28 procent av främmandespråkslärarna berättar att de aldrig drar nytta av skönlitteratur i sin undervisning. Av studien framgick att 55 procent av främmandespråkslärarna läser skönlitteratur på målspråket på fritiden för övningens skull. Motsvarande siffra för modersmålslärare var 73 procent.

Eftersom jag själv njuter av att läsa skönlitteratur och är av den åsikten att läsningen är ett av de bästa sätten att vidmakthålla och förbättra språkkunskaperna, är jag lite förvånad över att man inom främmandespråksundervisningen sysslar relativt lite med skönlitteratur både i sin undervisning och på sin fritid. Peltonen (2011, 45, 55-56) skriver att det kräver mycket av svensklärare att hitta bra autentiskt material, såsom skönlitteratur, och använda det på ett meningsfullt sätt. Hon konstaterar att många lärare upplever autentisk undervisning jobbigare än den så kallade normala undervisningen och enligt lärarna gör läroboken jobbet lättare. Enligt henne ser lärarna autentiskt material som roligt tilläggsmaterial som kan behandlas om allt obligatoriskt har hunnits gå igenom. Hon tillägger att dessa lärare anser att läroplanen, kursinnehållen och kommande studentskrivningarna sätter gränser för deras undervisning. Också autonomiforskaren Huttunen (citerad i Rebenius 1998, 47) betonar att den finska gymnasieskolan är ett skolsystem som är hårt styrt av läroplaner och examination. Peltonen (2011, 56) skriver att brist på pengar och arbetsron med vissa grupper kan göra det svårare för svensklärare att använda autentiskt material.

Luukka m. fl. (2008, 64) visar att 98 procent av främmandespråkslärarna använder läroboken som sitt viktigaste undervisningsmaterial på lektionerna. Björklund (2004, 173-174) säger också att textboken är det ledande materialet i engelskundervisning och att den ofta är det material som endast används. Hon fortsätter med att konstatera att många engelsklärare anser att de kan lita på textboken och dess innehåll och metoder om de inte är så självsäkra på sin undervisning.

Eftersom så många främmandespråklärare tycks vara lite rädda för att undervisa utan lärobok, vore det av min åsikt viktigt att läroböckerna också skulle innehålla autentiskt material, såsom skönlitterära texter, som förmedlar information om kulturen. Enligt Pitkänen och Varis (2007, 56, 82) är materialet i svenskläroböckerna inte särskilt autentiskt även om det finns några exempel på autentiska texter såsom låtar. De menar att läroböckerna ger en ganska ytlig bild av de nordiska länderna och deras befolkning samt att man ofta inte betraktar det vardagliga livet och skillnaderna mellan dagliga rutiner i dessa länder, vilket utmanar lärare att fördjupa kulturkännedomen hos sina elever genom sina egna erfarenheter och tilläggsmaterial.

Jag anser att det också är mycket viktigt för en främmandespråklärare att regelbundet läsa skönlitteratur på målspråket eftersom den berättar om en annan kultur och dess befolkning med många tankar, känslor och vanor. Jag tror att många främmandespråklärare inte så ofta har möjligheten att resa till målspråkslandet och vistas där i en lite längre period för att kunna uppleva och betrakta den främmande kulturen. Om man läser skönlitteratur, kan man på ett mycket lätt, billigt och njutbart sätt bekanta sig med många viktiga särdrag i främmande kulturer och på det sättet kan man samla ihop nytt och värdefullt undervisningsmaterial.

Av min arbetserfarenhet som blivande svensklärare finns det skillnader mellan olika svenskläroböcker när man betraktar framhävandet av skönlitteratur. För ett par år sedan använde jag läroboken *Magnet* (WSOY) när jag vikarierade i mitt gamla gymnasium och jag var ganska fascinerad av denna bokserie eftersom den innehöll flera skönlitterära utdrag och fakta om skönlitteraturen och författarna i de nordiska länderna. Men även om själva läroboken ger möjligheter att utnyttja skönlitteratur i undervisning, kan man helt enkelt missa dessa möjligheter om man inte är van vid att undervisa med hjälp av skönlitterära texter på sina lektioner. Danielsson (2000, 135) har undersökt om det finns skönlitterära texter i läroböckerna i tyska och i vilken mån dessa texter läses i undervisningen och hon skriver att även om det fanns några texter, sade lärarna att de inte hade tid för dem och inte visste hur de skulle behandla dem i sin undervisning. Jag är av samma åsikt som Peltonen (2011) när hon föreslår att ett sätt att komma närmare autentisk undervisning skulle kunna vara att bry sig mindre om läroboken, att betona betydelsen av autentiskt läromaterial och att stöda lärare i att planera autentisk undervisning.

5 SKÖNLITTERATUR SOM LÄROMATERIAL

I följande avsnitt behandlar jag motiveringar som finns i forskningslitteraturen till användningen av skönlitterära texter i undervisning (avsnitt 5.1), hurdana texter man borde använda (avsnitt 5.2), vad man kan göra med dem (avsnitt 5.3) samt hur man kan arbeta med dessa texter (avsnitt 5.4). Mitt eget undervisningsmaterial baserar sig på dessa principer och utgångspunkter.

5.1 Skönlitteraturens fördelar i undervisning

5.1.1 Interkulturell inläring och samhälleliga krav

Kaikkonen (2000, 49-50, 56-57) poängterar att syftet med den moderna språkundervisningen är interkulturell inläring och att det är autenticitet som vägleder interkulturell språkundervisning. Enligt honom skall man förstå olikhet och kunna stå i kontakt och kommunicera med människor från olika kulturkretsar. Han tillägger att en språkinlärare bör växa över gränser som sin egen kultur och sitt modersmål har ställt upp och för att kunna nå detta mål, behöver språkinläraren möta främmande kulturer i undervisning. Oftast sker detta möte med hjälp av autentiska texter. Danielsson (2000, 136-137) är av samma åsikt som Kaikkonen om betydelsen av autentiska texter för hon säger att skönlitterära texter är viktiga i främmandespråksundervisning därför att studerande lär känna främmande kulturer genom att läsa skönlitterära texter och det kan leda till större öppenhet och förståelse. Jag anser att det är mycket viktigt just i dag att diskutera den interkulturella kompetensen och dess betydelsefullhet eftersom invandringen har ökat i hela Europa.

Enligt Luukka m. fl. (2008, 16) lever vi i ett informationssamhälle i vilket man bör ha bra språkkunskaper och läsfärdighet för att kunna ta del i utbildning, arbetsliv och många samhälleliga uppdrag. Eftersom ett stort antal unga inte intresserar sig för läsning på fritiden (jfr kapitel 4.1), bör vi språklärare också satsa på läsning av olika slags texter i vår undervisning och uppmuntra eleverna och studerandena att läsa mer. Jag anser att vi skall komma ihåg att man behöver en utvecklad läsfärdighet för att kunna vidmakthålla och fortsätta att utveckla sina språkkunskaper på egen hand.

5.1.2 Omväxling och känslor i undervisning

Kast (1985, 6) säger att när man börjar med ett nytt språk, är inläringen ofta full av glädje av något nytt och exotiskt. Snart blir inläringen ändå ren rutin och lärobokstexterna börjar kännas barnsliga och grammatikövningarna för vanliga. Enligt honom kan det vara svårt för läraren att hindra sina elever att tappa lusten för inläring. Därför föreslår han att ett sätt att uppmuntra sina elever att lära sig det främmande språket skulle vara att introducera eleverna texter som motsvarar deras intressen, behov och förväntningar och som ger nya impulser och avbryter det vardagliga arbetet med läroboken. Peltonen (2011, 40) påpekar att också en lärare kan välja att arbeta med autentiskt material för att inte tröttna på sitt jobb.

Enligt Bredella (2002, 66) klagas det ofta i pedagogiken och främmandespråksundervisningen över att man inte så ofta tar hänsyn till känslorna hos elever. Han säger att av denna anledning är litteraturen välkommen eftersom den presenterar och beskriver känslor och genom att läsa kan man frigöra känslor. Danielsson (2000, 143) deltar i diskussionen och finner att litteraturen är en effektiv språklärare därför att den intresserar en inlärare. Enligt henne möter författaren och läsaren på det främmande språkets jordmån. Läsaren har inte bara möjligheten att läsa texten utan att också uppleva den. Kaikkonen (2000, 55) finner också att varje främmandespråksinlärare måste få vara en hel människa: kognitiv, emotionell och social. Av egen erfarenhet skulle jag vilja säga att skönlitterära texter kan vara mycket känslöväckande undervisningsmaterial som man kan minnas väl efter många år.

5.1.3 Mångsidigt läromaterial

Skönlitteratur kan betraktas som mångsidigt läromaterial. Collie och Slater (1987, 2, 5) påpekar att genom att använda litteratur i sin undervisning kan man lära sina elever och studerande att tala, skriva, läsa och lyssna på ett främmande språk. Enligt dem kan läsning förbättra ens skrivfärdigheter och övergripande läsning, som ofta kallas *extensiv* läsning, av skönlitterära texter hjälper en att också läsa andra slags texter. Att läsa en skönlitterär text kan fungera som puff för

muntligt arbete. Genom att läsa skönlitteratur blir man bekant med många drag och egenskaper hos den skrivna texten och man lär sig att förstå själva språket.

Björklund (2004, 171) säger att det är problematiskt för många främmandespråklärare att hitta en lärobok som passar alla elever i klassen. Pitkänen och Varis (2007, 82) är av samma åsikt och skriver att en och samma lärobok inte kan svara för alla elevers behov därför att inlärningssätten är så olika hos eleverna. Enligt dem är elevernas personliga intressen också olika. Lundahl (1998, 11) tillägger att många skönlitterära texter kan erbjuda sådana språkliga utmaningar som läroboken inte kan. Jag anser att det bästa sättet att ta hänsyn till alla elever och deras intressen och behov i undervisning vore att då och då lämna läroboken åsido och bjuda eleverna olika slags skönlitterära texter att välja mellan. Det kan kräva mycket av läraren att hitta och få tag på relevanta texter, men om läraren bara själv är intresserad av att arbeta med skönlitteratur och orkar att göra sig lite besvär med det, kommer hon eller han sannolikt att lyckas med det.

5.2 Texter i undervisning

5.2.1 Intressanta, spännande och välskrivna texter

Collie och Slater (1987, 6-7) betonar att det är viktigt att noggrant välja de texter som används i undervisning. De säger att det lönar sig att läraren frågar efter sina studerandes intressen. Om läraren presenterar några alternativ, kan studerandena välja sin favorit. Enligt dem bör texten passa till studerandenas livserfarenheter, emotioner och drömmar. Textens svårighetsgrad bör också vara lämplig. Texten får inte vara för svår att läsa eftersom det kan kännas jobbigt för läsaren att identifiera sig med texten och njuta av den. Men texten får inte heller vara för enkel därför att läsaren kan tappa intresset.

Lundahl (1998, 10, 31, 34) finner att även i främmande språk måste barn och ungdomar läsa bra texter för att läsningen skall kännas meningsfull och motiverande. Han tillägger att välskrivna, spännande och intressanta texter kan utgöra en naturlig utgångspunkt för goda samtal i klassrummet. Han betonar att när man väljer en text, är det viktigt att finna en balans mellan

textens språk och innehåll samt läsarens språkförmåga och kunskap om de ämnen texten behandlar. Enligt honom väcker en text tankar, känslor och frågor hos läsaren om den är engagerande. Danielsson (2000, 137) påpekar att den valda boken skall ha ett intressant ämne, knyta till kursens innehåll och vara passande vad gäller språkets svårighetsgrad. Enligt henne skall boken också vara aktuell och möjliggör identifikationen med personerna i berättelsen.

5.2.2 Barn- och ungdomsböcker

Kast (1985, 6) föreslår att ungdomsböcker skulle passa bra i undervisningen i främmande språk eftersom ungdomar kan leva sig in i berättelser med hjälp av sina erfarenheter, upplevelser och levnadsförhållanden medan berättelserna, som har sitt ursprung i främmande kulturer, utvidgar ungdomarnas upplevelsevärld. Eftersom unga har egna upplevelser och erfarenheter av barnböcker, kan studerandena på gymnasiet fostras till vänner av barnlitteratur (*Lapsen Maailma* 8/2014, 61). Jag anser att svenskspråkiga författare har varit mycket framgångsrika i att skriva för barn och ungdomar och att det finns massor av fantastiska barn- och ungdomsböcker att välja mellan om man vill arbeta med dem i svenskundervisning.

5.3 Arbete med skönlitteratur

5.3.1 Att använda hela språket, lära sig bilda åsikter och att förstå litteratur

Lundahl (1998, 97, 135, 181) finner att när man arbetar med skönlitteratur i främmandespråksundervisning, bör man använda hela språket. Han påpekar att läsning, samtal, lyssnande och skrivande griper in i varandra. Enligt honom leder samtal och skrivande till läsning som för sin del leder till samtal, dramatiseringar och skrivande. Genom att skriva får dessutom tystlåtna elever en möjlighet att komma till tals. Lundahl påminner om att läsning leder till ordinläring samtidigt som ett ökat ordförråd medför bättre möjligheter att läsa och förstå texter.

Enligt Kast (1985, 31) borde man läsa skönlitterära texter på så vis att man kan vara kritisk när man läser och tänka igenom det lästa. Han betonar att läsningen bildar, påverkar och förändrar

läsarens attityder. Enligt honom kan ett syfte med att läsa skönlitteratur i främmandespråksundervisning vara att studerande lär sig att bilda sig en åsikt om den lästa texten. Kast (1985, 38) fortsätter med att föreslå att ett inläringssyfte med att arbeta med skönlitteratur kan vara litteraturen själv. Exempelvis kan man betrakta hurdan berättare det finns i texten, hur texten har indelats eller på vilken tid texten har berättats.

5.3.2 Att njuta av att läsa och att lära känna kulturer

Kast (1985, 31-40) och Lundahl (1998, 72) skriver att det är viktigt att elever då och då får läsa enbart för nöjes skull utan några speciella uppgiftskrav. Jag anser att det är en av de mest betydande sakerna som man kan lära sig genom att läsa på ett främmande språk om man lär sig att njuta av att läsa. Läsning är en billig, känslöväckande och avslappnande hobby som utan ansträngning hjälper en att förbättra och vidmakthålla språkkunskaperna.

Enligt Kaikkonen och Kohonen (2000, 9) är undervisningen i främmande språk alltid också att lära målspråklandet kultur, värden, tankesätt och agerande på kulturområdet. Kaikkonen (2000, 52) poängterar att medan man lär sig nya saker om en främmande kultur blir man också medveten om många särdrag i sin egen kultur. Enligt honom utvidgar man alltid sin kulturbild åt två håll när man lär sig ett främmande språk. Tornberg (2005, 84) deltar i diskussionen och skriver att varje text i främmandespråksundervisning skall belysas interkulturellt. Enligt henne skall man fundera över vad som är annorlunda och vad det kan bero på efter att ha läst en text på ett främmande språk.

5.4 Arbetets gång med skönlitteratur

5.4.1 Uppvärmning

Tornberg (2005, 79, 81) menar att när en lärare och hennes eller hans elever börjar arbeta med skönlitteratur på ett främmande språk, måste läraren först veta hurdan inställning eleverna har till läsning, var de befinner sig och hur de tänker och arbetar. Enligt henne borde läraren alltså göra någon slags kartläggning av de olika slags arbetssätt eleverna redan använder sig av och låta

eleverna fundera över dessa arbetssätt. Hon säger att det också är viktigt att eleverna har möjligheten att ta del av varandras strategier och är medvetna om att de kan ha hjälp av sina kunskaper i andra språk.

Lundahl (1998, 31, 34) hävdar att läsningens svåraste del är inledningen. Enligt honom bör läraren ge sina elever ett sådant stöd att de kan komma igång med läsningen. Han säger att så kallade stödstrukturer är ett nyckelbegrepp i arbetet med skönlitterära texter. Det handlar om olika slags åtgärder som underlättar läsningen och gör det möjligt för eleverna att utvecklas som läsare. Enligt Lundahl är läsarens förförståelse viktig för att hon eller han kan läsa innehållsriktat. Han finner att intresset, läsvanan och de innehållsliga förkunskaperna är lika viktiga som den språkliga förmågan hos läsaren. Han säger att ju mindre en elev vet om ett ämne, desto mer måste texten förarbetas.

Tornberg (2005, 82) lyfter fram termen *advance organizer* som är en typ av aktivering som handlar om att organisera elevernas erfarenheter och vetande före själva läsningen. Enligt henne är en associationsövning ett bra exempel på detta och den fungerar på så vis att läraren ger textens tema och ber sina elever att associera fritt ord och fraser som samlas ihop.

Enligt Collie och Slater (1987, 16-17) är det lärarens roll att få eleverna att känna att läsningen är ett äventyr och att skapa en inspirerande atmosfär. Läraren skall själv vara intresserad av texten, visa sin entusiasm i klassrummet och få sina elever att tro att läsningen inte är en omöjlig uppgift. De påpekar att det första intrycket av texten är mycket viktigt eftersom det påverkar hela läsprocessen. Om eleverna blir intresserade av texten, vill de fortsätta att läsa också på egen hand. De säger att läraren kan ta upp möjliga lexikala problem och huvudteman i början av arbetet för att läsningen kan kännas lättare och trevligare. Enligt dem kan uppvärmningen väcka läslust och vara till stor hjälp även om den kräver tid.

Jag tror att uppvärmningen spelar en mycket viktig roll i arbetet med skönlitterära texter eftersom många ungdomar inte är vana vid att läsa skönlitteratur. Det är säkert en stor utmaning för en lärare att få sina elever att intressera sig för att läsa texter på ett främmande språk om de inte ens läser på

sitt modersmål. Det kan vara till stor hjälp om läraren har många olika slags böcker med sig i klassrummet och eleverna får välja sin favorit.

5.4.2 Mycket läsning och meningsfulla uppgifter

Collie och Slater (1987, 8-10, 14-15) skriver att när man arbetar med skönlitterära texter, skall uppgifterna vara varierande och sådana som betonar elevens engagemang och satsning på arbetet. Enligt dem bör läraren satsa på elevernas emotionella dimension som ofta saknas i arbetet med mer neutrala texter som används i främmandespråkundervisning. De säger att par- och grupparbeten passar bra ihop med litteratur därför att gruppen kan ge hjälp, kontroll och stöd i inläringen. Enligt dem är det viktigt att använda målspråket och hitta balansen mellan rent språkligt och mer kreativt arbete med texten när man sysslar med skönlitteratur.

Lundahl (1998, 20, 30-31, 65) anser att olika slags texter bör läsas på olika vis eftersom en god läsförmåga utvecklas genom läsningen av många texter av skilda slag och för skilda syften. Han säger att det krävs stora mängder läsning för att avkodningen som möjliggör läsningen och förståelsen av texten skall automatiseras. Enligt honom bestäms läsningens inriktning också av de instruktioner och uppgifter som åtföljer läsningen. Han betonar att det är grundläggande för läsningen av texter att det finns en respekt dels för språket, som bör vara naturligt och autentiskt, dels för eleven som måste ägna sig åt meningsfulla uppgifter.

6 POESI, DRAMA OCH PROSA I SPRÅKUNDERVISNING

I följande avsnitt redogör jag för tidigare forskning kring användningen av poesi (avsnitt 6.1), drama (avsnitt 6.2) och prosa (avsnitt 6.3) i språkundervisning. Övningarna i mitt läromaterial baserar sig på dessa tre subgenrer och därför betraktar jag vad de språklärare som har varit verksamma i att dra nytta av dikter, pjäser, noveller och romaner har gjort på sina lektioner och hur de och deras elever eller studerande har upplevt arbetet med skönlitteratur.

6.1 Att arbeta med poesi

Användningen av dikter tycks ha väckt antingen mycket glädje eller frustration hos språkinlärare. Enligt Kast (1985, 235) och Bredella (2002, 27, 281) är dikter ofta inte särskilt populära bland unga. Bredella (2002, 27, 282) menar att när man traditionellt har sysslat med dikter på lektioner, har man ofta behandlat framför allt endast den komplicerade formen, vilket har känts frustrerande eftersom innehållet kunde ha sagts på ett mycket enklare sätt. Han är av den åsikten att det som är viktigt med arbetet med poesi är hur eleverna reagerar på dikter och hur de tolkar dem. Enligt honom borde man läsa dikter på så vis att man lägger märke till hurdana känslor och tankar skildras i den korta texten och hurdana emotioner och funderingar texten väcker hos en.

Collie och Slater (1987, 14, 226) diskuterar hur utmanande och givande det kan vara att arbeta med dikter. Dikter är ofta korta och man läser dem snabbt. Även om de är korta texter, behandlar de vanligtvis stora teman och känslor. Läsaren behöver sina livserfarenheter, känslor och observationer när hon eller han läser en dikt. En dikt har ofta en sammanfattande form och dess bildspråk är starkt. Medan man läser en dikt, kan man uppleva språkets kraft. Dikter kan väcka stora gensvar hos läsaren, vilket kan motivera henne eller honom att fortsätta att läsa dikter också på egen hand. När läraren väljer dikter för sin undervisning skall hon eller han göra det noggrant. Hon eller han skall beakta elevernas intressen och språkfärdigheter. Collie och Slater påpekar också att alla dikter inte alls är komplicerade eller för seriösa.

För sin del skriver Tornberg (2005, 131-132) att många elever tycker om att skriva dikter. Hon har noterat att en sådan poesi som leker med språkets former och som kallas *konkret poesi* passar bra till främmandespråkslektioner eftersom eleverna kan upptäcka att formen kan betyda någonting och att man med mycket enkla medel och på ett lekfullt sätt kan uttrycka mycket. Mummert (citerad i Tornberg 2005, 131) ger en bra förklaring till varför de unga kan bli förtjusta i dikter. Hon konstaterar att diktens återhållsamma form passar just det sårbara tillstånd som många unga har när de är klivna mellan sina känslor av osäkerhet och behovet av att vara vuxen. Hon tillägger att ungdomar ofta flyr till en verklighet och en självbild som känns ideal genom att dagdrömma.

6.2 Att arbeta med drama

Collie och Slater som har varit mycket duktiga på att undervisa i främmande språk med skönlitterära texter talar för pjäser och dramaövningar. Enligt dem (1987, 163) är pjäser bra texter i främmandespråksundervisning av den orsak att de har en dramatisk karaktär som kan vara en viktig sak i klassrummet. Såsom filmer är drama en stor hjälp när man vill dra sina elever in i en performans. Collie och Slater vill påminna om att om någon grupp tycker om att syssla med dramaövningar, kan det vara mycket njutbart och löna sig att arbeta med drama. Enligt dem tycks många elever älska att göra förberedelser för en pjäs genom att exempelvis planera dräkter och annan rekvisita.

Man skall ta hänsyn till att det kanske inte är så lätt att läsa dramatexter. Det kan behövas några förberedande aktiviteter före läsningen. Exempelvis kan man börja med att lyssna på texten. Pjäserna berättar ofta om aktuella sociala, politiska och kulturella aspekter. (Collie & Slater 1987, 163.)

6.3 Att arbeta med prosa

När man sysslar med prosa på lektioner, är det oftast fråga om att man utnyttjar antingen noveller eller romaner. Jag vill betrakta dessa två prosaformer avskilda från varandra därför att de har sina egna egenskaper och kan fungera på olika sätt i undervisning.

6.3.1 Praktiska noveller

Enligt Collie och Slater (1987, 196) är noveller ofta ett idealiskt sätt att introducera skönlitteratur till eleverna. Novellernas goda sidor är att de är ganska snabba att läsa och att de passar bra som läxa därför att en elev kan uppleva det positivt att kunna läsa en hel text. Det finns gott om noveller och läraren har möjlighet att välja olika slags texter för olika elever eftersom elevernas intressen och smaker kan variera mycket. En av novellernas fördelar är att de passar bra till en kursformad undervisning. Kast (1985, 229) tillägger att noveller ofta är lätt inom räckhåll och deras

användning inte orsakar stora kostnader. Han omnämner att noveller vanligtvis har en enkel form och ett okomplex språk och är relativt snabba att behandla.

Man skall arbeta med noveller på ett visst sätt. Läraren skall få sina elever att inse novellens betydelse och värd även om själva texten är så kort. Läraren skall också kräva efter att få sina elever att ge gensvar på en emotionell nivå efter eller under läsningen. För att hela rikedomerna i texten kan komma fram är det ofta viktigt att korta noveller läses flera gånger. (Collie & Slater 1987, 196-197.)

6.3.2 Exempel på undervisningsexperiment baserade på romanläsning

Danielsson (2000) genomförde ett undervisningsexperiment som tysklärare på gymnasiet. Hon ersatte läroboken med en tysk ungdomsroman. Hon menar att skönlitterära texter är viktiga därför att genom dem förmedlas en främmande kultur i sin autentiska form till språkinlärare, vilket kan leda till större öppenhet och förståelse. Hon säger att boken som väljs skall vara intressant, aktuell och knyta till kursens innehåll. Språket i boken skall varken vara för lätt eller för svårt. Enligt henne skall läraren hjälpa sina studerande att förstå texten och hjälpa dem att tolka den. (Danielsson 2000, 135-137.)

Danielssons studerande arbetade med den valda romanen *Fränze* av Peter Härtling, ett häfte och en ordbok under hela kursen. Med erfarenheterna från projektet fann hon exempelvis att det är en bra idé att någon tyskspråkig person läser texten och den bandas in eftersom det möjliggör olika slags hörförståelseuppgifter. Enligt henne är det viktigt att syssla med varierande uppgifter och aktiviteter när man arbetar med skönlitteratur. Hon säger att ordlistor, sammanfattningar, dialoger, drama och berättelser på väggen exempelvis är fungerande övningar på lektioner. Läraren skall planera aktiviteter på det sättet att läsoplevelsen känns så positiv som möjligt. Hon själv ville inte att grammatiklektionerna skulle knyta till boken eftersom hon ansåg att man skall njuta av litteratur och att läsa på ett främmande språk. Hon tillägger att det lönar sig att dra nytta av olika slags kunskaper i texten. Om det till exempel finns en å i berättelsen, kan man lära sig de största åarna i Tyskland. Danielsson vill påminna om att man inte behöver känna till varje ord när man läser en bok. Det är viktigt att förstå texten som helhet. (Danielsson 2000, 138-141.)

Enligt Danielsson var hennes studerande nöjda med att de lyckades med att läsa en hel roman på tyska. Studerandena tyckte om att arbeta med skönlitteratur eftersom det gav variation. De var motiverade och arbetade hårt, vilket ledde till positiva inlärningsresultat och goda betyg. Efter romanläsningen i skolan lånade några studerande en tysk roman med vilken de förberedde sig inför studentskrivningarna. Studerandena ansåg att läraren också var mer motiverad än normalt på lektionerna. Danielsson var av samma åsikt och betonar att skönlitterära texter också inspirerar läraren även om det ibland kan vara jobbigare att arbeta med dem än att arbeta med färdigt material. Enligt henne är det beaktansvärt att inlärares roll förändras från ett passivt objekt till ett aktivt subjekt när man arbetar med skönlitteratur i undervisning. (Danielsson 2000, 142-144.)

Müller-Hartmann (1999) genomförde ett e-mejl-projekt mellan två tyska klasser och en klass i Quebec i Kanada. Alla studerande som deltog i projektet läste romanen *The War between the Classes* av Gloria Miklowitz och de arbetade på engelska. Huvudtemat i boken var minoriteter i samhället och detta tema var aktuellt både i Tyskland och i Quebec. Studerandena och Müller-Hartmann själv ansåg att projektet var inspirerande. Studerandena kände sig engagerade och lärde sig mycket om sin egen kultur, om medarbetarnas kultur och om kulturen i boken. Projektet handlade om både intrakulturell och interkulturell inläring och också svåra, emotionella saker kunde behandlas. Studerandena arbetade med en läsdagbok och ansåg att arbetssättet var effektivt och intressant. De var av den åsikt att de hade lärt sig viktiga saker för framtiden. (Müller-Hartmann 1999, 160-182.)

Berg (citerad i Tornberg 2005) arbetade med romanläsning i sin engelskundervisning på gymnasiet och sysslade med *Reading Journals*. Hennes studerande läste engelskspråkig litteratur och funderade över vad de hade läst genom att skriva. Studerandena valde ett intressant citat ur boken efter att hade läst 20 sidor och kommenterade det valda citatet. Elevjournalerna lämnades in en gång i veckan och återlämnades rättade och kommenterade, vilket ledde till att studerandena kunde utveckla sitt skrivande. Berg säger att både studerandena och hon själv tyckte om att arbeta på detta sätt eftersom det var roligt. Studerandena ansåg att de hade lärt sig att läsa böcker på engelska och att reflektera över vad de hade läst. Berg betonar att hon lärde känna sina studerande

bättre och kunde upptäcka sådana studerande som hon annars kanske inte skulle ha lagt märke till. (Tornberg 2005, 85-86.)

7 UNDERVISNINGSMATERIAL

7.1 Syfte och utgångspunkter

När jag har utarbetat mitt läromaterial, har jag velat ha med sådana texter och övningar som skulle kunna intressera unga och leda till språkinläring och framför allt till interkulturell inläring. Björklund (2004, 171) säger att det är svårt för många främmandespråklärare att hitta en lärobok som passar alla elever i klassen. Pitkänen och Varis (2007, 82) anser också att en och samma lärobok inte kan svara för alla elevers behov eftersom inlärningsätten och personliga intressen är mycket olika hos eleverna. Jag antar att arbetet med skönlitterära texter kan vara till hjälp i undervisning eftersom det kan erbjuda någonting för alla. Det finns massor av olika slags texter och möjligheter att arbeta med dem. Enligt Kaikkonen (2000, 55) lär man sig bättre och mer effektivt om undervisningen väcker känslor hos en. Av denna anledning är mitt syfte med mina övningar att få studerande att känna, tänka och reflektera mycket medan de arbetar.

Mitt undervisningsmaterial består av instruktionerna till läraren och sex övningar som är olika varandra och baserar sig på olika slags textutdrag av svenskspråkiga författare. Materialpaketet är avsett för gymnasister som studerar B1-svenska och som redan är bra på att läsa och förstå svenskspråkiga texter. Jag antar att materialpaketet bäst fungerar i andra och tredje årskursen på gymnasiet. Instruktionerna till läraren, själva övningarna och textutdragen finns som en självständig del i slutet av detta arbete. Den första övningen i materialet är en uppvärmningsövning som skall leda studerande in i den svenskspråkiga skönlitterära världen. Övningarna 2-5 är ganska vanliga övningstyper som många elever troligen är vana vid sedan tidigare i anslutning till främmandespråksundervisning. Den sjätte övningen handlar om ett ganska fritt bokkafé.

Jag har velat välja textutdrag av sådana svenskspråkiga författare som jag själv känner till och tycker om. Jag har läst alla böcker ur vilka jag har valt textutdragen eftersom jag vill att

textutdragen är intressanta och lämpliga för undervisningen i svenska på gymnasiet. I alla fall hoppas jag att dessa textutdrag skulle intressera ungdomar. Jag har försökt välja olika slags texter därför att jag skulle ha någonting för alla.

I mina övningar har jag lagt vikt vid läsförståelse, diskussion och relativt fri skrivning. Min stora önskan är att övningarna skulle väcka känslor och tankar hos de unga och att de skulle kunna ge lite glädje och omväxling. Mina övningar är sådana som man kan syssla med på lektionen när man har tid och vill lämna läroboken åt sidan för en liten stund. Övningarna är inte avsedda för några särskilda kurser i läroämnet svenska på gymnasiet utan de är exempel på möjliga sätt att dra nytta av skönlitterära och autentiska texter.

Om någon skulle bli intresserad av att läsa på svenska också på egen hand efter att ha sysslat med skönlitteratur i undervisningen, vore det en glädjande sak. Jag är medveten om att många ungdomar, i synnerhet pojkar, inte är vana vid att läsa böcker nuförtiden och därför måste läraren vara mycket uppmuntrande och hjälpa sina elever så mycket som det behövs för att de kan komma i gång med själva läsningen och arbetet med den lästa texten.

Jag har velat lyfta fram betydelsen av interkulturell inläring när jag har utarbetat mina övningar. Tornberg (2005, 84) betonar att varje text i främmandespråksundervisning skall belysas interkulturellt. Enligt henne skall man fundera över vad som är annorlunda i den främmande kulturen och vad det kan bero på. Kaikkonen (2000, 50) tillägger att det är mycket viktigt i dag att en främmandespråksinlärare kan förstå olikhet och stå i kontakt och kommunicera med människor från olika kulturkretsar. Jag anser att det är mycket betydelsefullt att när man läser och arbetar med en text på ett främmande språk, får man också veta nya saker om en främmande kultur och dess representanter.

7.2 Innehåll

Med de följande avsnitten avser jag att presentera mina övningar relativt kort och koncist. Själva övningarna med instruktionerna finns som en självständig del i slutet av avhandlingen. Den första

övningen i undervisningsmaterialet är en inledande övning som är lätt att börja med. Denna övning baserar sig inte på någon text. Den andra övningen hör ihop med ett textutdrag ur romanen *Populärmusik från Vittula* av Mikael Niemi. Den tredje övningen hör samman med två textutdrag av Astrid Lindgren. Det ena textutdraget är ur *Pippi Långstrump* och det andra är ur *Ronja Rövardotter*. Den fjärde övningen grundar sig på ett textutdrag ur ungdomsromanen *En ö i havet* av Annika Thor. Den femte övningen är baserad på ett textutdrag ur boken *Bert Badbojen* av Sören Olsson och Anders Jacobsson. I den sjätte övningen, i ett bokkafé, får man själv välja vad man vilja läsa.

7.2.1 Övning 1: Uppvärmning

Syftet med denna övning är att inleda eleverna i den svenskspråkiga skönlitterära världen genom att fundera och prata tillsammans.. Det är viktigt att läraren försöker få sina elever att intressera sig för att läsa på svenska. I början av övningen får eleverna tänka på hur de själva är som läsare. Det är nyttigt att läraren och alla elever tillsammans pratar om vilken nytta man kan ha av att läsa på svenska och vad man kan lära sig genom att läsa.

Det kan vara trevligt att testa sin kunskap om sverigesvenska och finlandssvenska författare. Jag antar att unga inte vet så mycket om svenskspråkiga författare, men de kan vara bra på att gissa. Det kan också vara intressant att försöka hitta den rätta författaren och den rätta fiktiva personen. Jag tror att många ungdomar åtminstone kan binda ihop Tove Jansson och Lilla My samt Astrid Lindgren och Ronja Rövardotter.

7.2.2 Övning 2: Ungdomar och samhället

Denna övning baserar sig på ett textutdrag ur *Populärmusik från Vittula* av Mikael Niemi. Jag har läst denna intressanta roman ett par gånger och sett också filmen om berättelsen. Jag tror att många elever på gymnasiet också skulle tycka om denna bok. Om man bara har texten läst på bandet, ger det bra möjligheter till hörförståelseövningar också.

I denna övning arbetar man med läsförståelse och funderar på samhällseliga frågor. Man får diskutera temat samhälle och skriva om sitt drömsamhälle. Man har också möjligheten att uppleva hela berättelsen genom att titta på filmen *Populärmusik från Vittula*. Om filmen är det säkert ganska trevligt att prata fritt.

7.2.3 Övning 3: Starka svenska flickor

Före denna övning skall man läsa ett textutdrag ur boken *Pippi Långstrump* och ett textutdrag ur boken *Ronja Rövardotter*. Det var klart för mig att jag vill använda texter av Astrid Lindgren i detta undervisningsmaterial eftersom hon är en mycket viktig och älskad författare i svensk skönlitteratur. Jag anser också att barnlitteraturen kan vara lämplig för gymnasister därför att många av dem kan ha egna erfarenheter av den. Om man har dessa två texter på bandet, lönar det sig säkert att lyssna på texterna.

I denna övning skall man fundera på hurdana flickor Pippi och Ronja är. Man skall också diskutera sina egna erfarenheter och minnen av sin barndoms läsoplevelser. Eftersom Astrid Lindgrens roll i svensk barnlitteratur är så stor, skall man söka information om henne på nätet. Man får också vara kreativ och skriva och framföra en liten pjäs om Pippi och Ronja som vuxna.

7.2.4 Övning 4: Främlingskap och svåra känslor

Denna övning baserar sig på ett textutdrag ur ungdomsromanen *En ö i havet* av Annika Thor. Jag har läst alla fyra böcker i denna ungdomsromansvit och har tyckt mycket om varje bok. Dessa imponerande böcker väcker stora och starka känslor hos läsare.

I denna övning tränar man läsförståelse och hanterar svåra känslor. Man kan öva sin interkulturella kompetens. Man utvidgar sitt ordförråd kring temat främlingskap och invandring. Man får också leva sig in i berättelsen när man skall fundera på hur berättelsen om Steffi och Nelli skulle fortsätta.

7.2.5 Övning 5: Ungdomar och kärlek

Denna övning är baserad på ett kort och roligt textutdrag ur boken *Bert Badbojen* av Sören Olsson och Anders Jacobsson. Jag har valt ett textutdrag ur en Bert-bok därför att Bert-böckerna är humoristiska även om de kan vara lite barnsliga för gymnasister. I denna övning pratar man om kärlek med en kompis och skriver ett mejl om samma tema. Man skall också skriva en känslöväckande kärleksdikt.

7.2.6 Övning 6: Bokkafé

Syftet med denna övning är att försöka väcka läslusten på ett främmande språk och i synnerhet på svenska hos de unga. Man får själv välja boken eller en kortare text som intresserar en. Man får läsa texten i all lugn och ro i sin egen takt och välja sättet att presentera sin läsupplevelse för klasskompisarna. Om det känns för svårt att läsa en hel bok på svenska, kan man också läsa ett kortare textutdrag ur boken eller en novell eller en dikt. Det finns också lättlästa böcker att välja mellan. Det vore viktigt att var och en skulle kunna känna sig glad över att ha läst en hel bok eller text på svenska.

8 SAMMANFATTNING

I min magisteravhandling har jag velat forska i och redogöra för skönlitteraturens möjligheter som undervisningsmaterial i dagens främmandespråksundervisning och i synnerhet i svenskundervisningen på det finska gymnasiet. I dag är det mycket viktigt att man lär sig möta människor med olika slags språkliga bakgrunder och från olika slags främmande kulturkretsar på ett vördnadsfullt sätt när man lär sig främmande språk. Att lära sig ett främmande språk är alltid också att lära känna en främmande kultur och dess representanter. För mig spelar det en stor roll att vi främmandespråkslärare skulle vilja lyfta fram betydelsen hos den interkulturella kompetensen i vår undervisning. Eftersom jag tycker om att läsa skönlitteratur, är jag inspirerad av att få använda

skönlitterära texter i min undervisning på framtiden. Jag anser att skönlitterära texter kan vara ett mångsidigt, intressant och framför allt autentiskt undervisningsmaterial.

I teoridelen har jag betraktat termen skönlitteratur (avsnitt 2.1) och intresserat mig för skönlitteraturens tre sungenrer epik, lyrik och dramatik (avsnitt 2.2). Jag har presenterat både sverigesvensk och finlandssvensk skönlitteratur (avsnitt 2.3.) på ett översiktligt sätt. Jag har velat koncentrera mig på sådana författare och litterära verk som också kunde intressera unga gymnasister. Jag har redogjort för och diskuterat dagens styrande faktorer i främmandespråksundervisning (kapitel 3). Av min åsikt är den interkulturella inläringen (avsnitt 3.1) och autenticiteten (avsnitt 3.2) de viktigaste begreppen just nu och därför har jag koncentrerat mig på dem.

I teoridelen har jag fortsatt med att säga någonting om ungdomarnas läsvanor och deras förhållningssätt till skönlitteratur i dag (avsnitt 4.1). Jag har även behandlat hur dagens främmandespråkslärare ser skönlitterära texter som del av sin undervisning (avsnitt 4.2). Det som jag själv anser är av stor vikt i detta arbete är söka svar på frågorna varför man bör använda skönlitteratur (avsnitt 5.1), hurdana texter man bör välja (avsnitt 5.2), vad man kan göra med dem (avsnitt 5.3) och hur man kan arbeta med skönlitterära texter (avsnitt 5.4). I slutet av teoridelen har jag presenterat intressanta och motiverande exempel på hur några främmandespråkslärare har arbetat med skönlitteratur på målspråket på sina lektioner (avsnitt 6.3.2).

Min empiriska del (kapitel 7) består av en presentation av mitt undervisningsmaterial som innehåller sex olika slags övningar. Själva övningarna och instruktionerna till läraren finns som en självständig del i slutet av avhandlingen. Med undantag av den första övningen, som är en uppvärmningsövning, baserar sig varje övning på en text eller ett textutdrag av en svensk författare. Jag har valt texterna och författarna med tanke på de unga och deras möjliga intressen, behov och smaker. Övningarna är mina egna förslag på vad och hur man kunde använda skönlitterära texter i undervisningen i svenska språket på gymnasiet. Jag har inte tagit dessa övningar i bruk, men jag skulle vilja göra det någon gång i framtiden. Också andra svensklärare får helt fritt dra nytta av mina övningar efter eget tycke och smak.

Även om jag själv är intresserad av skönlitteraturens position och möjligheter i dagens främmandespråksundervisning, är jag medveten om att det inte är så lätt för gymnasisterna och främmandespråkslärarna att börja arbeta med skönlitterära texter. Nuförtiden är många ungdomar inte längre vana vid att läsa böcker, och det är säkert svårt att få dem att intressera sig för att läsa på ett främmande språk om de inte ens läser på sitt modersmål. Att börja med något nytt i undervisning är också utmanande för en främmandespråkslärare eftersom hon eller han måste göra sig möda med att hitta intressanta och lämpliga material samt att planera meningsfulla övningar och arbetssätt som baserar sig på materialen.

Jag vill ändå vara optimistisk och uppmuntra både elever och främmandespråkslärare att våga bekanta sig med skönlitterära texter eftersom dessa texter kan fungera som växlingsrikt, aktuellt, intressant och känslöväckande material i undervisning. Jag är övertygad om att vi också behöver bra skönlitteratur vid sidan om läroboken om vi vill bli motiverade och framstående språkinlärare och språkanvändare. Och sådana behövs i dagens värld. Jag anser också att läsningen på främmande språk är ett av de bästa sätten att vidmakthålla och förbättra språkkunskaperna på ett mycket trevligt sätt.

KÄLLOR

- Algulin, I. (1989). *A history of Swedish literature*. Stockholm: The Swedish Institute.
- Berg, M., Kiiskinen, S., Mäntynen, A. & Soikkeli, M. (2006). *Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde*. Helsinki: Edita.
- Björklund, M. (2004). Are EFL-primary school teachers prepared for the challenges of the future? I Mäkinen, Kaikkonen & Kohonen (red.), *Future Perspectives in Foreign Language Education*. Oulu: Oulun yliopisto, 167-179.
- Bredella, L. (2002). *Literarisches und interkulturelles Verstehen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen.
- Bredella, L. & Delanoy, W. (1999). *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen.
- Collie, J. & Slater, S. (1987). *Literature in the Language Classroom. A resource book of ideas and activities*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Danielsson, R. (2000). Kaunokirjallisuus lukion lyhyen saksan opetuksessa. Nuorisoromaani vai perinteinen oppikirja? I Kaikkonen & Kohonen (red.), *Minne menet, kielikasvatus?: näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 135-144.
- Kaikkonen, P. (2000). Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. I Kaikkonen och Kohonen (red.), *Minne menet, kielikasvatus?: näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 49-61.
- Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (2000). *Minne menet, kielikasvatus?: näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Karjala, K. (2003). *Neulanreiästä panoraamaksi. Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961-2002 painetuissa oppikirjoissa*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 214. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Kast, B. (1985). *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin: Langenscheidt KG.
- Kauppinen, A., Koskela, L., Mikkola, A.-M. & Valkonen, K. (1991). *Äidinkielen käsikirja*. 1.-9. uppl. Porvoo: WSOY.

Laaksola, H. (2012). Huono lukutaito uhka demokratialle. *Opettaja* 42/2012, 3.

Lapsen Maailma. 8/2014, 61.

Lapsen Maailma. 4/2016, 55.

Lindgren, A. (1945). *Pippi Långstrump*. Tjugotredje upplagan. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Lindgren, A. (1981). *Ronja Rövardotter*. Fjärde upplagan. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag.

Lukutaito on moniottelijan laji. *Keskisuomalainen* 8.4.2014, 7.

Lundahl, B. (1998). *Läsa på främmande språk: om autentiska texter, kreativ läsning och läsförmågans betydelse för språkinläringen*. Lund: Studentlitteratur.

Luukka, M. m. fl. (2008). *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu?: äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Lönnroth, L., Delblanc, S. & Göransson, S. (1999). *Den svenska litteraturen. 3, Från modernism till massmedial marknad: 1920-1995*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB.

Müller-Hartmann, A. (1999). Auf der Suche nach dem "dritten Ort": Das Eigene und das Fremde im virtuellen Austausch über literarische Texte. I Bredella & Delanoy (red.), *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen, 160-182.

Mäkinen, K., Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (2004). *Future Perspectives in Foreign Language Education*. Oulu: Oulun yliopisto.

Niemi, M. (2000). *Populärmusik från Vittula*. Stockholm: Norstedts Förlag.

Olsson, S. & Jacobsson, A. (2008). *Bert Badbojen*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Pitkänen, N. & Varis, L. (2007). *Autenticitet i svenskundervisning*. Opublicerad pro gradu –avhandling. Institutionen för språk, svenska språket, Jyväskylä universitet, Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2007456>

Peltonen, S. (2011). *Undervisning i svenska som främmande språk: högstadielärares förhållningssätt till autenticitet*. Opublicerad pro gradu –avhandling. Institutionen för språk, svenska språket, Jyväskylä universitet, Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-20110517110837>

Rebenius, I. (1998). *Elevautonomi i språkundervisningen. Teori och praktik – elevautonomi på gymnasienivå*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Svenskt Litteraturrexikon (1970). 2. uppl. Lund: Gleerup.

Thor, A. (1996). *En ö i havet*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag.

Tornberg, U. (2005). *Språkdiradaktik*. 3. uppl. Stockholm: Gleerup.

van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy & authenticity*. London: Longman.

Widdowson, H. G. (1979). *Explorations in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Öhrn, M. (2011). Klart slut varulstjut – den litterära pojkhumorn och exemplet Bert. *Barnboken – Journal of Children's Literature Research* 2/2011, 9, 24.
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sbi-43> (Hämtad: 26.11.2011)

MATERIALPAKET

Undervisningsmaterial i magisteravhandlingen *Undervisning i svenska som andra inhemska språk: skönlitteratur som undervisningsmaterial på gymnasiet* av Elisa Uusitalo

Instruktioner till läraren

Hej svensklärare i B1-svenska! ☺

Detta materialpaket är tänkt att användas i B1-svenskan på gymnasiet och avsett för gymnasister som redan är bra på att läsa och förstå svenskspråkiga skönlitterära texter som inte är för långa. Materialpaketet står fritt att användas och får gärna anpassas efter eget tycke och smak. Syftet med övningarna i materialet är inte att ersätta läroboken, utan att fungera som uppfriskande omväxling och inspirerande tilläggsmaterial inom kursen. För att använda materialet behövs inga särskilda förberedelser, men läraren skall vara redo att hjälpa studerandena att komma i gång med läsning. Ordlistor kan vara till hjälp!

Detta materialpaket är utvecklat som en del av avhandlingen *Undervisning i svenska som andra inhemska språk: skönlitteratur som undervisningsmaterial på gymnasiet* av Elisa Uusitalo. Avhandlingen kan laddas ner från Jyväskylän universitets digitala arkiv JYX (<https://jyx.jyu.fi/dspace/>). Vid behov kan man gärna kontakta mig på e-postadressen elisatuu86@gmail.com.

Fina stunder med skönlitteratur! ☺

med vänliga hälsningar

Elisa Uusitalo

Övningar

Övning 1: Uppvärmning

1. Är du en vän av skönlitteratur?

Fundera på och svara skriftligt på följande frågor på svenska.

- ❖ Vad tycker du om att läsa?
- ❖ Vad brukar du läsa på fritiden?
- ❖ Läser du någonting på andra språk än finska på fritiden? Har du läst någonting på svenska?
- ❖ Vilken är din favoritbok och varför?
- ❖ Vilken nytta kan man ha av att läsa på svenska? Vad kan man lära sig genom att läsa svenskspråkig litteratur?

2. Sverigesvensk eller finlandssvensk författare? Vet du, har du en aning eller kan du gissa?

Nedanför ser du flera namn på svenskspråkiga författare. Din uppgift är att avgöra om dessa författare är sverigesvenska eller finlandssvenska. Om du tror att författaren i frågan är sverigesvensk, skriv *ss* efter namnet. Om du är av den åsikten att ifrågavarande författare är finlandssvensk, skriv *fs* efter namnet. När din lärare visar dig de rätta svaren, ger varje rätt svar dig en (1) poäng. Räkna ihop dina poäng och du får veta hur mycket du redan vet om svenskspråkiga författare.

Astrid Lindgren, Tove Jansson, Zacharias Topelius, Elsa Beskow
 Liza Marklund, Mikael Niemi, Jan Guillou, Monika Fagerholm
 Henning Mankell, Kjell Westö, Märta Tikkanen, Bo Carpelan
 Edith Södergran, Stieg Larsson, Lars Kepler, Ulla-Lena Lundberg
 Anders Jacobsson, Camilla Läckberg, Claes Andersson, Susanna Alakoski

3. Vilken författare och vilken fiktiv person hör ihop?

Nedanför ser du en lista med svenskspråkiga författare och en lista med namnen på uppbyggda personer. Din uppgift är att fundera på vilken författare och vilken fiktiv person hör ihop. Vem har alltså skrivit om vem? Du kan dra ett streck mellan den rätta författaren och den rätta personen.

Författare:

Selma Lagerlöf

Tove Jansson

Anders Jacobsson och Sören Olsson

Henning Mankell

Astrid Lindgren

Gösta Knutsson

Fiktiva personer:

Bert Ljung

Pelle Svanslös

Kurt Wallander

Ronja Rövardotter

Nils Holgersson

Lilla My

Facit: övning 2:

Astrid Lindgren *ss*, Tove Jansson *fs*, Zacharias Topelius *fs*, Elsa Beskow *ss*, Liza

Marklund *ss*, Mikael Niemi *ss*, Jan Guillou *ss*, Monika Fagerholm *fs*, Henning Mankell *ss*, Kjell Westö *fs*, Märta Tikkanen *fs*, Bo Carpelan *fs*, Edith Södergran *fs*, Stieg Larsson *ss*, Lars Kepler *ss* (=Alexander och Alexandra Coelho Ahndoril), Ulla-Lena Lundberg *fs*, Anders Jacobsson *ss*, Camilla Läckberg *ss*, Claes Andersson *fs*, Susanna Alakoski *ss*

Facit: övning 3:

Selma Lagerlöf & Nils Holgersson

Tove Jansson & Lilla my

Anders Jacobsson och Sören Olsson & Bert Ljung

Henning Mankell & Kurt Wallander

Astrid Lindgren & Ronja Rövardotter

Gösta Knutsson & Pelle Svanslös

Övning 2: Ungdomar och samhället

1. Vad får du veta om Pajala?

Läs textutdraget ur romanen *Populärmusik från Vittula* av Mikael Niemi och svara på nedanstående frågor på svenska.

- a) Vad hände i början av sextiotalet i Pajala?
- b) Varför kommer berättaren ihåg denna händelse även om han ännu var så ung?
- c) Varför kallades kvarteret i folkmun för Vittulajänkkä?

- d) Hurdana människor befolkade kvarteret?
- e) Hur var det att leva i Sverige och i Tornedalen på den tiden?
- f) Vilka tecken på en välmående bygd (*vauras seutu*) nämner berättaren i texten?
- g) Vilken betydelse hade den gamla grusvägen och hur såg berättaren framtiden i Pajala?

2. Arbeta parvis och diskutera på svenska.

Välj antingen alternativet **a** eller alternativet **b** och diskutera frågorna mellan fyra ögon.

- a) Tänk på er barndomstid. Kommer ni ihåg spännande eller imponerande händelser eller förändringar i er närmaste omgivning i er barndom? Var samhället på något sätt annorlunda i er barndom jämfört med dagens samhälle? Hur ser framtiden ut, vad tycker ni?

- b) Diskutera skillnader mellan ett blomstrande och ett fattigt samhälle. Prata också om ert samhälle. Vilka goda och vilka svaga sidor finns det i ert samhälle? Har alla människor jämlika utgångspunkter och möjligheter i ert samhälle?

3. Hurdant är ett drömsamhälle?

Skriv en text på cirka 150-200 ord om ett drömsamhälle. Vad behöver ett samhälle för att det kan fungera så bra som möjligt? Hur ser livet ut i ett drömsamhälle? Är man alltid lycklig i ett drömsamhälle?

4. Skulle du vilja leva i Pajala på sextiotalet?

Titta på filmen *Populärmusik från Vittula*. Prata om filmen i storgrupp i klassrummet. Diskutera fritt era åsikter om filmen. Tyckte ni om filmen och varför eller varför inte? Skulle ni vilja leva i samhället i filmen? Hurdana känslor väckte filmen hos er?

Text 1

Ur *Populärmusik från Vittula* av Mikael Niemi (2000, 11-12)

”Det var i början av sextiotalet som vårt kvarter i Pajala asfalterades. Jag var fem år och hörde dånet när de närmade sig. Förbi vårt hus kröp en kolonn av stridsvagnsliknande fordon som började böka och riva i den gropiga grusvägen. Det var på försommaren. Karlar i overaller gick bredbent omkring, spottade snus, högg med järnspett och muttrade på finska medan hemmafruarna kikade bakom gardinerna. Det var ohyggligt spännande för en pojkvasker. Jag hängde vid staketet, kikade mellan spjälorna och drog in dieselångorna från dessa pansarklädda vidunder. De hackade sig ner i den ringlande byvägen som om den varit ett gammalt kadaver. En lerväg med otaliga små gropar som brukade fyllas av regn, en koppärrig rygg som mjuknade som smör i tjällossningen och som saltades på somrarna som en köttdeg för att dammet skulle bindas. Grusvägen var gammalmodig. Den tillhörde den förgångna tiden, den som våra föräldrar fötts i men slutgiltigt ville lämna bakom sig.

Vårt kvarter kallades i folkmun *Vittulajänkkä* som i översättning betyder Fittmyren. Namnets ursprung var oklart, men kom troligen av att här föddes så många ungar. I många av kåkarna fanns fem barn, ibland ännu fler, och namnet blev ett slags rå hyllning till den kvinnliga fruktbarheten. Vittulajänkkä, eller Vittula som det ibland

förkortades, befolkades av bybor från fattiga släkter, uppvuxna under mageråren på trettioalet. Tack vare hårt arbete och högkonjunktur hade man kommit upp sig och fått låna pengar till en villa. Sverige blomstrade, ekonomin växte, och till och med Tornedalen hade dragits med i framgångsruschen. Utvecklingen hade kommit så överraskande snabbt att man fortfarande kände sig fattig fast man blivit rik. Då och då kom oron för att allt skulle tas ifrån en. Hemmafruarna tänkte bävande bakom sina hemsydda gardiner på hur bra man fått det. Man hade en hel villa för sig själv och sin avkomma. Man hade fått råd att köpa kläder, barnen slapp gå i lappat och lagat. Man hade till och med bil. Och nu skulle grusvägen bort, nu skulle den krönas av oljesvart asfalt. Fattigdomen skulle kläs i en svart skinnjacka. Det var framtiden som lades, slät som en kind. Där skulle barnen cykla med sina nya cyklar mot välstånd och ingenjörsutbildning.”

Övning 3: **Starka svenska flickor**

1. Pippi Långstrump eller Ronja Rövardotter? Vilken är din favorit?

Läs textutdragen ur böckerna *Pippi Långstrump* och *Ronja Rövardotter* av Astrid Lindgren. Svara på frågorna på svenska.

- a) Hur skulle du beskriva Pippi Långstrump? Vad får du veta om henne med hjälp av textutdraget?
- b) Hurdan flicka är Ronja Rövardotter? Hur betar hon sig i textutdraget?
- c) Tycker du att Pippi och Ronja liknar varandra på något sätt? Vad har de gemensamt?
- d) Vem av dessa två flickor tycker du mer om? Varför?
- e) Hur förhåller sig omgivningen och andra människor till dessa självständiga

och temperamentsfulla flickor? Vad tror du?

- f) Tycker du att Pippi och Ronja är stereotypiska svenska flickor? Är svenska flickor annorlunda än finska flickor?
- g) Har någon läst Pippi eller Ronja för dig när du var liten? Har du själv läst om Pippi eller Ronja när du var yngre?

2. Vad kommer ni ihåg om barnlitteratur?

Prata med en kompis om era läsupplevelser som barn. Brukade era föräldrar eller era äldre syskon läsa någonting för er? Tyckte ni om att lyssna på läsningen? Vilka böcker och berättelser kommer ni ihåg från barndomen? Vad var er favoritbok som barn? Vilken nytta kan ett barn ha av att föräldrarna läser sagor och berättelser för henne eller honom?

3. Varför är Astrid Lindgren en mycket älskad författare?

Vad vet du om den svenska författaren Astrid Lindgren och hennes böcker? Sök intressant information om henne och hennes karriär som författare på nätet. Skriv upp minst fem betydelsefulla saker om henne. Berätta vad du vet om Astrid Lindgren för en klasskamrat som berättar om sina kunskaper för dig. Diskutera också vad ni tycker om Astrid Lindgrens böcker.

4. Skriv och uppför en liten pjäs!

Arbeta parvis och skriv en kort pjäs om Pippi Långstrump och Ronja Rövardotter. Föreställ er att den vuxna Pippi Långstrump går på gatan på en vacker dag och stöter på den vuxna Ronja Rövardotter. Dessa unga kvinnor börjar småprata med varandra och de pratar till exempel om sina familjer, sina

studier eller yrken, sina hobbyer och sina drömmar och åsikter. Det är bra om pjäsen är rolig och intressant, men ni får bestämma hur pratstunden mellan Pippi och Ronja förlöper. Uppför er pjäs i klassrummet. Ni kan dra nytta av musik och dräkter eller annan rekvisita i er pjäs. Lycka till med dramaövningen! ☺

Texterna 2 och 3

Ur *Pippi Långstrump* av Astrid Lindgren (1945, 5-6)

”I utkanten av den lilla, lilla staden låg en gammal förfallen trädgård. I trädgården låg ett gammalt hus, och i huset bodde Pippi Långstrump. Hon var nio år, och hon bodde där alldeles ensam. Ingen mamma eller pappa hade hon, och det var egentligen rätt skönt, för på det viset fanns det ingen som kunde säga till henne, att hon skulle gå och lägga sig, just när hon hade som allra roligast, och ingen som kunde tvinga henne att äta fiskleverolja, när hon hellre ville ha karameller.

En gång i tiden hade Pippi haft en pappa som hon tyckte förfärligt mycket om, ja, hon hade förstås haft en mamma också, men det var så länge sen, så det kom hon inte alls ihåg. Mamman hade dött, när Pippi bara var en liten, liten unge som låg i vaggan och skrek så förskräckligt, att ingen kunde vara i närheten. Pippi trodde, att hennes mamma nu satt uppe i himlen och kikade ner på sin flicka genom ett litet håll, och Pippi brukade ofta vinka upp till henne och säga: ”Var inte ängslig! Jag klarar mej alltid!”

Sin pappa hade Pippi inte glömt. Han var sjökaptan och seglade på de stora haven, och Pippi hade seglat med honom på hans båt, ända tills pappan en gång under en storm blåste i sjön och försvann. Men Pippi var alldeles säker på att han en dag skulle komma tillbaka. Hon trodde inte alls, att han hade drunknat. Hon trodde, att

han hade flutit i land på en ö, där det fanns fullt med negrer, och att hennes pappa hade blivit kung över alla negrerna och gick omkring med en gullkrona på huvudet hela dagarna.

”Min mamma är en ängel och min pappa är en negerkung, det är minsann inte alla barn som har så fina föräldrar”, brukade Pippi säga sig förnöjt. ”Och när min pappa bara får bygga sej en båt, så kommer han och hämtar mej och då blir jag en negerprinsessa. Hej hopp, vad det ska bli livat!”

Ur *Ronja Rövardotter* av Astrid Lindgren (1981, 32-33)

”Så fick han syn på henne, och då skrattade han också. ”Jag vet vem du är”, sa han.

”Du är den där rövardottern som ränner i skogen. Jag såg dej där en gång.”

”Vem är du då”, sa Ronja. ”Och hur i all världen har du kommit hit?”

”Jag är Birk Borkason, och jag bor här. Vi flyttade in nu i natt.”

Ronja stirrade på honom. ”Vilka vi?”

”Borka och Undis och jag och våra tolv rövare.”

Det dröjde en stund innan hon fattade det oerhörda som han hade sagt, men till sist sa hon: ”Menar du att hela norrborgen är full med skitstövlar?”

Han skrattade. ”Nej, här finns bara hederliga Borkarövare. Men där över där du bor är det pintjockt med skitstövlar, det har man alltid hört.”

Jaså, det hade man alltid hört! Vilken otrolig oförsämndhet! Det började koka i henne. Men värre skulle det bli.

”Förresten”, sa Birk, ”så är det här ingen norrborg längre. Från och med i natt heter det Borkafästet, försök och kom ihåg det!”

”Jämmer och död”, sa hon. ”Vänta bara tills Mattis får höra det här, då ryker alla

Borkarövare åt pipsvängen med en fjärt!”

”Det är vad du tror, ja”, sa Birk.

Men Ronja tänkte på Mattis, och hon ryste. Hon hade sett honom från vettet av raseri och visste hur det var. Men nu skulle det bli så att Mattisborgen rämnade en gång till, det förstod hon, och hon jämrade sej vid tanken.

”Vad är det med dej”, sa Birk. ”Mår du inte bra?”

Ronja svarade inte. Hon hade hört nog nu, nog med lymmelprat och fräckheter. Nu måste här göras nånting. Mattisrövarna skulle snart vara hemma, och då, jämmer och död, skulle varenda liten skitstövel till Borkarövare ut ur Mattisborgen fortare än han hade kommit dit!”

Övning 4: Främlingskap och svåra känslor

1. Att vara främmande och ensam.

Läs textutdraget ur ungdomsromanen *En ö i havet* av Annika Thor. Diskutera nedanstående frågor i smågrupper i klassrummet.

- a) Varifrån kommer Steffi och Nelli?
- b) Varför har de kommit till Göteborg?
- c) Vad känner och tänker dessa två flickor när de ankommer till Sverige?
- d) Vilka slags känslor väcker texten hos en läsare?
- e) Har ni egna erfarenheter av att vara ensam i ett främmande land och i en främmande kultur? Hur känns det?
- f) Har ni träffat invandrare (*maahanmuuttajia*) i er hemkommun eller i ert hemland?
- g) Hur borde man ställa sig till invandrare? Vad anser ni?

h) Vad kan vi göra för att hjälpa invandrare att anpassa sig till vår kultur?

2. Samla ord och uttryck.

Vilka ord och uttryck i texturdraget hör ihop med temat att vara främmande och ensam? Samla ihop alla ord och uttryck som du kan hitta i texten och skriv en lista över dem eller gör en tankekarta. När du är färdig, jämför dina ord och uttryck med en klasskamrat. Associera också fritt runt temat och skriv upp alla lämpliga ord och uttryck som ni kan komma på. Ni kan också göra en poster om dessa ord och hänga upp den på väggen i klassrummet.

3. Hur fortsätter berättelsen om Steffi och Nelli?

Föreställ dig hur Steffi och Nelli har det i Sverige efter sex månader. Har de fått vänner? Hur går det i skolan? Har de lärt sig svenska? Har de det bra i sin nya familj? Saknar de sina föräldrar och livet i Wien? Har nya människor varit trevliga mot dem? Vad gör flickorna för att klara sig i den nya kulturen och i det nya landet? Skriv en text på cirka 150-200 ord i vilken du berättar om Steffi och Nelli och om deras känslor, tankar, åsikter och drömmar. Den färdiga texten kan hängas upp på väggen i klassrummet för att alla i klassen har möjligheten att läsa varandras texter. Texterna kan bli ganska olika varandra, vilket säkert är intressant.

Text 4

Ur *En ö i havet* av Annika Thor (1996, 5-7)

”Tåget saktar in och stannar. Från perrongen hörs en högtalarröst på ett obegripligt språk.

Steffi lutar sig fram mot fönstret. Genom röken från loket ser hon en stor skylt och längre bort en tegelbyggnad med glastak.

-Är vi framme, Steffi? frågar Nelli ängsligt. Är det här vi ska gå av?

-Jag vet inte, säger Steffi. Jag tror det.

Hon ställer sig på sätet för att nå upp till bagagehyllan. Först lyfter hon ner Nellis väska, sedan sin egen. Skolryggsäckarna står på golvet framför dem. Ingenting får bli kvarglömt på tåget. Det är ändå så lite de kunnat ta med sig.

En dam i ljus dräkt och hatt dyker upp i kupédörren. Hon talar tyska.

-Fort, fort, säger hon. Det här är Göteborg. Ni måste stiga av.

Hon fortsätter till nästa kupé utan att vänta på svar.

Steffi kränger på sig sin ryggsäck och hjälper sin lillasyster med hennes.

-Ta din väska, säger hon.

-Den är tung, klagar Nelli men tar den i alla fall. Hand i hand går de ut i korridoren, där barnen redan trängs för att komma av tåget.

På perrongen är det en enda röra av barn och väskor. Bakom dem sätter sig tåget i rörelse. Dunkande och gnisslande rullar det ut från stationen. Några av småbarnen gråter. En liten pojke ropar på sin mamma.

-Din mamma är inte här, säger Steffi. Hon kan inte komma. Du ska få en annan mamma, en som är lika snäll.

-Mamma! Mamma! fortsätter pojken att ropa. Damen i den ljusa dräkten lyfter upp honom på armen.

-Kom, säger hon till de andra barnen. Följ med mig.

Som ankungar på rad går de efter henne in i stationshuset under det höga, välvda glastaket. Någon kommer emot dem, en man med en stor kamera. En blixtnärhet av med ett blänkande sken. En av de små börjar gallskrika.

-Låt bli det där, utbrister damen i dräkten förargat. Ni skrämmer barnen.

Mannen fortsätter att fotografera.

-Det är mitt jobb, damen, säger han. Ni tar hand om de små flyktingbarnen. Jag tar de rörande bilderna, som ger er mer pengar till ert arbete.

Han knäpper några bilder till.

Steffi vänder bort ansiktet. Hon vill inte vara ett flyktingbarn på en rörande bild i någon tidning. Hon vill inte vara någon som man måste skänka pengar till.

Damen leder dem till borten änden av den stora väntsalen. Där står en klunga människor bakom en avspärring. En annan dam, äldre och med glasögon, tar några steg emot dem.

-Välkomna, säger hon. Välkomna till Sverige. Vi i hjälpkommittén är så glada över att ni är här. Här är ni trygga, tills ni kan återförenas med era föräldrar igen.

Hon talar också tyska, fast med en konstig brytning.

Den yngre damen tar fram en lista och börjar ropa upp namn:

-Ruth Baumann... Stefan Fischer... Eva Goldberg...

För varje namn räcker ett barn upp handen och går fram till damen med listan. Damen kontrollerar den bruna namnlappen, som vart och ett av barnen har hängande i ett snöre om halsen. En av de vuxna lösgör sig ur klungan av väntande, tar barnet med sig och går. De minsta, som inte kan svara när de ropas upp, blir hämtade där de sitter.

Det går i bokstavsordning, så Steffi förstår att hon och Nelli kommer att få vänta

länge. Hennes mage värker av hunger och hela kroppen längtar efter att få sträcka ut sig i en säng. Sedan i går morse har den trånga tågkupén varit deras hem. De många milen av järnvägsräls bakom dem var som ett band som sträckte sig tillbaka till Wien, till mamma och pappa. Nu har bandet klippts av. Nu är de ensamma.”

Övning 5: Ungdomar och kärlek

1. Att vara ung och förälskad

Läs textutdraget ur boken *Bert Badbojen* av Sören Olsson och Anders Jacobsson och diskutera följande frågor med en klasskamrat på svenska.

- a) Är Bert och Åke vanliga tonårspojkar? Vad anser ni?
- b) Vad drömmer pojkarna om?
- c) Kan det vara jobbigt att vara kär i någon när man är i tonåren?
- d) Har ni egna erfarenheter av att vara förtjust eller kär i någon i tonåren?

2. Hjälp Bert och Åke!

Skriv ett uppmuntrande e-postmeddelande till Bert eller Åke i vilket du ger goda råd i kärleksbekymmer. Du kan exempelvis föreslå bra ställen där man kan stöta på representanter för det motsatta könet. Du kan också ge exempel på bra sätt att närma sig en intressant ny bekant. Du kan säga någonting om egenskaper som du tycker är viktiga när man väljer en flick- eller pojkvän. Du kan också berätta om dina egna erfarenheter av kärleksaffärer.

3. Skriv en kärleksdikt!

Din uppgift är att skriva en liten kärleksdikt som skall vara känslöväckande. Din dikt kan vara rolig, kärleksfull, lycklig, sorglig eller desperat. Du får själv bestämma hur din dikt ser ut och vilka ord eller uttryck den innehåller. Använd gärna många ord och uttryck som har med kärlek att göra. När du skriver din dikt, kan du dra nytta av dina egna känslor och erfarenheter av temat. Nu kan du också leka med språket och rimma (*riimitellä*) om du vill. Skriv starkt och känslösamt!

Text 5

Ur *Bert Badbojen* av Sören Olsson och Anders Jacobsson (2008, 68-69)

”Åke och jag deppade på hans rum.

-Jag blir aldrig rik, sa han.

-Jag vet, sa jag. Men snart är vi färdigtutbildade badboys och gentlemen. Rikedomen kommer automatiskt.

-Gör den?

-Japp, sa jag.

-Tjejerna också?

-Japp, sa jag. Kolla bara på mig. Shirin är galen i mig. Fast vi är ju inte tillsammans eller så.

-Jag ska uppfinna nånting som alla vill ha, sa Åke. Då blir jag rik.

-Bra, sa jag. Vadå?

-Kanske en ost som talar.

Jag frågade Åke vad han och osten skulle tala om.

-Om tjejer, suckade Åke.

-Vad vet en ost om tjejer? frågade jag.

-Lika mycket som jag, sa Åke. Alltså ingenting.

Jag sa att jag skulle hem och ringa Shirin. Jag var lite pussugen. Åke sa att han hatade mig.

-Hej då, sa jag.

-Jag hatar Shirin också, sa Åke.

-Hälsa osten, sa jag artigt.

Åke jagade mig 263 meter.

Shirin vill ge mig en puss-

Åke vill köra över oss med morsans buss”

Övning 6: **Bokkafé**

Nu är det dags att fika tillsammans på ett trevligt och avkopplande sätt och att glädja över att läsa och diskutera svenskspråkig skönlitteratur. Er lärare är ansvarig för att bjuda sina studerande på kaffe eller te. Ni studerande kan ha med er något gott som serveras till alla.

1. **Dags att njuta av läsning!**

Välj en svenskspråkig bok som intresserar dig. Du kan välja en av de nedanstående böckerna eller fråga din svensklärare om hon eller han har bra tips

om intressanta böcker. Läs boken hemma i lugn och ro. Njut av läsningen! ☺

Bra svenskspråkiga böcker för ungdomar:

Min pappa är snäll och min mamma är utlänning av Emmy Abrahamsson

Här ligger jag och blöder av Jenny Jägerfeld

Snart är jag borta av Hanna Jedvik

Min typ brorsa av Johanna Lindbäck

Ronja Rövardotter av Astrid Lindgren

Kärlek och Uppror: 210 Dikter För Unga Människor av Siv Widerberg och Anna Artén

Bert och kalla kriget av Sören Olsson och Anders Jacobsson

Det osynliga barnet av Tove Jansson

En ö i havet av Annika Thor

Ester & Isak av Jessica Schiefauer

2. Dags att berätta om din läsupplevelse i klassrummet.

När du skall presentera din bok för dina klasskamrater, kan du välja antingen alternativet **a** eller alternativet **b**.

- a) Teckna eller måla en bild av din bok. Presentera din bok med hjälp av bilden. Bilden kan exempelvis handla om en viktig händelse, miljö eller person i boken. Du skall också berätta vad du tycker om boken och om du vill rekommendera den.
- b) Skriv en kort bokrecension och läs den i klassrummet. Du skall skriva lite om

personerna, miljön, handlingen och huvudtemat i boken och presentera och motivera din åsikt om boken.

3. Dags att berömma sig själv.

Kom ihåg att gratulera dig själv för att du kunde läsa en hel bok på svenska. Du skall vara glad och nöjd. Om du tycker att någon av de böcker som dina klasskamrater läste och presenterade var intressant, utmana dig själv att också låna och läsa denna bok. Det är möjligt att läsningen på svenska blir din nya hobby! ☺