



UTFORSKANDE OCH FÖRDJUPANDE LITTERATURSAMTAL

En guide till lärarledda helklassamtal
om utmanande litterära texter

Michael Tengberg, Maritha Johansson, Margrethe Sønneland, Marie Wejrums,
Anders Biörklund, Gustaf B. Skar & Aslaug Fodstad Gourvennec





Vad fokuserar vi på i
KLASSRUMSOBSERVATIONER
av lärarledda litteratursamtal?

Läs mer om
UTFORSK



UTFORSKANDE OCH FÖRDJUPANDE LITTERATURSAMTAL

En guide till lärarledda helklassamtal
om utmanande litterära texter

Detta material har utarbetats inom ramen för forskningsprojektet *Utforskande och fördjupande litteratursamtal* (UTFORSK), som finansierades av Skolforskningsinstitutet åren 2022–2024. Projektet är ett samarbete mellan Karlstads universitet, Linköpings universitet, Universitetet i Stavanger, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet och Karlstads kommun. Till materialet hör även observationsguiden *Vad fokuserar vi på i klassrumsobservationer av lärarledda litteratursamtal?*, som finns att ladda ner på <https://www.kau.se/pedagogiskt-arbete/forskning/forskning-hos-oss/utforskande-och-fordjupande-textsamtal-utforsk>

ISBN 978-91-7867-508-1 (tryck)
ISBN 978-91-7867-509-8 (pdf)
<https://doi.org/10.59217/zvtv4214>

UTFORSKANDE OCH FÖRDJUPANDE SAMTAL OM UTMANANDE TEXTER

Inledning

Tänker du låta dina elever läsa lite mer krävande texter? Är det dags att utmana deras föreställningar om vad en berättelse är, och hur man tolkar den? Då har du hittat rätt.

Den här lärarhandledningen utgör ett stöd för planering, genomförande och uppföljning av lärarledda helklassamtal om skönlitterära texter i mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet. Till lärarhandledningen hör också ett observationsschema som du och dina kollegor kan använda för att observera och ge återkoppling på varandras samtal som en del av det kollegiala utvecklingsarbetet.

Lärarhandledningen är utformad för att stödja lärare som vill utveckla kvaliteten på sina litteratursamtal med eleverna. Syftet med den är tvådelat. Dels förklarar den varför den här sortens samtal är så viktiga i litteraturundervisningen. Dels presenterar den en konkret samtalsmodell, som du som lärare kan använda dig av när du planerar din undervisning, antingen på egen hand eller tillsammans med dina kollegor.

Inledningsvis beskriver vi vad vi menar med utforskande och fördjupande litteratursamtal och på vilket sätt sådana samtal bidrar till att stötta elevers läsning och engagemang. Därefter berättar vi om varför det är så viktigt att låta elever få läsa texter som utmanar deras förståelse och tänkande, inte minst texter som lyfter etiska dilemman. Med utgångspunkt i detta presenterar vi en konkret samtalsmodell och ger exempel på aktiviteter både för att förbereda och följa upp samtalen. Till sist ger vi också förslag på hur ni kan arbeta i ämneslaget för att stötta varandra i att utveckla kvaliteten på era litteratursamtal. Vi ger dessutom några exempel på utmanande noveller som visat sig fungera bra som underlag för utforskande och fördjupande samtal.

Stödet och samtalsmodellen bygger på många års forskning både om litteratursamtal och om framgångsrik professionsutveckling för lärare.¹ De bygger också på långvarigt samarbete mellan lärare och forskare i syfte att utveckla kvaliteten på undervisningen. Forskning har visat att kvaliteten på lärarledda textsamtal har stor betydelse både för elevers läsförmåga och för deras motivation till att läsa.² Många svensklärare tycker att utforskande samtal om skönlitteratur är ett av de viktigaste och mest meningsfulla inslagen i svenskämnet. Samtidigt uppger många att helklassamtal med öppna frågeställningar om utmanande texter är en krävande arbetsform. Forskning visar också att sådana samtal är sällsynta inte bara i svenska klassrum, utan även i motsvarande undervisning i de övriga nordiska länderna.³



1 Johansson, 2017; Sönneland, 2019; Tengberg, 2011; Olin-Scheller & Tengberg, 2016; Tengberg et al., 2022; Tengberg et al., 2024.

2 Murphy et al., 2009.

3 Gabrielsen et al., 2019; Tengberg, 2022; Nissen, 2024.

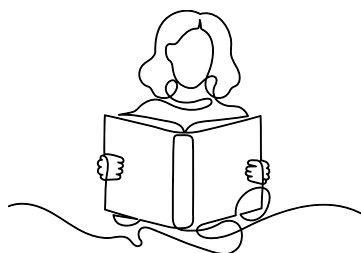
Vad är utforskande och fördjupande litteratursamtal?

Med begreppet *utforskande och fördjupande litteratursamtal* syftar vi på en särskild typ av lärarledda helklassamtal om utmanande litterära texter. Modellen har utvecklats i ett forskningsprojekt med samma namn.⁴ Utforskande och fördjupande litteratursamtal är lärarledda, men lärarens ledning syftar inte till att styra inriktningen på tolkningsarbetet, utan snarare till att stödja elevernas tolkande samarbete. Det betyder att en viktig roll för läraren är att först genom modellering visa eleverna hur ett utforskande samtal går till, och därefter successivt lämna över mer och mer ansvar för samtalet till eleverna.

Med utforskande syftar vi också på att samtalen ska uppmuntra eleverna att inta en utforskande attityd till texterna, och inte minst en utforskande attityd till varandras tolkningar av texten. Utforskande samtal innebär att eleverna förhåller sig både kritiskt prövande och stöttande till varandras tankar och idéer. Eleverna uppmuntras att ta utgångspunkt i varandras idéer och undersöka dem tillsammans. Ett mål är att få elever att våga och att känna sig trygga med att jämföra varandras olika sätt att förstå texten. De uppmuntras att ta stöd i texten, men också att undersöka vad det är som gör att de ibland reagerar olika och kommer fram till olika slutsatser. På det viset är avsikten att de också ska förstå mer om sig själva som läsare, något som är betydelsefullt för att utveckla läsförmågan.⁵ På det viset uppmuntrar samtalet också till en fördjupad läsning av den litterära texten.

Varför är utforskande och fördjupande litteratursamtal viktiga?

Undervisningen i svenskämnet ska bidra till att elever utvecklar strategier för att analysera, tolka och förstå texter av olika slag, inte minst skönlitterära texter. I kombination med väl tilltagen tid för läsning och explicit undervisning i hur man närläser litterära texter behöver elever få återkommande träning i att formulera sin förståelse av texter tillsammans med klasskamraterna. Genom att möta andras uppfattningar om texten får varje enskild läsare tillgång till en rikare och mera mångbottnad grund för att tolka och uppleva texten. På det viset blir litteratursamtalet både ett tillfälle för fördjupat lärande och en socialt meningsfull aktivitet, som gör det mer angeläget att läsa. I ett flertal studier berättar elever att enbart det faktum att de vet att de ska få chansen att diskutera texten med sina klasskamrater gör att de blir mer motiverade att läsa.⁶ Observera att vi här inte talar om att stimulera elevers lust att läsa. Snarare är vi inriktade på att samtalet ska bidra till att göra litteraturläsningen mer meningsfull för eleverna. Utforskande och fördjupande litteratursamtal ska ge eleverna tillfälle att tillsammans med kamraterna fördjupa sig i tankeprovocerande frågeställningar, främmande erfarenheter och nya perspektiv på tillvaron.



4 Utforskande och fördjupande litteratursamtal (UTFORSK) startade 2022 med finansiellt stöd av Skolforskningsinstitutet och är ett samarbete mellan universiteten i Karlstad, Linköping, Stavanger och Trondheim. I projektet har svensklärare från ett flertal svenska kommuner deltagit och bidragit med viktiga synpunkter på samtalsmodellen.

5 Mokhtari, 2017.

6 Gourvennec, 2017; Bloome et al., 2020.

Vilka slags texter ska vi läsa och samtala om?

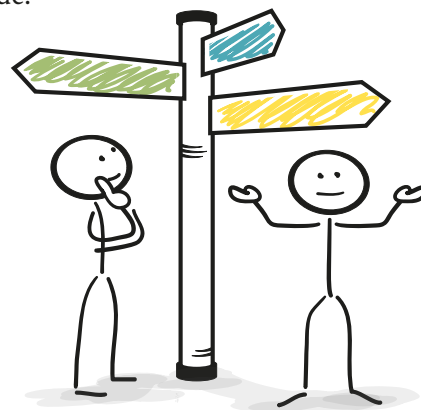
Alla slags texter lämpar sig inte lika bra för utforskande och fördjupande samtal. Många gånger väljer lärare skönlitteratur som låter elever känna igen sig i de erfarenheter som gestaltas. Avsikten kan t ex vara att eleverna genom igenkänning ska bli mer motiverade att läsa och engagera sig i olika uppgifter eller i samtal om texten. Vår utgångspunkt är på sätt och vis den rakt motsatta. Visserligen är det viktigt att finna texter som gestaltar problem som eleverna tycker är angelägna att prata om, men undervisningen måste också låta eleverna möta någonting nytt och okänt. Genom textvalet kan vi utmana elevernas vanemässiga sätt att tolka och förstå texter och på det viset bidra till utvecklad läsförmåga.

Utmanande texter i litteraturundervisningen

Vilka texter är det då som utmanar eleverna? Ja, det beror självfallet på vilken klass man undervisar. Observera att vi med utmanande text inte syftar på texter som innehåller långa meningar och svåra ord, ett stort persongalleri eller miljöer som är okända för eleverna. Den utmaning vi syftar på ligger snarare i att texterna är *öppna*.⁷ Det handlar om berättelser som innehåller stora tomrum: exempelvis en bruten kronologi, ett öppet slut eller händelser som tycks motsäga varandra. Ofta upplever läsaren osäkerhet på vad som egentligen sker i texten eller vad den handlar om. Det slags öppenhet vi talar om här innebär inte sällan att även vuxna, skickliga läsare stöter på problem.

Mötet med öppenhet i texten låter elever konfronteras med sina förutfattade meningar om vad en berättelse är och hur den ska berättas. Genom att berättelsens utformning bryter mot elevernas förväntningar aktualiseras kritiska frågor om läsprocess och tolkning. Dessutom utgör såväl öppenhet som etiska dilemman bra bränsle för samtal. Ofta är eleverna fyllda med egna frågor direkt efter läsningen, vilket gör att samtalet kan starta direkt. Ofta är det de stora, svåra frågorna som eleverna vill börja med: Vad handlade det om? Varför fick man inte veta vem han var? Dog hon på slutet, eller vad hände egentligen?

Ett flertal studier från de senaste åren har visat att läsning och samtal om utmanande texter rymmer en viktig litteraturpedagogisk potential. Genom att eleverna uppmärksammas på sina egna tolkningsstrategier och sina förväntningar på texten utvecklar de en metakognitiv medvetenhet, som också lägger grund för en utvidgad tolkningskompetens.⁸ Dessutom visar ett flertal studier att texter och uppgifter som förser eleverna med intellektuella, tolkningsrelaterade utmaningar engagerar många elever och stimulerar till kritiskt tänkande.⁹



⁷ I litteraturteorin finns många synonymer för att beskriva att en text är öppen.

Ord som ambivalens, polyvalens eller mångtydighet syftar på i stort sett samma egenskaper.

⁸ Johansen, 2022; McKenzie & Bender, 2021.

⁹ Gourvennec, 2017; McCarthy & Goldman, 2015; Sønneland, 2019.

Etiska och moraliska dilemman i fokus

En berättelse får dock inte enbart vara utmanande. Den måste också ha ett driv, dvs den måste lyfta frågor som träffar eleverna i magen, som gör att de känner sig berörda, att det är en berättelse som angår dem. Observera att eleverna inte måste få veta på förhand att texten tematiserar en fråga som de redan på förhand vet att de tycker är angelägen. Tvärtom är syftet att läsningen av texten *och* samtalet med kamraterna ska få dem att känna sig berörda. Känsla av berördhet uppstår inte alltid i den egna individuella läsningen. Ibland är det kamraternas reaktioner på en berättelse som får den enskilde eleven att plötsligt engagera sig i diskussionen, titta tillbaka i texten och begrunda den på nytt.

Därför bör de texter som vi väljer ut till utforskande och fördjupande litteratursamtal väcka etiska eller moraliska frågor. Det ska vara texter som på ett eller annat sätt gestaltar mänskliga erfarenheter och presenterar (ibland bara antyder) något slags etiskt dilemma för läsaren. Om tomrum i berättelsen är högoktanigt bränsle för ett engagerat litteratursamtal är etiska dilemman det likaså. Naturligtvis kan det vara svårt att hitta texter som uppfyller båda dessa kriterier samtidigt. Det finns dock en del goda exempel. Vi listar ett par av dem på slutet.

Praktisk vägledning till utforskande samtal

Den samtalsmodell vi presenterar här utvecklades ursprungligen av Alina Reznitskaya i USA under beteckningen Inquiry Dialogue. Hos Reznitskaya fokuserar samtalen på argumenterade texter och på att stötta elevers förmåga att argumentera, ofta om etiska dilemman i texterna, på vilka det inte alltid finns entydiga lösningar.¹⁰ Vår samtalsmodell har anpassats för utmanande litterära texter och sätter i högre grad fokus på tolkning och texters öppenhet. Inriktningen på de stora och svåra etiska frågorna finns emellertid kvar.

SYFTET MED UTFORSKANDE OCH FÖRDJUPANDE LITTERATURSAMTAL

- Utforskande och fördjupande litteratursamtal syftar till att fostra en utforskande och samarbetsinriktad attityd hos eleverna.
- Samtalet utgår från utmanande tolkningsproblem (ofta i form av betydande tomrum eller etiska dilemman) i korta berättelser och tränar eleverna i att undersöka tolkningar och dra slutsatser tillsammans, snarare än att uttrycka sina enskilda, olika åsikter.
- Läraren utmanar eleverna att jämföra sina tolkningar med varandra, och att tillsammans värdera stödet för de olika tolkningarna. Ett mål är att vänja eleverna vid att våga ompröva eller utveckla sina ställningstaganden.
- På det viset tränas eleverna i en tankemodell för sin egen läsprocess till kommande texter, men de får också en tankemodell för andra situationer där de förväntas analysera och lösa sammansatta problem tillsammans med andra.

¹⁰ Se t ex Reznitskaya & Wilkinson, 2017.

FEM GRUNDPRINCIPER

- Elever ska få gradvis större utrymme och ansvar i samtalet.
(De lär mest när de själva får träna sig i att tolka och överväga tolkningar.)
- Samtalet ska vara kumulativt.
(Eleverna bygger vidare på varandras idéer.)
- Elever presenterar alternativa tolkningar/uppfattningar/sätt att förstå.
(Samtalet syftar till att utforska och förstå skillnaderna mellan olika tolkningar.)
- Elever ska bli medvetna om kvaliteten på samtalet.
(Reflektera tillsammans över hur samtalen fungerar, förklara hur det kan utvecklas.)
- Elever samarbetar för att identifiera hållbara svar på de kritiska frågorna.
(Konkurrens lämpar sig inte för öppna, komplexa problem – men det gör samarbete.)

Lektionsarbete i fyra steg

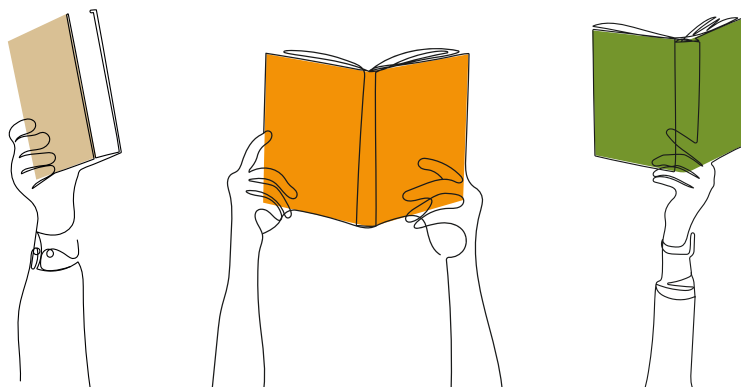
Utforskande och fördjupande litteratursamtal kan integreras med andra lektionsaktiviteter eller stå helt för sig själv direkt efter läsning. En god idé är likväl att bädda in samtalet i någon form av förberedelse (uppstartsaktivitet) och efterarbete (uppföljning). Sådär genomför du utforskande samtal i fyra steg:

1. Läsning (högläsning eller tyst enskild läsning)
2. Uppstartsaktivitet – väcka engagemang och tankar
3. Samtal
4. Avslutning och uppföljning

1. LÄSNING (HÖGLÄSNING ELLER ENSKILD TYST LÄSNING)

Att läsa högt för klassen kan innebära en effektiv start på ett arbete med en text. En fördel med högläsning är att alla elever i klassen tar sig igenom texten, och att de blir klara samtidigt. Men elever behöver också regelbundet öva på att läsa längre sammanhängande texter på egen hand. En annan fördel med tyst enskild läsning är att eleven får möjlighet att anpassa tempot till sin egen tolkningsprocess, dröja vid vissa saker och backa för att läsa om vid behov. Lärare som arbetat med utforskande samtal väljer ibland att låta eleverna läsa texten flera gånger inför samtalet, t ex en gång tyst, enskilt dagen före och därefter högläsning av läraren precis före samtalet.

Oavsett om du läser högt eller om eleverna läser själva kan du uppmuntra dem att läsa med pennan i handen och göra noteringar i texten, som ni sedan kan använda för samtalet.



2. UPPSTARTSAKTIVITETER – VÄCKA ENGAGEMANG OCH TANKAR

Många gånger när vi observerat en lärares högläsning inför ett samtal, och läraren just läst färdigt, utbrister någon elev: ”Men hallå, varför fick man inte veta om...?” Den här sortens indikation på att eleverna är påkopplade och nyfikna kan läraren använda för att omedelbart starta samtalet. Det är dock inte säkert att alla elever kommit lika långt i sin tankegång. Många elever behöver mer betänketid och samtalet som helhet kan därför gynnas av en uppstartsaktivitet som väcker fler elevers engagemang och fler tankar. Här är några exempel på sådana aktiviteter.

- 5 minuters individuellt skrivande om texten – läraren ställer en fråga (exempelvis om ”mest förvånande uttryck eller påstående i texten”, ”textens huvudpoäng” etc.)
- 5 minuters individuellt skrivande om texten – eleven formulerar en till två angelägna diskussionsfrågor utifrån texten (använd sedan dessa frågor i samtalet)
- Kort par- eller gruppdiskussion utifrån en central och angelägen fråga i texten – läraren väljer
- Kort par- eller gruppdiskussion – eleverna formulerar tillsammans en diskussionsfråga, ett område de tycker att texten inte besvarar eller lämnar oklart för läsaren

Syftet med uppstartsaktiviteten är primärt att sätta igång elevernas tänkande om texten och dess mening. Det är sällan konstruktivt att eleverna sedan ska sitta och rapportera för varandra i helklass vilka frågor de formulerat eller hur de besvarat dem. Det är *inte* ett helklassamtal. Däremot kan läraren lyfta upp några av de diskussionsfrågor som eleverna formulerat: ”Jaha, intressant fråga, tycker jag. Låt oss börja med att höra vad dina klasskamrater har att säga om den saken.” Om man låter eleverna läsa texten dagen före samtalet kan eleverna få formulera diskussionsfrågor redan då. På det viset hinner läraren läsa igenom elevernas frågor på förhand och lyfta frågor eller elevröster, som annars riskerar att inte komma fram ordentligt i samtalet.

3. SAMTALET

Det är viktigt att du som lärare står för en bra inramning av samtalet

1. Placera gärna eleverna i klassrummet så att de har ögonkontakt med varandra
2. Utforskande samtal har några grundregler, som det är viktigt att introducera för eleverna och sedan repetera som förberedelse inför nya samtal:
 - Vi underbygger våra påståenden med bevis från texten
 - Vi knyter an till vad andra redan sagt
 - Vi ser på den som talar
 - Vi utmanar varandras idéer
3. Påminn elever om det huvudsakliga syftet med samtalet, nämligen att tillsammans skaffa en djupare förståelse av texten och finna goda grunder för tolkningen. Eleverna ska inte finna ”rätt svar” på lärarens frågor, utan själva formulera de stora frågorna och hjälpas åt att svara på dem
4. Formulera en eller ett par, tre centrala tolkningsfrågor till texten



En bra central tolkningsfråga att utgå från i samtalet är:

- Kritisk men utan facit: öppen för olika tolkningar och väcker diskussion
- Autentisk: du och eleverna är genuint osäkra på vilket svar eller vilken tolkning som är den riktiga
- Central: en fråga som är angelägen i texten eller angelägen för att förstå texten
- Tydlig: alla deltagare i samtalet förstår frågans innebörd

Under samtalet stöttar du diskussionen genom att se till att eleverna:

- utforskar olika perspektiv
- formulerar idéer och åsikter så tydligt som möjligt
- knyter an till varandras idéer
- bygger sina åsikter och idéer med stöd i texten
- utmanar varandra

4. AVSLUTNING OCH UPPFÖLJNING

Ett bra litteratursamtal behöver en sammanfattande avslutning

- Försök sammanfatta vilka slutsatser och olösta problem som diskussionen landat i
- Be eleverna förtydliga eller bekräfta sammanfattningen (efterhand låter du elev/-er själva stå för sammanfattningen)
- Utvärdera några delar av samtalsprocessen:
 - Hur tyckte ni att det gick för oss att utmana varandra idag?
 - Hur tycker ni att vi förhöll oss till grundreglerna för samtalet idag?
 - Har vi någon viktig lärdom till nästa gång vi ska diskutera?

SAMMANFATTNING UTFORSKANDE OCH FÖRDJUPANDE LITTERATURSAMTAL

- Syftar till att träna elevers förmåga att bedriva textbaserade utforskande samtal för att tillsammans fördjupa förståelsen/tolkningen av texten
- Utgår från diskussion om en eller ett par, tre centrala tolkningsfrågor till texten som läraren (så småningom eleverna) formulerar
- Eleverna tar stort eget ansvar i samtalet och jämför sina idéer och utvärderar argument tillsammans
- Läraren stöttar elevernas kollektiva utforskande snarare än att leda utforskandet



Två samtalsexempel

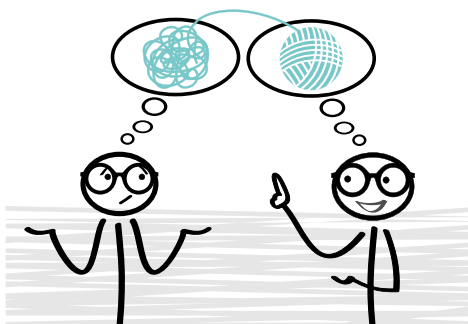
Här nedan följer två korta utdrag från två olika klassrumssamtal. Båda är hämtade från årskurs åtta. Det första exemplet är typiskt för någonting som *inte* är ett utforskande och fördjupande samtal. Texten de diskuterar är Knut Hamsuns korta novell ”Ringens”.

EXEMPEL 1

- Läraren:* Varför ger han bort sin ring? Han är ju förlovad. Det är en förlovningsring och vad ÄR en förlovningsring? Det är ju från äldre dar när man var liksom trolovad och då är det en FÖR lovning FÖRE trolovningen och trolovningen det är ju att man gifter sig. Så förlovning det är ju liksom första stadiet när man ska gifta sig. [kort tystnad]. Vem är han förlovad med? [kort tystnad] Vi kanske kommer på det senare. Men varför ger han bort ringen?
- Jennie:* För att den betyder nånting.
- Läraren:* Ja, så om du förlovar dig med nån så vill ju du att den andre ska ha den ringen kvar. Vad händer om den tar av sig ringen då? Vad är det liksom ett tecken på?
- Jennie:* Att man inte bryr sig.
- Läraren:* Ja eller att man inte ens vill vara tillsammans längre, liksom. Ja, vad diskuterade ni i er grupp? Adam.
- Adam:* Eh. Vi undrade varför han inte blev arg när hon tappade bort ringen.
- Läraren:* Ja, varför var han inte arg? Varför var han inte det? Vad kom ni fram till?

Läraren ställer många frågor själv. Hon styr både samtalets form och innehåll. Frågorna är till stor del slutna, dvs eleverna kan förstå av sättet som frågan ställs på att det finns ett riktigt svar, som läraren vill kontrollera om eleverna har förstått. På slutet framgår det att eleverna pratat i grupper innan och att de nu får rapportera. Sådan rapportering från gruppsamtal är inte detsamma som ett utforskande och fördjupande helklassamtal.

I exemplet på nästa sida ser vi en lärare som arbetar aktivt för att lägga över ansvaret för samtalets form och innehåll på eleverna. Texten de talar om är densamma som i exemplet ovan.





EXEMPEL 2

Läraren: Då så, då tänker jag att vi lyfter upp texten i en diskussion där alla får vara med och prata. Vi tänker på att referera tillbaka till texten när vi påstår någonting. Vi lyssnar in vad andra säger eller hur? Och vi praktiserar turtagning så vi inte pratar i mun på varandra. Vem vill börja? [handuppräckningar] Natalie vill börja. Då kör vi.

Natalie: Jag har tänkt. Jag tänkte om kvinnan att hon är förälskad, med den här unga mannen. Jag hade en teori om att det kunde vara den unga mannen som skrev texten själv. Men, nej. Men jag tror att det första stycket är början, förälskelsen. Eh, i mitten, där kanske det börjar komma till punkten att... för de säger om kvinnan "låt henne få lite mer tid än en månad." Det kan ju referera till att. Mm, det händer något med dem, med förälskelsen där... [fortsätter prata länge]

Läraren: Tolkar jag dig rätt om du menar att det skildrar ett förhållande, alltså en relation?

Natalie: Ja, med henne alltså. Ja.

Läraren: Okej, då tolkar jag dig rätt, bra. Ja. Var Julia inne på samma spår?

Julia: Ja, precis.

Läraren: Mm. Någon annan? Vad vill ni säga om Natalies idé här? Håller ni med eller har ni någon annan tanke? Josef?

Här finns inledningsvis inte någon fråga från läraren. Eleverna i klassen vet ändå att det är tolkning av texten som står på agendan. Kännetecknande för utforskande samtal är att eleverna är trygga med att komma med utförliga inlägg där de förklarar hur de tänker. Läraren kontrollerar att hon förstått vad Natalie menar. Därefter ber hon uttryckligen klasskamraterna att länka sina funderingar till vad Natalie sagt. I utforskande samtal är *kopplingen* mellan elevernas tankar viktig, dvs att man bygger vidare på vad andra har sagt, antingen man håller med eller inte.

Några tankar på vägen

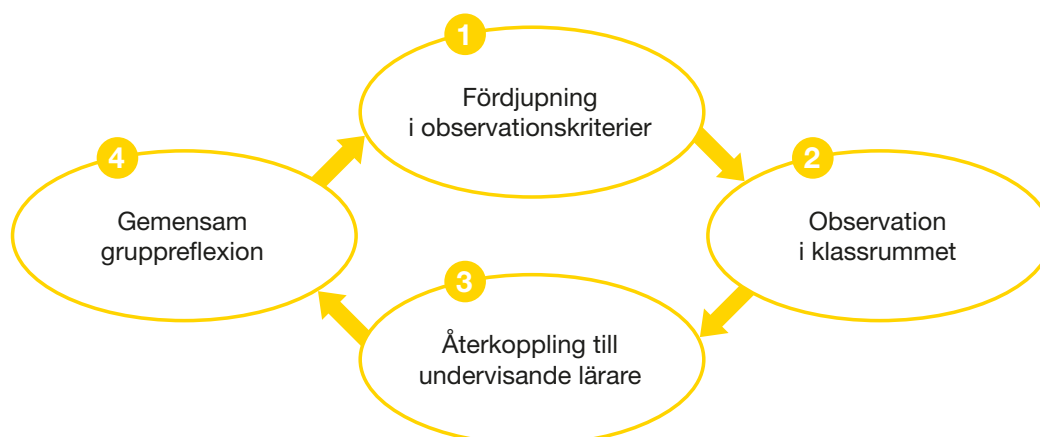
Det finns några saker som kan vara viktiga att ha i åtanke när man börjar arbeta med utforskande och fördjupande litteratursamtal. I synnerhet om man inte arbetat på det sättet tidigare eller diskuterat den här sortens texter i klassen tidigare.

För det första: Låt utveckling av samtalets kvalitet ta tid. Ingen undervisningsform lyckas perfekt första gången man testat den. Tänk på att inte bara du som lärare, utan även eleverna, behöver tid att få vänja sig vid samtalsformen. De lärare som deltagit i forskningsprojektet *Utforskande och fördjupande litteratursamtal* arbetade under ett helt läsår med att bli mer skickliga i att leda samtal i sina klasser.

För det andra: Ett bra litteratursamtal måste inte vara långt. Det måste inte ta hela lektionen. Medan du övar dig på att leda samtal kan det vara bra med lite lägre ställda ambitioner. Se hellre till att få en bra inramning av samtalet med ordentlig uppstart och ett bra avslut. Förbered hellre en uppgift som följer på samtalet, exempelvis en skrivuppgift där eleverna får skriva om något av det ni tagit upp i diskussionen. Detta kan ge möjlighet för flera elever att uttrycka sådant som de inte kom på eller hann med att säga under samtalet. För att skapa kopplingar mellan lektioner kan du som lärare gärna läsa upp en sådan elevtext (anonymt givetvis) nästkommande lektion. På det viset hjälper du elever som inte riktigt vågat eller kunnat delta ordentligt i samtalet att göra sina röster hörda i klassrummet.

För det tredje: Ta hjälp av kollegorna. Välj texter och planera centrala tolkningsfrågor tillsammans. Observera gärna varandra och ge återkoppling för att få hjälp med att se sådant som kan utvecklas i samtalen. När du leder ett samtal är du – och ska du vara – fullt upptagen med att koppla samman elevers tankar och idéer, låta alla elever komma till tals, se till att samtalet berör angelägna frågor osv. Det betyder att du inte samtidigt har möjlighet att reflektera ordentligt över ditt eget handlande. Därför kan en kollegas observerande blick bli en viktig resurs.

För att lyckas med observationer och återkoppling krävs också en bra struktur och en del övning. Därför ska vi i den sista delen av den här lärarhandledningen visa en modell på hur man kan arbeta med kollegial stöttning av varandras samtalsledning. Den här modellen har vi använt och utvecklat i flera projekt tillsammans med lärare. Den bygger på att man först kommer överens om vad man ska titta på när man observerar varandra och fördjupar sin förståelse för dessa aspekter av undervisningen och hur de kan observeras. Därefter observerar en lärare sin kollega. Efter observation följer återkoppling. Om man är en grupp där man observerat varandra är det värdefullt att följa upp erfarenheterna tillsammans ("det här fick jag lära mig om mig själv, men jag undrar också..., kan vi prata lite mer om hur man ska göra när...").



Observation och återkoppling utifrån kriterier

För att tydliggöra hur du som lärare kan skapa goda förutsättningar för utforskande och fördjupande litteratursamtal har vi konstruerat en observationsguide.¹¹ Syftet är dels att kunna göra riktade och nyanserade bedömningar av olika kvaliteter i ett litteratursamtal, dels att sätta ord på kvalitativa skillnader i sättet att använda en viss strategi i samtalet.

Givetvis kan inte en enskild guide identifiera alla tänkbara samtalskvaliteter eller alla produktiva strategier som en lärare eller en elevgrupp kan använda sig av. Det vore omöjligt. Här ingår ett urval av aspekter som tidigare forskning framhållit som betydelsefulla och som många lärare och elever själva menar främjar utforskande och fördjupande litteratursamtal.

Guiden består av fyra dimensioner som tidigare forskning visat vara viktiga för att stimulera ett rikt meningsutbyte och bidra till fördjupad förståelse av den litterära texten.

FYRA DIMENSIONER

Mångfald av perspektiv	Tydlighet	Fokus på tolkning	Fokus på etik och värden
Vi utforskar olika perspektiv tillsammans	Vi är tydliga i våra beskrivningar av egna och andras tolkningar och utvecklar vår förståelse av texten tillsammans	Vi diskuterar och reflekterar över texten som ett estetiskt objekt och utforskar dess öppenhet för olika tolkningar	Vi utforskar och granskar textens etiska och värde-relaterade dimensioner

De fyra dimensionerna inkluderar i sin tur två eller flera *praktiker*. Totalt ingår elva olika praktiker. Dessa handlar både om lärarens ledning av samtalen – alltså det läraren gör för att stötta och utmana eleverna – och om elevernas utforskande samarbete – alltså elevernas samarbete för att förstå och skapa mening i texten.

BEDÖMNING PÅ SEXGRADIG SKALA

I vilken grad de olika praktikerna tas i bruk under samtalet bedöms på en sexgradig skala som utgår från tre kategorier: *Inte ännu*, *På väg* respektive *Avancerad*.



I den fullständiga versionen av guiden finns kriterier på var och en av de sex nivåerna.¹² Dessutom finns där kriterier för att bedöma både lärarens och elevernas arbete. Här nöjer vi oss med att precisera vad som kännetecknar de elva praktikerna och att tala om lärarens arbete.

11 Observationsguiden heter Rating Inquiry Dialogue about Literature (RIDL) och har utvecklats i våra forskningsstudier. Den har inspirerats av ett liknande instrument som Reznitskaya och Wilkinson (2021) har utvecklat. Precis som deras version av Inquiry Dialogue (utforskande samtal) koncentrerar sig deras observationsguide på samtal om argumenterande texter och kallas Argumentation Rating Tool (ART), medan vår observationsguide (RIDL) fokuserar helt på samtal om skönlitterära texter.

12 Den fullständiga versionen utgör en bilaga till denna lärarhandledning och kan med fördel användas som fördjupning för den grupp av lärare som vill utveckla sitt arbete ytterligare.

DIMENSIONER OCH PRAKTIKER I OBSERVATIONSGUIDEN

Den första dimensionen *Mångfald av perspektiv* fokuserar på hur diskussionen skapar utrymme för flera olika röster och perspektiv på den lästa texten. Läraren bör successivt låta eleverna vara med och ta större ansvar för samtalet (praktik 1). Läraren ska också uppmuntra till att olika perspektiv kommer fram i diskussionen (praktik 2).

Dimension	Praktik	Exempel på lärarens agerande
1. Mångfald av perspektiv	1. Dela på ansvaret 2. Diskutera alternativ	<i>Nu kan du utse nästa person, Johanna. Vilken del av det som kommit upp hittills håller du inte med om?</i>
2. Tydlighet	3. Förtydliga perspektiv 4. Koppla samman tankar och idéer 5. Sammanfatta	<i>Jag hör att du säger... Är det vad du menar? Hur hänger det ihop med det Fatima sa? Var är vi nu? Låt oss sammanfatta vad vi har sagt hittills.</i>
3. Fokus på tolkning	6. Ta utgångspunkt i öppna och centrala frågor 7. Använda texten som referenspunkt 8. Undersöka språk, stil och berättande 9. Utforska öppenhet och mångtydighet	<i>Idag är vår centrala fråga... Hur vet vi det egentligen? Framgår det av texten? Framgår det nånstans ur vems perspektiv historien berättas? Finns det flera sätt att tolka hur Laura ser på klasskillnaden mellan familjerna?</i>
4. Fokus på etik och värden	10. Utforska värdedimensioner i texten 11. Kritiskt granska värdedimensioner	<i>Gör familjen rätt som genomför festen trots dödsfallet? Men ska man ALLTID säga sanningen – även när det riskerar att sår andra?</i>

Den andra dimensionen *Tydlighet* handlar om att lärare och elever gör tankegångar och idéer tydliga för varandra i samtalet, men också om att olika idéer knyts till varandra, exempelvis genom att understryka hur uppfattningar antingen liknar eller skiljer sig från varandra.

I den tredje dimensionen *Fokus på tolkning* handlar det om i vilken grad samtalet tar fasta på öppna och centrala tolkningsfrågor och undersöker texten som ett estetiskt verk med möjlighet till olika betydelser.

I den fjärde och sista dimensionen *Fokus på etik och värden* handlar det om i vilken grad samtalet behandlar etiska och moraliska frågeställningar som den litterära texten väcker. De två praktiker som ingår i den här dimensionen betonar dels att frågor om etik och värden uppmärksammas och utforskas i samtalet (praktik 10), dels att etiska och moraliska perspektiv i texten provas och diskuteras kritiskt (praktik 11).

De två första dimensionerna i modellen riktar alltså uppmärksamhet mot samtalets form, det vill säga *hur* läraren och eleverna talar med varandra. I de följande två dimensionerna är uppmärksamheten snarare riktade mot *innehållet* i det som sägs, det vill säga vilka perspektiv på texten som står i fokus för samtalet.

OBSERVATION UTIFRÅN PRAKTIKERN I GUIDEN

När man observerar undervisning med hjälp av en observationsguide måste man inte alltid bedöma alla elva praktiker. Tvärtom kan det vara lämpligt att bara välja ut ett par praktiker i taget. Den sexgradiga skalan finns med som ett stöd för att peka ut en riktning på kvalitativa skillnader i hur man använder en viss praktik.¹³ Skalstegen i sig är dock inte viktiga. Det väsentliga är att man undersöker kvalitativt hur man som lärare kan planera och genomföra samtalet för att i högre grad uppfylla de didaktiska principer som de elva praktikerna uttrycker.

Exempel på några utmanande skönlitterära texter

Vilka texter som skapar produktivt motstånd för en viss elevgrupp varierar givetvis. Som vi nämnde ovan finns det texter som även erfarna litteraturläsare finner utmanande. Det kan bero på att texten ställer läsaren inför ett svårt etiskt dilemma. Det kan också bero på att texten innehåller tomrum som gör att vi som läsare får ofullständig eller motsägelsefull information om händelserna i berättelsen eller om berättelsens karaktärer.

Som underlag för utforskande och fördjupande litteratursamtal har vi ofta valt korta noveller eller bilderböcker skrivna för lite äldre elever. En kort berättelse kan läsas och diskuteras under en och samma lektion. En annan fördel är att både novellen och bilderboken trots sin korthet utgör en estetisk helhet. De gestaltar en värld som existerar blott på ett fåtal sidor. Denna avgränsning utgör ett viktigt villkor för själva tolkningen som samtalet ska handla om. Observera att själva samtalsmodellen fungerar alldeles utmärkt när man ska diskutera både kortare (exempelvis poesi) och längre (exempelvis romaner) texter.

Här nedan följer några exempel på texter som vi använt och som kan passa väl för elever i mellanstadiet, högstadiet och/eller gymnasiet. Någon av dem är kanske bättre lämpad för de något yngre eleverna (mellanstadiet), medan någon annan lämpar sig bättre för de något äldre (gymnasiet). Detta är förstås ett avgörande som varje enskild lärare måste göra i förhållande till sin egen klass.

”Brunnen” av Roy Jacobsen. ”Brunnen” är en krävande text, som lämnar mycket tolkningsarbete åt läsaren. Den är kort och kompakt och innehåller flera glapp i berättelsens kronologi. Karaktärerna beskrivs sparsamt, nästan som arketyper. På ett sätt är den lättläst. De enskilda händelserna är enkla att förstå, men hur ska de fogas samman till en berättelse? Vad betyder den? Dessa frågor gör ”Brunnen” till en intressant text för pedagogiska syften.

”Om någonting händer” av Håkan Nesser. I den här novellen möter vi en mamma och hennes barn, som nyss flyttat till en lägenhet i ett förortsområde. Läsaren får inte veta varför de flyttat, men de verkar haft bråttom. Det finns antydningar om att våld förekommit, men läsaren lämnas utan konkreta svar på sina frågor. Novellens slut utgör ett stort tomrum och sätter ofta igång tonåriga läsares fantasier eller rena protester: ”Varför får man inte veta...?”

¹³ Detaljerade anvisningar för de olika nivåerna i skalan finns i den kompletta observationsguiden. Vad fokuserar vi på i klassrumsobservationer av lärarledda litteratursamtal?, som finns att ladda ner på <https://www.kau.se/pedagogiskt-arbete/forskning/forskning-hos-oss/utforskande-och-fordjupande-textsamtal-utforsk>.

Om detta talar man endast med kaniner av Anna Höglund. Den här bilderboken följer ett trettonårigt jag som reflekterar över sin egen känslighet och sina relationer till andra. Samspelet mellan text och bilder skapar en suggestiv ton genom boken och en symbolik som väcker frågor om utanförskap, om att känna sig oförstådd och hur man finner sammanhang där man inte behöver spela någon annan än den man är.

"Lillebror & Karlson" av Erna Osland. Den här novellen utgör en fri och mörk uttolkning av Astrid Lindgrens berättelse om Karlsson på taket. Lillebror, Karl och mamma bor i den lilla lägenheten i det höga huset med fönster ut mot taket. Utan pekpinnar ställer novellen läsaren inför svåra etiska frågor om familj, ansvar, skuld och rädsla.

"Oändrat oändlig" av Jonas Hassen Khemiri. "Oändrat oändlig" berättar på några få sidor om två unga människors förälskelse, förhållande och uppbrott. I början av novellen får läsaren veta att "allt var perfekt". Men var det verkligen en fulländad kärlek eller diktar berättaren ihop en historia som bara delvis är sann? Gradvis ersätts bilden av den perfekta romansen med antydningar om en solkigare historia. Läsarens uppgift att tolka och foga samman de olika perspektiven blir uppenbar och inte alldeles enkel.

"Småsaker" av Raymond Carver. I den här korta novellen eskalerar ett relationsdrama mellan en man och en kvinna. Det hela når sin kulmen när karaktärerna hamnar i en fysisk dragkamp om sitt gemensamma barn. Vad som hänt mellan dem och vad som händer med barnet förblir emellertid dolt. På det viset bjuds läsaren in till att söka efter spår av svar och förklaringar i en berättelse, som återges av en nyktert observerande berättare.

Litteraturförteckning

- Bloome, D., Newell, G., Hirvela, A., & Lin, T-J. (2020). *Dialogic literary argumentation in high school language arts classrooms. A social perspective for teaching, learning, and reading literature*. Routledge.
- Gabrielsen, I. L., Blikstad-Balas, M., & Tengberg, M. (2019). The role of literature in the classroom. How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts? *L1- Educational Studies in Language and Literature*, 19(1), 1–32.
- Gourvennec, A. F. (2017). 'Det rister litt i hjernen'. *En studie av møtet mellom høytpresterende elever i videregående skole og litteraturfaglig praksis*. Diss. University of Stavanger.
- Johansen, M. B. (2022). Uafgørlighedsdidaktik i litteraturundervisningen. *Nordlit*, 48, 1–12.
- Johansson, M. (2017). En litteraturundervisning som utmanar. I N. Larsson & E. Bergh Nestlog (red.) *Svenska ett kritiskt ämne*, Svenskläraryrskriftens årsskrift 2016.
- McCarthy, K. S., & Goldman, S. R. (2015). Comprehension of short stories: Effects of task instructions on literary interpretation. *Discourse Processes*, 52, 585–608.
- McKenzie, C. A., & Bender, G. (2021). The call of ambiguity: lingering over uncertainty as classroom practice. *English Teaching*, 20(1), 51–63.
- Mokhtari, K. (2017). *Improving adolescents' reading comprehension and engagement through strategy-based interventions*. Rowman and Littlefield Publishers, Inc.
- Murphy, P. K., Wilkinson, I. A. G., Soter, A. O., Hennessey, M. N., & Alexander, J. F. (2009). Examining the effects of classroom discussion on students' comprehension of text: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 740–764.
- Nissen, A. (2024). *Nordic literature instruction*. Diss. Karlstad University Press.
- Olin-Scheller, C. & Tengberg, M. (red.) (2016). *Läsa mellan raderna*. Gleerups.
- Reznitskaya, A., & Wilkinson, I. A. G. (2017). *The most reasonable answer: Helping students build better arguments together*. Harvard Education Press.
- Sønneland, M. (2019). Friction in fiction. A study of the importance of open problems for literary conversations. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 19(1), 1–28.
- Tengberg, M. (2011). *Samtalets möjligheter. Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Diss. Brutus Östlings förlag Symposion.
- Tengberg, M. (red.) (2022). *Undervisningskvalitet i svenska klassrum*. Studentlitteratur.
- Tengberg, M., Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2022). Missed opportunities of text-based instruction: What characterizes learning of interpretation if strategies are not taught and students not challenged? *Teaching and Teacher Education*, 115, 1–13.
- Tengberg, M., Forssten Seiser, A., Wejrum, M., Evermark, M., & Pilfalk, M. (2022). *Linking Instruction and Student Achievement – Professional Learning Observations of Teaching (LISA-PL0T)*. Huvudrapport. Institutionen för pedagogiska studier, Karlstads universitet.
- Tengberg, M., Skar, G. B., Johansson, M., & Sønneland, M., Wejrum, M., & Biörklund, A. (2024). Improving the quality of classroom discourse. Effects of a collaborative intervention to improve teacher-led text-based discussions in lower secondary. Konferenspaper presenterat vid QUINT-konferensen i Oslo, 11–13 juni, 2024.

[illegible]

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Vid frågor kontakta
Michael Tengberg
Karlstads universitet
Institutionen för pedagogiska studier
michael.tengberg@kau.se

KAU.SE

