



Högskolan Kristianstad

Skribent: Marcus Fridström

Handledare: Lennart Leopold

Kurs: SSV72L, moment 3

Datum: 9/6- 2011

Examinator: Sigurd Rothstein

Fanfiction

i

klassrummet

Fanfiction i klassrummet

Abstract

Uppsatsen syfte är att göra ett skrivmoment i en högstadielklass där eleverna ska skriva en berättelse baserat på *fanfiction* och deras personliga intressen. Texten innehåller teoretiska utgångspunkter såsom skrivprocessteori, receptionsteorier och didaktiska teorier och perspektiv som jag ska kunna använda till mitt undervisningsmoment. Den innehåller även tre stora undersökningar från tre olika verk. Två av de tre undersökningarna ingår i avhandlingar där alla är *peer reviewed*, alltså godkända av någon sorts handledare. Den tredje är en bok, *Författande fans*, som på många sätt är central för min uppsats eftersom den behandlar begreppet *fanfiction*. Jag har inte själv gjort någon undersökning i uppsatsen eftersom tiden inte skulle ha räckt till det – jag skulle i så fall fått genomföra mitt undervisningsmoment i praktiken. Därför har jag använt mig av undersökningarna från de två avhandlingarna samt *Författande fans* när jag motiverat mitt undervisningsmoment i slutet av uppsatsen, som på sätt och vis är mitt resultat. I den sista diskussionsdelen diskuterar jag forskningsbakgrund, undersökningar och resultat och försöker att se på *fanfiction* och min skrivuppgift utifrån olika perspektiv.

Innehållsförteckning

1. Inledning	s. 5
1.1 Bakgrund	s. 5
1.2 Syfte	s. 6
1.3 Frågeställning	s. 6
1.4 Avgränsning	s. 6
2. Skrivprocessen	s. 8
2.1. Skrivprocessen (teori)	s. 8
2.2 Skrivprocessen (stoffet).....	s. 11
2.3 skrivprocessen (bearbetning).....	s. 12
3. Teorier om läsare och text	s. 13
4. Fanfiction.....	s. 17
4.1 Vad är Fanfiction?.....	s. 17
4.2 Feedback.....	s. 19
4.3 Fanfiction genom tiderna.....	s. 20
4.4 Fanfiction och skolan	s. 21
5. Metod.....	s. 23
6. Elevers textvärldar.....	s. 24
6.1 Bommarco	s. 24
6.2 Olin-Scheller.....	s. 27
6.3 Ett vidgat textbegrepp.....	s. 29
7. Resultat – Fanfiction i klassrummet	s. 32
7.1 Förutsättningar.....	s. 32
7.2 Uppgiften.....	s. 33
7.3 Tidsplanen	s. 37
8. Diskussion/Analys.....	s. 39
9. Sammanfattning	s. 42
10. Referenslista	s. 43
10.1 Primärkällor.....	s. 43
10.2 Sekundärkällor.....	s. 43
10.3 Romaner	s. 44

10.4 Film och serier	s. 45
10.5 Spel	s. 45
10.6 Bildkällor	s. 45
11. Bilagor – Kursplanen i svenska för Grundskolan	s. 46

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Ofta när man varit ute på praktik i skolor och undervisat i svenska, så har man ofrånkomligen stött på elever som inte är intresserade av ämnet och ryggar tillbaka inför orden ”läsa skönlitteratur”. Självtänks jag att som en ung tonåring på högstadiet var jag en flitig elev som läste allt det som skulle läsas, men som i regel inte riktigt kom in i böckerna och ofta skrev ganska ytliga recensioner om dem. Först när jag blev lite äldre började jag på allvar läsa skönlitteratur, men på eget initiativ, inte lärarens.

Detta att elever inte verkar intresserade av att läsa böcker och inte riktigt får till det där mötet mellan läsare och text är knappast ett nyligen upptäckt problem. Frågan man ställer sig är ”Varför”? Ser jag tillbaka på mig själv så verkade det som om jag var oförberedd på mötet med en berättelse i ett skiftligt format, van som jag var vid filmer och datorspel. Jag minns även en lektion jag höll i som lärarpraktikant med en klass i nian på högstadiet. Klassen skulle förbereda sig inför de nationella proven i svenska, och skulle titta på lite olika textexempel som andra elever skrivit till tidigare nationella prov. De fick tre texter med varierande grad av komplexitet. När eleverna tillfrågades om vilken av texterna de lättast förstod och gillade mest, så var det en text som hade fått betyget Godkänt. Orsaken till det låga betyget grundades på att texten inte hade särskilt mycket djup, och började de flesta av sina meningar med ”Jag är”- eventuellt varierade verbet något. Texten med betyget MVG tyckte många vara svårare. Orsaken var ett de ansåg texten vara svårläst, troligen beroende på att texten ifråga varierade sina fundament en hel del.

Med andra ord varierar smak och tycke en hel del. För mig har därför elevens personliga intresse varit den röda tråden som följt mig genom uppsatsen. Om en elev tycker att en text är intressant att läsa, så kommer den att läsa den och förstå den bättre än en text som är komplicerad. Och det är inte ens säkert att en elev föredrar böcker som medium. Kanske är det film eller datorspel som har de mest intressanta berättelserna för många. Hur kan man utnyttja detta? Går det att använda dessa olika medier i undervisningen? Detta var en diskussion som jag och min lärare på högskolan förde i samband med en bok som hette *Författande fans* och som behandlar just ungdomar som skriver berättelser utifrån sina egna intresseområden, vare sig det är datorspel, film, böcker eller verkliga idoler. Boken kallade

detta fenomen för *fanfiction*, som finns närmare beskrivet under avsnittet *Fanfiction*. Hur skulle det bli om man introducerade detta i undervisningen i skolan? Skulle det välkomnas? Det är detta som uppsatsen i slutändan kom att handla om.

1.2 Syfte

Jag ska göra ett undervisningsmoment där eleven får möjlighet att skriva en fiktionstext utifrån dennes personliga intresse. I momentet utgår klassen från ”Fanfictionkonceptet” som innebär att eleverna ska skriva en berättande text utifrån en favoritberättelse eller idol. Det kan vara att de skriver om en karaktär i ett datorspel, en sidokaraktär i bok eller film, om Westlife eller Darin, så länge de utgår från något de känner till och tycker är intressant och roligt. Tanken är att det ska underlätta deras skrivande om de slipper att fundera ut allt stoff i texten på egen hand, och kan fokusera på själva berättandet i sig. Till detta moment (och uppsats) kommer jag även att applicera skrivprocessteori och receptionsteori för att försäkra mig om att uppgiften i momentet är både pedagogisk och didaktisk samtidigt som den utgår ifrån kursplanen i svenska.

1.3 Frågeställning

Hur skulle ett ”skriftligt” undervisningsmoment i fiktionstext kunna se ut om man utgår ifrån ett ”fanfictionkoncept” kombinerat med elevens personliga intresse för en viss typ av berättelse?

1.4 Avgränsning

I uppsatsen kommer jag att innefatta mycket i begreppet *elevens personliga intresse*. Mer eller mindre allt som elever tar del av i dagens samhälle i form av berättelser kommer att kunna användas i mitt undervisningsmoment, förutom dokumentärfilmer eller romaner som baseras på verkliga händelser. Det är min subjektiva åsikt att dessa medier redan har bearbetats en gång på en verklig händelse och inte riktigt kan betraktas som vanlig *fiktion*. Jag säger inte att

man inte kan använda den typen av texter i ett *fanfictionkoncept*, men jag väljer i denna uppsats att välja bort det och uteslutande fokusera på så kallad ”ren” fiktion. Dokusåpan ligger lite i gränzonen, men då den är tillverkad för att vara en tävling och därmed är en produkt av ett företag och ingenting som är taget från en verklig händelse i vardagslivet, så klassificerar jag dokusåpan som fiktion, något som någon annan har hittat på. Jag är dock medveten om att det är en ganska bred tolkning av begreppet *fiktion*.

Jag kommer i början av uppsatsen att gå igenom forskningsbakgrund kring framförallt skrivprocessteori, men även en del receptionsteorier samt didaktiska teorier samt *fanfiction*. Ingen undersökning ute på fältet har gjorts, framförallt beroende på att den enda undersökningen som hade givit mig ett svar på min frågeställning vore att pröva min skrivuppgift i praktiken, vilket skulle tagit alldeles för lång tid. Däremot har jag använt mig av undersökningar gjorda av andra, dels undersökningar om elevers fritidsläsning/intressen, dels en undersökning om *fanfiction*. Jag hade först tänkt att placera allting under forskningsbakgrund, men tror att det blir mer logiskt att lägga in intervjuer och undersökningar under *genomgång av material*.

2. Skrivprocessen

2.1 Skrivprocessen (teori)

Eftersom uppsatsen kommer att fokusera en hel del på elevers skrivande, så har jag valt att nämna lite om den teoribildning som finns angående skrivprocessen och som bland annat *Siv Strömquist* tar upp sin bok *Skrivprocessen*. I den nämner hon både teoretiska och praktiska perspektiv på denna process.

Nutida skrivprocessteori utgår ifrån följande tre stadier: *Förstadiet*, *skrivstadiet* och *efterstadiet*. I förstadiet ska skribenten komma fram till vad denne ska skriva om, samla in material och plocka ut det som är väsentligt och dessutom fundera ut i vilken ordning materialet ska presenteras i uppsatsen/texten. Med andra ord är det fyra steg som kristalliseras: *Analys*, *stoffinsamling*, *sovrning* och *planering*. När förstadiet är över ska skribenten ha hittat sitt syfte med den text som denne tänker skriva. Allt väsentligt material ska vara klart för användning, vare sig det är egen forskning eller andras texter man använder sig av. En planering ska vara utformad, mer eller mindre tydlig beroende på vem som skriver¹.

Därmed inträder nästa stadium, skrivstadiet. Kort och koncist innebär detta stadium att skribenten börjar skriva. Även här skiljer det sig från person till person. En del fördelar skrivtiden jämnt över en längre period, medan andra skriver intensivt under en kortare period. Hur man skriver inom detta skede påverkar nästa stadium, efterstadiet, en hel del. I efterstadiet ska nämligen skribenten börja bearbeta sin skrivna text, och rimligtvis brukar det krävas mer bearbetning om man skriver snabbt och intensivt, än om man fördelat skrivandet över en större tidsram. Det är även här någon annan bör korrekturläsa ens text för att komma med kommentarer. *Siv Strömquist* sammanfattar skrivprocessen i sex allmängiltiga punkter som alla skribenter följer i mer eller mindre utsträckning²:

¹ Siv Strömquist, 2007

² Siv Strömquist, 2007

1. Analyserar.
2. Samlar.
3. Sovrar/Fokuserar.
4. Strukturerar/Planerar.
5. Formulerar.
6. Bearbetar.

Även psykologin har varit intresserad av skrivprocessen. Forskningen kring skrivprocessen verkar nämligen enas kring att skrivandet är en kognitiv process. *Strömquist* menar att det forskningen vill visa på är att skrivandet är en komplicerad process, och därmed krävande. I regel följer vi inte ovanstående mall när vi skriver, utan det är troligare att vi ofta gör flera av punkterna samtidigt. Man kan se det som att vår skrivprocess mer liknar ett cyklist förlopp än ett linjärt. I regel brukar skrivandet generera nya tankar hos människor, som i sin tur måste bearbetas och sedan skrivas ner och efter det återigen få nya tankar när vi fortsätter med vårt skrivande. Det finns förmodligen ingen skribent eller författare som skrivit en text som de inte också ändrat något i under processens gång³.

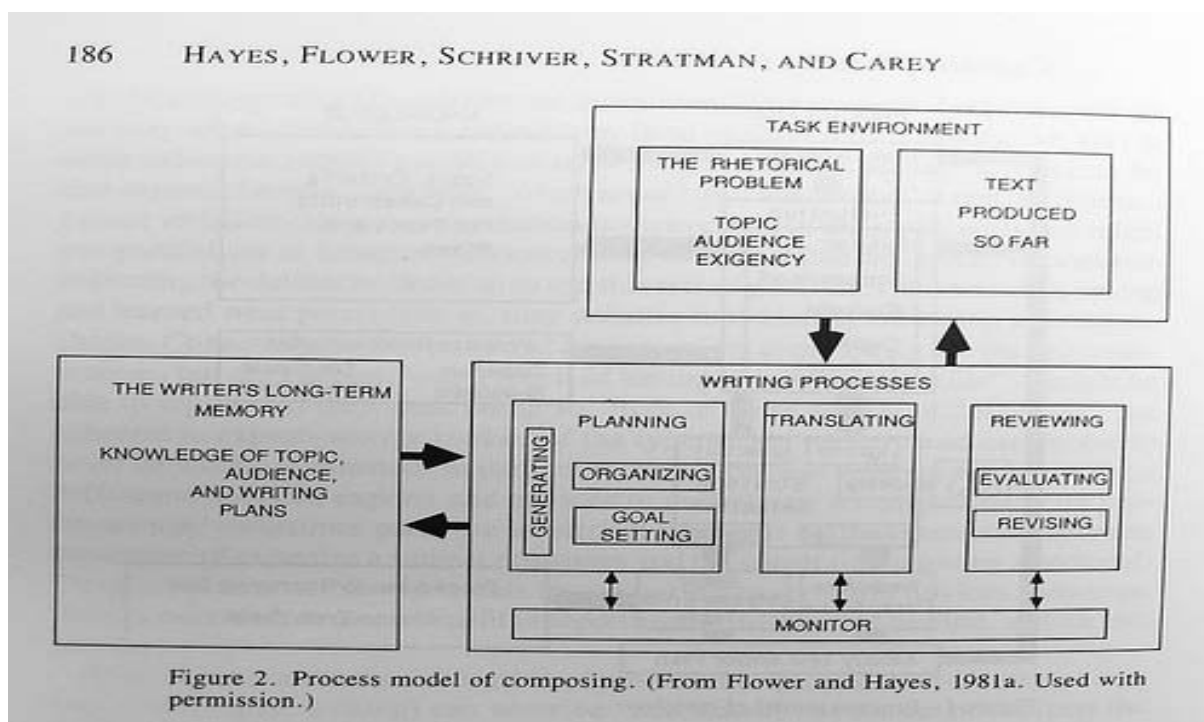
De två kognitionspsykologerna, *Linda Flower* och *John R Hayes*, dyker upp ett par gånger i boken *Skrivprocessen*. De har ritat upp en modell som innehåller alla ovan nämnda punkter, men lite mer ihopblandat. Det är dock framförallt en funktion som finns med i modellen men inte i skrivprocessens sex punkter, nämligen ”Monitor/Kontrollfunktion”. De två psykologernas tanke med ”Monitor/Kontrollfunktionen” är att den kontrollerar alla de andra momenten i skrivandet, och denna funktion är individuell (se bild 1 nästa sida).

Funktionen avgör när en person beslutar sig för att sova material, börja skriva, gå vidare till bearbetningsstadiet för att sedan återigen börja sova etc. Denna individuella funktion kan tränas upp och bli mer precis, bättre helt enkelt. Förutom detta så kan man se dynamiken i skrivprocessen genom alla pilarna som finns med i modellen. Pilarna indikerar hur skrivprocessen går till tankemässigt och man kan utläsa att tankarna verkar gå fram och tillbaka mellan olika stadier, och allt detta kontrolleras alltså av den övergripande funktionen ”Monitor/Kontrollfunktionen”⁴.

³ Siv Strömquist, 2007

⁴ Siv Strömquist, 2007

1. Linda Flowers och John R. Hayes modell



Detta är modellen som Linda Flower och John R. Hayes skissat upp och som ska förklara hur skrivprocessen styrs av våra inre processer i hjärnan

Anledningen till att ta upp den teoretiska bakgrunden till skrivprocessen är att få syn både på den pedagogiska aspekten, skrivstadierna, men också den forskning som gjorts kring området. Genom den kognitionsforskning som gjorts inom skrivprocessen så upptäcker man att skrivprocessen inte bara är att göra A och sedan B och sedan C, utan snarare liknar en problemlösningsituation där man hela tiden måste vara flexibel och dynamisk för att *lösa uppgiften*, och inte bara *skriva ned svaret*. Strömquist poängterar att båda synsätten, den pedagogiska och den kognitionspsykologiska modellen, måste användas i undervisning i samband med skrivande. Detta för att ge våra elever så många verktyg som möjligt för att underlätta deras inskolning i skrivandet.

2.2 Skrivprocessen (stoffet)

Strömquist skriver utifrån ett lärarperspektiv när hon poängterar vikten av att precisera uppgiften man ger sina elever. Ska de skriva en text för att underhålla, eller informera? Vem ska eleven vända sig till med sin text? Om texterna som eleverna skriver alltid är tänkta att läsas av andra, inte bara läraren, så ökar sannolikheten för att eleverna tänker mera på sitt språk och sin stil i den text de skriver. Man kan väl säga att elevers vetskap om att deras texter ska läsas av andra skapar ett behov av att skriva en text som kan kommunicera med en tänkt läsare. Även om det bara är en fiktiv läsare så blir det ändå en tydligare mottagare som en elev skriver till, än om eleven bara får i uppgift att skriva en berättelse för sitt eget höga nöjes skull⁵.

Stoffet är en viktig aspekt för att kunna sätta igång att skriva. Inget stoff, inget skrivande. Alla behöver vi ha något sorts material att utgå ifrån, antingen det är fakta och forskning, eller våra egna tankar och idéer. *Strömquist* menar att elever väldigt ofta förväntas att ha allt stoff samlat i hjärnan, redo att hämtas ut så fort tillfälle och situation kräver det. Detta kan vara ett av de första stora hinder som elever måste ta sig igenom för att kunna börja skriva, och det är här lärare måste hjälpa sina elever. Kanske behöver de peka ut var stoffet finns någonstans, eller rekommendera vilka böcker de kan använda etc. *Siv Strömquist* ger ett par råd för hur man kan sätta igång stoffinsamlingen eller idéerna. Jag benämner dessa råd för *stoffstrategier*. En av dessa är *klassrumssamtalet*, som helt enkelt innebär att man diskuterar i helklass och läraren antecknar idéer och funderingar på tavlan. En som liknar denna, men i mindre skala, är *gruppsamtalet* som går ut på att eleverna sitter i grupper och diskuterar med varandra och antecknar funderingar. *Brainstorming* fungerar som de två föregående, med flexibiliteten att den kan användas både i grupp och enskilt. Poängen med den är framförallt att all information man känner till om ett visst ämne ska skrivas ner för att sedan se vilka saker som kan följas upp. Ytterligare en teknik är *associationstekniken*, som innebär att man låter tankar och penna löpa fritt under en viss tidsram, exempelvis en minut, för att se vilka saker man associerar med ett visst ämne. Den sista metoden som tas upp är *mind map-metoden*. Som namnet anger så ska man rita upp en tankekarta, i detta fall en tankekarta över det ämne man ska skriva om. Det ska alltid finnas ett kärnord som man utgår ifrån, och det

⁵ Siv Strömquist, 2007

kan vara ett kapitel i en faktabok, karaktärer i en roman eller kanske helt enkelt vilka ”ingredienser” som ens berättelse ska innehålla⁶.

En variant kan också vara att läraren har förberett ett visst ämne i förväg. Tanken här är att läraren ger eleverna ett visst ämne som de ska skriva om i förväg, innan eleverna ska påbörja själva skrivuppgiften. Då har nämligen eleverna möjlighet att samla in material till sitt ämne i god tid och slipper att först tänka ut ett ämne och sedan börja samla in material, för att i slutändan kanske hinna med att skriva lite också⁷

2.3 Skrivprocessen (bearbetning)

Huvudsyftet med bearbetningsprocessen är att *rätta till* sin text. Detta kan göras på lite olika sätt. Dels kan man bearbeta sin text under skrivandets gång, så kallad kontinuerlig bearbetning. Risken finns dock att vi missar saker, vi blir *hemmablinda* så att säga, om det endast är vi själva som läser vår egen text. I regel får man mer respons på en text om man låter en annan person läsa igenom den, och eventuella fel upptäcks lättare⁸.

I skolan öppnas det stora möjligheter för bearbetning av texter. Kamratbearbetning kan ge stora fördelar när det kommer till personlig utveckling som skribent. Antingen kan eleverna samtala sinsemellan redan i början, innan de ens påbörjat skrivandet, med att utbyta tankar och idéer, eller så kan de läsa varandras texter och ge respons. Responsen måste inte ges när texten är klar, utan en av fördelarna med kamratbearbetning är att en vän kan komma med nya infallsvinklar hos en kamrat som kanske kört fast eller behöver ”fylla ut” sin text lite mer. Genom att utnyttja dynamiken som finns i klasserna så kan eleverna hjälpa varandra framåt i sitt skrivande. Som lärare kan man antingen förbereda samtalsfrågor på förhand som eleverna kan ställa till varandra efter att de läst varandras texter, eller låta eleverna själva spontant ställa frågor till varandras texter. För att säkerställa att eleverna läser sina kamraters texter aktivt, så kan man be kamraten att återberätta en del ur berättelsen. Dessutom så får eleverna en tydlig mottagare för sin text; vet man om att någon annan skall läsa något man skrivit så vill man i regel skriva så bra som möjligt. *Strömquist* poängterar dock att skribenten

⁶Siv Strömquist, 2007

⁷Siv Strömquist, 2007

⁸Siv Strömquist, 2007

bestämmer över sin egen text. Han eller hon avgör vad som ska strykas eller läggas till, kamraterna fungerar endast som rådgivare⁹.

Med detta som bakgrund så får man inte glömma bort att målet för våra elever är att de ska bli sina egna kritiker. Tanken med kamratbearbetning och lärarhandledning är att hjälpa den enskilde eleven att upptäcka sina egna texter. En dag måste de kunna stå på sina egna ben och kunna planera sina texter, vad som ska finnas med och vad som inte är relevant. De måste kunna komma med egna idéer, hitta egen fakta och disponera sina egna texter, även om möjligheten till ett par extra ögon alltid är positivt¹⁰.

3. Teorier om läsare och text

Birgitta Bommarco behandlar ämnet ”mötet mellan läsare och text” i sin avhandling *Texter i Dialog – En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (2006). Begreppet *transaktion*, ursprungligen hämtat från *Louise Rosenblatts* två verk *Litterature as exploration* (1938/1995) och *The reader, the text, the poem* (1978), är en förklaringsmodell för hur läsaren och texten påverkar varandra. Transaktion innebär att när en person börjar läsa en text så startas en sorts pendelrörelse mellan de båda, mellan läsaren och texten. Det är genom denna pendling, denna rörelse, som läsaren skapar sig en mening i det den läser. Med andra ord betyder detta att det sker ett samspel mellan läsare och text och i deras inbördes samspel skapas mening i det som läses. *Bommarco* poängterar den slutsats som *Rosenblatt* drar av detta; att varje lästillfälle för en individ är en unik händelse eftersom det alltid resulterar i en ny sorts förståelse av en text. Det kan inte finnas en specifik sann tolkning av en text, utan tolkningen beror på individen som läser texten¹¹.

Även *Christina Olin-Scheller* bekräftar denna transaktionsmodell i sin avhandling *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar* (2006). Hon för dock fram fler receptionsmodeller, bland annat *Kathleen McCormicks*¹² syn på hur läsarens socialisationsprocess påverkar dennes uppfattning av en text. Enligt *Olin-Scheller* så menar *McCormick* att det sker en sorts ideologisk konfrontation mellan läsare och text, eftersom både läsaren och texten har en ideologisk dimension, eller föreställning, i sig. Det *Olin-*

⁹Siv Strömquist, 2007

¹⁰Siv Strömquist, 2007

¹¹Birgitta Bommarco, 2006

¹²McCormick, *The Culture of Reading and the Teaching of English*, 1994.

Scheller vill påpeka med detta är att läsning inte endast är en kognitiv process, utan påverkas även av utomstående sociala faktorer.

Hon fortsätter genom att återigen referera till *McCormicks* modell om ideologiernas påverkan på läsarens möte med texten och menar att det finns två utgångspunkter, en litterär och en allmän sådan, för både läsaren och texten. Tanken är att det finns ideologiska strukturer i vårt sinne som vi fått *nedärvt* genom vår kultur, det som man kan säga binder samman en specifik folkgrupp. Detta är den allmänna hållning som alltså speglas i både läsarens uppfattning av texten och i texten själv¹³. Som jag uppfattar det menas det att en text i sig själv har en ideologisk struktur, antingen en omedveten eller en medveten sådan, *skapad* av författaren. Exempelvis kan en person som jag och som är född i Väst komma att uppleva en text, skriven utifrån andra värderingar eller livssituationer, att vara konstig eller svårförstådd. Den litterära utgångspunkten, fortsätter *Olin-Scheller*, bygger i sin tur på föreställningar om litteraturens och författarens roll i samhället. Ett exempel på detta är vad som anses vara högt och lågt, och hur det kan påverka ens uppfattning om en viss text¹⁴.

John Dewey är på många sätt en förgrundsfigur inom didaktik och synen på undervisning. En del av det han har skrivit är fortfarande tillräckligt relevant för att jag ska vilja ta upp det i uppsatsen. En fördel med hans texter är att de ofta är allmängiltiga, han specialiserar sig inte på vissa specifika ämnen utan talar istället om utbildningens generella syfte. En sådan allmängiltig aspekt är när han skriver: ”Om inte lärarens ansträngningar anknyter till någon aktivitet som barnet utför spontant, oberoende av läraren, så blir utbildning något som pressas på utifrån” (Dewey, 2004, s. 46)¹⁵. En självklar syn på undervisning kan man tycka, men ändå en kärntanke i dagens skola. Detta är också en tanke som jag försöker anamma när jag senare i uppsatsen skissar upp ett undervisningsmoment. *Deweys* tanke är att all undervisning bör börja hos elevens egna intressen, annars är det något som tvingas på eleven utifrån. Vidare anser han att mycket av elevernas uppgifter eminerar från läraren själv, och har inte sitt ursprung i de aktiviteter som eleverna utför i sina hem och på sin fritid. Eleverna får information och uppgifter som inte är aktuella för dem i deras nuvarande livssituation, som inte utmanar deras värderingar och använder deras nuvarande intressen. Han menar att utbildningen endast pekar framåt, och är inte *här och nu*. Ännu en viktig tankegång som han för fram är vikten av att barnen skapar sig en föreställning om ett visst fenomen. Att låta

¹³ Christina Olin-Scheller, 2006

¹⁴ Christina Olin-Scheller, 2006

¹⁵ John Dewey, 2004.

elever få möjligheten att skapa sig egna föreställningar, egna begrepp, om ett visst fenomen är det enda som får en elev att lära sig något¹⁶.

Bommarco hänvisar till *Pedagogiska gruppen i Lund* när de menar att elever som kommer till skolan knappast är *tomma*, utan har med sig egna livserfarenheter och kompetenser från sitt eget liv. Att ta tillvara på elevernas egna erfarenheter är något som *Bommarco* spinner vidare på när hon hänvisar till det *Lars-Göran Malmgren* och *Olle Holmberg* skrivit, att skolan bör utveckla elevernas sociologiska fantasi. Med detta menar de att eleverna i skolan måste få möjlighet att knyta an till sina egna erfarenheter och sammankoppla dem med samhället, som är den sociala verklighet vi alla lever i. Dessutom så verkar läsning och eget skrivande som en sorts positiv spiral – de påverkar varandra¹⁷. Som alla som skriver texter vet så behöver man i regel läsa för att komma på egna idéer för att skriva, och ibland vice versa. *Bommarco* citerar *Malmgren* och *Holmberg* när hon skriver att ”När eleverna själva får pröva på författarrollen så ”kan kanske fiktionens kunskapsvärde förverkligas i elevernas eget arbete” (133)” (*Bommarco*, s.46). I slutändan handlar det om att ersätta bilden av elever som oskrivna blad och istället göra dem till aktiva producenter som skapar något eget utifrån sina livserfarenheter. Att läsprocessen inte är avslutad i och med att man har läst ut en bok är en viktig utgångspunkt i *Bommarcos* avhandling, utan den börjar innan med de egna erfarenheterna och efteråt i samtalen och skrivandet i klassrummet¹⁸. Även om min uppsats inte har samma syfte som *Bommarcos*, så anser jag att den tankegången ändå är en viktig utgångspunkt för min frågeställning.

Ett återkommande bekymmer, som jag upplevt det, för de flesta svensklärare är att få eleverna intresserade av den litteratur som läraren vill att eleverna ska läsa. *Bommarco* skriver om ett begrepp som kallas för *subjektiv förankring*, som hon i sin tur hämtat från *Lars-Göran Malmgren*. Med begreppet åsyftas att eleverna kommer att tolka litteratur bättre om de känner igen det. Med andra ord så bör inte det som undervisas eller läses vara fränkopplat från elevernas egna erfarenheter. Inlevelse och förståelse är sammankopplade, och när de förs samman blir det enklare för läsaren att göra en tolkning. Ett liknande begrepp, men med en annorlunda vinkling, är begreppet *Subjektiv relevans* som *Bommarco* hämtat från *Jon Smidt*. Här ligger fokus mer på elevens identitetsskapande. *Bommarco* lyfter fram elevens behov av att undervisning ska vara av intresse för dem. Undervisning ska vara något som är relevant för

¹⁶ John Dewey, 2004

¹⁷ Birgitta Bommarco, 2006

¹⁸ Birgitta Bommarco, 2006

dem i den process i livet som de är i nu. Ytterligare två begrepp, *regression* och *progression*, denna gång hämtat från *Thomas Ziehe*, knyter an till begreppet *subjektiv relevans*. De två nya begreppen återspeglar något som finns inom oss alla; igenkänningen i det gamla och bekanta, och utmaningen i det nya och okända. Tanken är att undervisningen bör ha med båda aspekterna, igenkännandet och utmaningen¹⁹.

Slutligen finns det ett begrepp som kan vara av intresse, dels för att det är relevant, men också för att namnet på begreppet är mycket talande – *föreställningsvärldar*. Begreppet har *Bommarco* hämtat från *Judith Langer*, och bygger på tanken att människan har en inre önskan att skapa förståelse i det hon läser och bygger sig en föreställning om det. Enligt *Bommarcos* tolkning av *Langer* är begreppet inte heller endast begränsat till läsning, utan kan även appliceras på andra situationer i livet. Detta beror på människans önskan att förstå olika situationer, och därmed tolka olika situationer baserat på individens egna livserfarenheter. En poäng med föreställningsvärldarna är att de inte är statiska, utan kan förändras från situation till situation. *Bommarco* menar att detta är en konstruktivistisk syn på läsning, eftersom *Langers* föreställningsvärldar påminner om en konstruktion av förståelse och kunskap, som kan förändras genom att ny information tillkommer²⁰.

Även om många av de begrepp som tagits upp här verkar fokusera på läsprocessen och litteraturläsning, så är det relevant för det jag senare vill ta upp. För det första på grund av att om eleverna ska kunna skriva något utifrån en text eller film, så måste de självfallet förstå vad det är som de läser eller ser. I regel brukar de flesta människor tycka att det är svårt att skriva om ett fenomen som de ännu inte har förstått. För det andra kan de flesta av dessa begrepp och teorier appliceras på mer än endast böcker, eftersom de inte är renodlade lästeorier. För det tredje så utgår de flesta av dessa teorier utifrån elevernas egna erfarenheter och intressen, vilket utgör konceptet för min planering senare i arbetet.

¹⁹ Birgitta Bommarco, 2006

²⁰ Birgitta Bommarco, 2006

4. Fanfiction

4.1 Vad är Fanfiction?

Vad menas med *fanfiction*? I princip innebär det att privatpersoner skriver fiktiva berättelser om sina favoritkaraktärer, antingen verkliga eller påhittade, som på olika sätt uppmärksammas i dagens mediala samhälle. Det kan vara karaktärer i någon bok man läst, någon huvudrollsinnehavare i en favoritfilm, eller kanske någon idol i en musikgrupp. Dessa texter läggs sedan in på en *fanfictionsida* där alla kan läsa dem. Skribenterna har inte tillfrågat författaren eller idolen om de får skriva om deras verk eller person, och allting som sker på dessa sajter är anonymt. Som i alla forum så använder skribenter och läsare smeknamn istället för sina riktiga namn, så vem som helst kan lägga in sina texter. Alla som vill kan även skriva kommentarer till de texter som läggs in, om de tycker något är bra eller dåligt, intressant eller tråkigt²¹. Möjligheterna till att skriva utifrån skrivprocessteori sker därmed spontant på dessa Internetsidor (egen kommentar). I Sverige är *fanfiction* ett ganska känt begrepp bland unga, framförallt bland dem som läser böcker. I en undersökning som *Christina Olin-Scheller* och *Patrik Wikström* tar upp i sin bok *Författande fans*, nämner de att man har beräknat att i genomsnitt finns det två elever i en klass på trettio som engagerar sig i filmer, texter och musik producerade av andra fans. Det verkar även vara som så att flickorna är överrepresenterade på *fanfiction*, medan killarna dominerar på *fanworks* där man gör film och musik istället för att skriva texter²².

Anledningarna till att *fanfiction* är så populärt är säkerligen många och varierar från individ till individ. Men ett begrepp som tas upp i boken *Författande fans* är att många unga i dagens samhälle snarare kan betraktas som *prosumenter*, ett ord kombinerat av orden producent och konsument. Ungdomar idag vill inte bara ta del av saker och ting och iaktta, utan de vill även vara med och skapa och vara medproducenter. En annan faktor som kan förklara det stora intresset för *fanfiction* är att det ofta är identitetsskapande för många att läsa och skriva. Är man intresserad av en specifik karaktär i en bok, exempel *Hermione* i *Harry Potter*, kan man välja att bara läsa berättelser som är knutna till den personen. Många får även möjligheten att bearbeta känslor genom att skriva berättelser. Ett citat från en intervjuperson i

²¹ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

²² Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

Författande fans lyder: ”Du kan bli av med en massa som du samlat på dig, jobbiga känslor och så. Du kan låta karaktären bli typ väldigt deprimerad och något drastiskt kan hända. Man kan liksom skriva av sig om allting, det är väldigt skönt” (Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010, s. 16). Många utforskar även andra identitetsrelaterade fenomen, exempelvis vad som är kvinnligt och manligt genom att låta olika karaktärer få lite annorlunda karaktärsdrag²³.

För att ta ett exempel på hur varierande karaktärerna i fanfictiontexterna är, så var jag själv ute på en av de fanfictionssidorna, *fanfiction.net*, som finns som en länk på studentlitteraturs hemsida, *studentlitteratur.se*. Med alla intervjuer som jag tidigare skrivit om fortfarande färskt i minnet, valde jag kategorin datorspel och hittade spelet *Neverwinter Nights*, som killarna i intervjuerna med *Olin-Scheller* nämnde som en favorit. Eftersom jag själv har spelet hemma så känner jag också till hela *Storyn* i spelet, samt alla karaktärer som dyker upp under spelets gång. Föga förvånande fanns där flera berättelser och jag valde en berättelse som verkade handla om karaktären *Sand*, en alvmagiker som framställs med en sällsamt torr humor och arrogans i spelet, och dessutom verkar leva för sitt yrke – att vara magiker och sälja magiska drycker. Det märks att berättaren valt att skriva om en helt ny sida hos karaktären *Sand* genom att beskriva hur han innan sitt möte med huvudpersonen i spelet (du som spelar) känner en sällsam lukt. *Sand* är mycket känslig för lukter och van som han är vid hamnens stank och tavernans öllukt upptäcker han i berättelsen en annan lukt innanför tavernan som påminner honom om en person från förr – en alvkvinnas. Det är uppenbart att det rör sig om en gammal förälskelse och *Sand* blir såklart mycket besviken när han upptäcker att det är en annan kvinna än hans gamla förälskelse...²⁴ Här kan man tydligt se hur någon som troligtvis är väl förtrogen med spelet och dess karaktärer väljer att framställa en berättelse utifrån en av sidokaraktärernas synvinklar. Berättaren är väl medveten om hur sidokaraktären *Sand* är och beter sig i spelet och verkar medvetet vilja visa en sida hos honom som överhuvudtaget inte ens antyds i *Neverwinter Nights* – en känslös sida.

²³ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

²⁴ http://www.fanfiction.net/s/7014935/1/Of_Flame_and_Glass_and_Sand

4.2 Feedback

En mycket viktig funktion på fanfictionsidorna, och som jag nämnde tidigare, är att läsarna kan lägga in sina egna kommentarer till berättaren. Kommentarererna kan beröra lite olika områden, allt ifrån textens struktur och språk till innehållet i sig. Följer man inte etikettsreglerna så kan man få kommentarer för det. Ofta finns det regler och riktlinjer för hur mycket skribenterna får använda exempelvis svordomar, eller hur detaljerat de får skriva vissa vålds – eller sexscener. Väldigt ofta är dock kommentarer positiva och uppmuntrande, och när väl kritik ges så ges den tillsammans med beröm. Flera av de intervjuade i boken *Författande fans* menar att kommentarer i regel ger dem bättre självförtroende som författare. I regel lär de med mer skriverfarenhet upp nybörjarna, framförallt ifråga om den textstrukturella biten²⁵.

Däremot så kan det bli reaktioner på vissa texter som bryter mot forumets oskrivna regler, med andra ord den kultur som finns på forumet. Dessa fanfictionsidor bygger upp sin egen diskurs, sina egna normer och konventioner precis som alla andra grupper i samhället. Exempelvis nämner *Olin-Scheller* och *Wikström* en person med smeknamnet *MartinP* som försökt att skriva om ett möte mellan en kille och tjej. Tjejen upplevs av läsarna vara slampig och att vilja ha samlag direkt med killen, och vissa detaljer i en viss sexscen upplevs som onödiga. *Olin-Scheller* och *Wikström* lägger till i sina kommentarer att den hårda kritiken troligtvis kommer från olika tjejer som reagerat på texten - en text som troligtvis skrivits av en kille. Han lyckas inte försvara sin text och måste medge att det kanske inte går till på det sättet mellan man och kvinna i det verkliga livet²⁶.

En annan person hade valt att skriva om *Lord Voldemort* i *Harry Potter* serien, och skribenten valde att skriva om karaktären som ung och förälskad i en flicka. Flera reaktioner väcktes mot detta, speciellt med tanke på att *Harry Potter* böckerna är mycket populära och många ser med oblida ögon på när någon ändrar någonting i sådana böcker, som nästan ses som en sorts *kanon*. *Lord Voldemort*, i berättelsen kallad med sitt barndomsnamn *Tom Dolder*, är förmögen till att älska, ett karaktärsdrag som *J.K Rowling* menar i *Harry Potter* böckerna att *Lord Voldemort* aldrig varit förmögen till. Det är detta som väcker reaktioner, men skribenten lyckas övertyga läsarna om trovärdigheten i sin text, och väldigt många uppmanar författaren att skriva fler kapitel om den unge *Tom Dolder*²⁷.

²⁵ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

²⁶ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

²⁷ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

I detta sammanhang kan det vara värt att nämna ett begrepp som dyker upp i boken *Författande fans*, nämligen *betaläsaren*. Personer som är betaläsare erbjuder skribenterna möjligheten att skicka in sin text till betaläsaren, innan skribenten publicerar sin text offentligt på forumet. I regel är det mer erfarna skribenter eller läsare som erbjuder sig att vara betaläsare för de mer oerfarna författarna. Oftast upplevs betaläsarna vara ett stort stöd och hjälp för många nybörjare, vare sig det är innehållet eller det formella som de får hjälp med. En betaläsare måste ge information om vilka styrkor och svagheter denne har som betaläsare, så att en oerfaren skribent vet till vilken typ av betaläsare den bör skicka sin text till²⁸.

4.3 Fanfiction genom tiderna

Fanfiction verkar vara ett modernt begrepp, men har det några paralleller i historien? *Olin-Scheller* och *Wikström* menar att själva grundtanken bakom *fanfiction*, att göra om ett existerande verk till en egen version, inte är någonting nytt. Tvärtom menar de att detta att återberätta en redan känd berättelse med egna ord där man kanske byter ut vissa karaktärer eller ändrar stilen på berättelsen, är en nödvändig del i en traditionell kulturell produktionsprocess. Detta är ett fenomen som funnits med länge, och det är flera verk som bildats och ombildats på detta sätt. *Homeros* epik *Illiaden* och *Odyssesus*, historien om *Kung Arthur*, berättelserna från *Tusen och en natt*, alla är de omarbetade av flera olika personer och följer fanfictionmönstret²⁹. Ett äldre verk som påminner mig om fanfiction är definitivt *Aeneiden*, det episka verket skrivet av *Vergillius* som direkt tagit sin inspiration från *Homeros* två ovan nämnda verk. Även om det bygger på intertextualitet så menar jag ändå att det finns en fanfictiontanke i det. *Homeros* berättelser var förebilden för ett episkt verk på antiken och alla episka verk skulle helst efterlikna det. Därför har *Aeneiden* flera berättelsemoment som är hämtade från *Illiaden*, men med en annan huvudperson och handling. Andra verk som *Olin-Scheller* och *Wikström* tar upp som ofta blivit återberättade är *Don Quijote* och även *Sherlock Holmes*. Själva begreppen *fans* och *fandoms* är dock moderna begrepp, även om man säkerligen hade förebilder även förr i tiden. Att vara ett *fan* innebär att man är hängiven något eller någon och spreds i England under mitten av 1800-talet. *Fandom* berör mer den specifika kultur som bildas kring ett speciellt verk, exempelvis *Harry Potter* och *Sagan Om Ringen*, och började användas i början av 1900-talet. Man tror dock att det som man idag benämner

²⁸ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

²⁹ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

som *fanfiction* började med *Star Treks* intågande på filmduken. Senare dominerade *Buffy the Vampire Slayer*, *Harry Potter* och *Sagan Om Ringen* länge på olika *fandoms*, för att idag innefatta många olika verk³⁰.

4.4 Fanfiction och skolan.

I *Författande fans* för Olin-Scheller och Wikström en diskussion om hur man kan utnyttja datorn, Internet och *fanfiction* i skolan och klassrummet. Först och främst poängterar de vikten av att skolan och fritiden har, och ska ha, olika roller för eleverna³¹. På sin fritid kan eleven leva ut sina nöjen utan att nödvändigtvis kritiskt granska sina motiv eller sitt förhållningssätt till dessa nöjen. Om en elev anser att den ena romanen är bättre än den andre så är det dennes ensak. Om en elev har ovanliga åsikter på sin fritid så är det dennes ensak. På fritiden är eleven en privatperson med sitt eget fria utrymme där ingen utan dennes tillåtelse får komma in och kritisera hur han eller hon lever (såvida det inte bryter mot någon lag) En elev som går in på ett fanfictionforum och skriver berättelser får därmed skriva vad denne vill, utan andra konsekvenser än att andra brukare av forumet reagerar på hans eller hennes text. Skolan får därför en annan roll i elevens liv enligt Olin-Scheller och Wikström – den kritiska. Det är skolan som i regel utmanar elevernas sätt att tänka och se på världen, en motpol till privatlivets mediabus och nöjen. Både Olin-Scheller och Wikström menar att skolans roll som kritisk motpol till dagens stora mediabus inte alls har minskat, utan tvärtom har ökat. Förutom detta så är även en av skolans uppgifter att minska klyftan mellan olika grupper i samhället; det är inte säkert att alla grupper har samma ekonomiska och tekniska fördelar som andra grupper i samhället. Skolan måste se till att de elever som inte har dessa tekniska förutsättningar för lärande hemma ska kunna få det i skolan³².

En annan intressant pedagogisk aspekt som datorer och chattforum för med sig är anonymitet. Att få kommentarer, till exempelvis på en text man skrivit, genom ett forum istället för i det verkliga livet skapar inte samma kritiska skärpa i kommentarerna. Det är lättare att ta emot kommentarer genom ett anonymt forum eftersom man med säkerhet kan veta att kommentarerna inte skrivs till dig som "person". Även om man ges hård kritik så vet man att bakom datorn är man okänd, ingen vet vem du är och kommentarerna kan inte vara baserade på tidigare erfarenheter av dig i *Real Life*. Allting förändras när kommunikationen

³⁰ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

³¹ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

³² Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

sker genom datorns chattvärld, eftersom ingen tar där hänsyn till din sociala eller ekonomiska status, hur du är klädd eller om du pratar med skånsk brytning. Alla sociala gränser och spärrar som kan finnas i det ”verkliga” livet försvinner bakom datorn, och för många kan detta upplevas som befriande³³.

Författande fans använder även ett begrepp som kallas för *imitatio* från antiken, vilket helt enkelt innebär att *härm* och *efterlikna*. Författarna till boken menar att *fanfiction* baserar sig på *imitatio*, att efterlikna ursprungsverken. Detta behöver inte bara innebära att man efterliknar själva berättelsen, utan även efterliknar den textstil och de värderingar som finns i berättelsen. Detta kan, menar *Olin-Scheller* och *Wikström*, skapa ett problem. Tanken med att föra in *fanfiction* i klassrummet är inte för att eleverna okritiskt ska efterlikna något verk eller berättelse. De ger ett positivt exempel på hur en lärare gjorde med *Christina Wahldéns* roman *Kort kjol*. Läraren lät eleverna skriva om karaktären *Bergström*, en av de två våldtäktsmän i berättelsen som våldtar *Myran*, bokens kvinnliga huvudkaraktär. Personen *Bergström* beskrivs ganska ytligt i romanen, och läraren ville att eleverna skulle skriva en historia om honom istället, som ett sätt att kritiskt granska boken samtidigt som eleverna därmed måste gå emot bokens *stil*. På forumet *it's learning* lät läraren eleverna också diskutera miljöbeskrivningar i boken, vilken känsla och symbolik som de förmedlade. En annan lärare lät eleverna lägga ut sina texter på *Fanfiction.net* och möjliggöra en lärandesituation där eleverna verkligen fick möjligheten att få kommentarer från vem som helst. En tredje lärare som *Olin-Scheller* och *Wikström* tar upp lät eleverna helt enkelt lägga ut kommentarer, anonymt, på de berättelser de skrev på ett forum. Denna lärare menade att hon blev oerhört överraskad av den positiva respons det blev på detta³⁴.

Det finns även andra situationer som kan uppkomma genom att introducera *fanfiction* och anonyma forum i klassrummet – *feedbacken*. Jag har tidigare tagit upp de positiva aspekterna som feedbacken i olika forum ger de unga författarna, men vem avgör i klassrummet vilken feedback som är bra eller dålig? Kommer det att behövas utövas någon sorts kontroll över feedbacken även om den sker anonymt? Hur skulle den lösningen se ut? Ytterligare en komplikation kan vara de elever som helst vill skriva om verkliga fans, exempelvis *Darin* eller *Westlife*. Bör deras texter få någon sorts riktlinje över vad de får skriva i sina fiktionstexter, så att texterna inte blir förnedrande på något sätt? *Olin-Scheller* och *Wikström* menar att fans sällan skriver negativa saker om sina idoler och att den typen av situation därmed löser sig självmant. Eftersom *fanfiction i klassrummet* inte är ett beprövat

³³ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

³⁴ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

område, så kommer det säkerligen dyka upp flera komplikationer som är svåra att förutse. Men författarna till *Författande fans* påpekar att man tar ett steg närmare en mer flerstämmig och dialogisk lärandemiljö genom att våga introducera den nya tekniken i klassrummet³⁵.

5. Metod

Som jag skrev i början under ”avgränsningar” så har jag inte gjort en egen undersökning, eftersom det skulle tagit alldeles för lång tid. Med andra ord har jag inte några så kallade *primärkällor*, utan endast *sekundärkällor*, och de är uteslutande bestående av *dokument* av något slag³⁶. Därför måste jag se alla intervjuer som gjorts i undersökningarna genom respektive intervjuares ögon. Jag kan endast förhålla mig till sådant som denne skrivit om i sina intervjuer, och kan knappast argumentera emot olika slutsatser eftersom jag inte har allt material. Däremot kan jag dra slutsatser utifrån det som sägs och skrivs om i intervjuerna, och själv förhålla mig till intervjuerna.

För att finna trovärdiga undersökningar så har jag sökt avhandlingar som är *peer reviewed*, de är med andra ord lästa och godkända av en handledare av något slag. Förutom det kravet så skulle avhandlingarna dessutom vara tillräckligt aktuella, eftersom de skulle behandla ungdomars/elevs intressen för olika berättelser och medier. Då detta kan ändras ganska fort med tiden, så var det extra viktigt att hitta relativt ”färska” undersökningar. Boken *Författande fans* är från 2010 och var ett tips från min lärare, och är på flera sätt en central undersökning i min uppsats.

Mitt sätt att arbeta igenom dessa undersökningar/avhandlingar var ganska enkelt, men tidskrävande; jag var tvungen att läsa igenom det mesta. Orsaken till att det var tidskrävande var på grund av att dessa undersökningar var tvungna till att bli tillräckligt bekanta för mig så att jag skulle kunna få en tydlig överblick över författarnas egna slutsatser, samt kunna bilda mig en egen uppfattning om intervjupersonernas svar.

I regel gjorde jag som så att jag beskrev (sammanfattade) intervjuer och författarnas slutsatser av dessa, och lät bli att själv kommentera detta direkt i texten utan tog istället upp det i min ”Diskussionsdel”. Ibland hände det att jag kom med en egen kommentar direkt i genomgången av materialet, men då är dessa tydligt markerade på något sätt. Självklart blir

³⁵ Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, 2010

³⁶ Runa Patel och Bo Davidson, 2003 (3:e upplagan)

det min tolkning av intervjuer och författarnas slutsatser som kommer upp i genomgången av materialet, men det är inte mina personliga åsikter som får utrymme där i första hand. Tanken var att dessa undersökningar skulle ligga till grund för min skrivuppgift som jag redovisar efter alla undersökningarna, och som man kanske kan kalla för mitt ”resultat”. Jag har dock själv tagit ett exempel på en berättelse från ett fanfictionforum, skriven av en amatör, och som ligger under ”fanfictionavsnittet”.

6. Elevers textvärldar.

6.1 Bommarco

I sin avhandling har *Bommarco* gjort en undersökning på tre gymnasieelevers fritidsläsning, för att ta reda på vad det är som de är intresserade av när de läser och skriver. Den första intervjupersonen är *Karin*, som bara har sin pappa kvar efter att mamman gått bort när *Karin* var lite yngre. Hon har skrivit om sin mammas sjukdom i trean på gymnasiet, troligtvis som ett sätt att bearbeta sina känslor. Förutom det skriver hon gärna läsloggar på sin fritid. *Karin* tyckte även om när klassen läste en bok om en kärlekshistoria mellan en tonårspojke och hans misslyckade kärleksmöte med en flicka, och läraren gav dem i uppgift att skriva en text utifrån flickans synvinkel. Enligt *Karin* var det ”den roligaste uppgiften under period två” (*Bommarco*, 2006, s. 152). Hon menar att man slipper sitta och fundera över vad man ska skriva när man gör så kallad meddiktning, det kommer av sig självt. Genom läsandet i kombination med skrivandet så får *Karin* ut sina känslor, kritik och funderingar, något som *Bommarco* menar är ett aktivt identitetsarbete. *Karin* säger att hon har utvecklat sitt skrivande genom denna typ av uppgifter, men att det ibland är jobbigt med skrivuppgifter eftersom hon behöver mycket tid och den korta tid man får på lektionen räcker inte³⁷.

Begreppet som *Bommarco* använder i samband med *Karins* skrivuppgift är *meddiktning*, ett begrepp hämtat från dansk modersmålundervisning. En definition av begreppet är att eleverna ges möjlighet att uttrycka de tolkningar, funderingar och textkonstruktioner som de fått under sin läsning, antingen muntligt eller skriftligt. Tanken är att texter har utrymmen kvar att *fylla i*, med exempelvis känslor, tankar och associationer,

³⁷ Birgitta Bommarco, 2006

något som man kan utnyttja i sin litteraturundervisning. *Bommarco* använder ganska mycket textutrymme till att diskutera meddiktningens fördelar i klassrummet, men sammanfattningsvis menar hon att den är ett utmärkt instrument för att utveckla elevernas tolkning och förståelse av en text, samtidigt som det hjälper dem att förstå sig själva³⁸.

Ifråga om litteratur så brukar *Karin* fastna för olika stilgrepp i olika romaner. Hon säger att hon tycker om *Per Nilssons* böcker eftersom de innehåller vackra meningar och formuleringar. I sina kommentarer om *Liza Marklunds Sprängaren* säger hon att den är spännande och underhållande, men har inte *Per Nilssons* vackra språk. Dessutom är den ganska tom på filosofiska tankar, men däremot var hon förtjust i titlarna på kapitlena i boken, som exempelvis "Existens" och "Kärlek"³⁹.

Andra saker som *Karin* fastnar för är om hennes egna erfarenheter återspeglas i boken hon läser på något sätt, exempelvis mörkräddhet. I en bok av *Primo Levi* som handlar om ett besök som författaren gjorde i *Auschwitz*, säger *Karin* att de känslor som *Levi* upplevde och de tankar han tänkte var saker som även hon kände och tänkte när hon själv besökte *Auschwitz*. Vidare intresserar hon sig för böcker som utmanar och kräver att man tar ställning, som boken *Veganerna*, eller böcker med mer faktainnehåll som *Det andra könet*. På sätt och vis intresserar hon sig för "vuxenböcker", mest för att det utvecklar hennes språk. Boken *Främlingen* av *Albert Camus* förstod hon sig inte på, men tror att den ändå måste ha något bra i sig eftersom författaren fick nobelpriset. Ifråga om romanen *Jane Eyre* av *Charlotte Brontë* så var den vackert skriven, men alldeles för "realistiskt gullig"⁴⁰.

Avslutningsvis menar *Karin* att det hon mest känner inför skolan och svenskämnet är ilska över att allting i slutändan blir ett jagande efter betyg. Ingen lär sig egentligen något, utan väljer strategiskt olika linjer och ämnen med mera för att få så bra betyg som möjligt⁴¹.

Den andre intervjupersonen, *Marco*, har två utländska föräldrar men har växt upp i Sverige. Självt anser han att det viktigaste i ett svenskämne är läsningen och skrivningen, och med så lite grammatik som möjligt. *Marco* gör en direkt koppling mellan läsande och skrivande, och menar att hans ordförråd har utökats. *Bommarco* är dock lite osäker på om *Marco* verkligen upplever att han blivit en bättre skribent genom läsningen, eller om han helt enkelt antagit den vanliga uppfattningen att det ska vara så⁴².

³⁸ Birgitta Bommarco, 2006

³⁹ Birgitta Bommarco, 2006

⁴⁰ Birgitta Bommarco, 2006

⁴¹ Birgitta Bommarco, 2006

⁴² Birgitta Bommarco, 2006

En roman som *Marco* läste hemma hade han hittat nere i sina föräldrars källare och förklarade att den var svår att förstå och ganska ”tjejig”, och *Bommarco* skriver att han troligtvis aldrig läste ut hela boken. Däremot när han läste en roman som handlade om ett koncentrationsläger så hade han i stort sett bara berömande ord för den. En stor fördel verkade vara att man kom in i boken direkt, den var inte så seg. Romanen höll hela tiden spänningen uppe. Även romanen *Du&Du&Du* av *Per Nilsson* tyckte han om, eftersom den både var lättläst och spännande. Förutom dessa kriterier bör en bok vara ganska verklighetstrogen för att *Marco* verkligen ska komma in i boken. Även romanen *Hjärtans fröjd* av *Per Nilsson* verkade *Marco* fatta tycke för, dels för att han kände igen känslorna i boken, men också för att den hade lite sexscener. Men den litteratur han dras mest till på fritiden är ändå krigsromaner av olika slag, gärna om *Andra Världskriget*. En bok, *De utvalda* av *Paul Wilson*, verkar ha fångat *Marcos* speciella intresse. I samband med att han läste den boken skrev han också en sju sidor lång läslogg där han vrider och vänder på karaktärer, handling och olika beslut karaktärerna gör i boken. Han menar att det är som att se en film framför sig. Enligt *Bommarco* är den främsta orsaken till hans intresse för boken att den troligtvis var spännande och fångade honom direkt⁴³.

För *Marco* är det viktigaste i svenskundervisningen att få möjlighet till att diskutera och att skriva. Det verkar som om han skriver för att förstå sina egna känslor och erfarenheter i förhållande till de böcker som han läser. Framförallt religionen är något han gärna kommenterar i de böcker de läser i skolan. Eftersom han själv är katolik så tror han starkt på att man måste ha en tro för att klara sig i världen, och detta återspeglas i regel på de texter han skriver i svenskan. Han poängterar än en gång att läsningen förbättrar ens skrivande, eftersom ens ordförråd blir större⁴⁴.

Elin, den tredje och sista intervjupersonen i *Bommarcos* avhandling, är en person som återupptäckt sitt intresse för att läsa böcker. Under mellanstadiet förklarade hon att deras lärare hade många böcker i klassrummet, att läraren själv läste och att denne lärare även lyckades förmedla samma läsarglädje till sina elever. Under högstadiet blev det inte mycket läsning i svenskämnet, och hemma hade hennes mor böcker som i regel verkade vara för gamla eller för svåra. Först i gymnasiet började *Elin* att läsa igen i samband med svenskämnet, och en av böckerna hon tyckte om var *Anarkai* av *Per Nilsson*. Enligt *Bommarco* så verkade det som om *Elin* behövde kunna identifiera sig med karaktärerna i

⁴³ Birgitta Bommarco, 2006

⁴⁴ Birgitta Bommarco, 2006

böckerna hon läste, samt kunna leva sig in i böckerna känslomässigt. Relationer var ett nyckelord när det kommer till *Elin*s läsning⁴⁵.

Elin nämner inte särskilt mycket om sitt skrivande i intervjun, men det som framgår är att hon genom läsning och genom skriftlig reflektion i form av läslogg och skrivuppgifter utvecklat sitt sätt att uttrycka sina funderingar skriftligt. Hon säger: ”Nu kan jag lättare uttrycka känslor och tankar i skrift”(Bommarco, 2006, s. 205). Romanerna de läste i klassen verkade fungera som en plattform för *Elin*s inre reflektion över livet. Även om hon inte alltid tyckte om böcker som *Räddaren i nöden* av *J.D Salinger* så visade *Elin* prov på en mognad i sin läsning genom att den subjektiva förankringen inte alltid behövdes för att hon skulle göra en ärlig reflektion över romanen⁴⁶.

6.2 Olin-Scheller

Även *Christina Olin-Scheller* har gjort intervjuer med gymnasieelever om deras läsning, men i sin avhandling har hon valt att prata med en större mängd gymnasieungdomar. En av de första eleverna från elklassen som *Olin-Scheller* frågade om vad han tyckte om svenskämnet var *Niklas*, som kämpade för att få ett *Godkänt* i kursen. Han menade att hans tycke för böcker inte stämde överens med vad läraren tyckte om böcker. *Fantasy*, som *Robert Jordans* långa serie *The Wheel of time* och även *David Eddings* många böcker, var en del av *Niklas* litterära repertoar. Det var den typen litteratur som han menade var rolig och underhållande att läsa, och att bokrecensionerna i sin tur som alltid skulle skrivas efteråt var mer eller mindre ett nödvändigt ont. Han förklarar det som att läsa böcker är sådant man gör *utanför* klassrummet, medan bokrecensioner gör man *i* klassrummet. Recensionerna fungerar endast som en sorts kontroll på att man har läst, och resterande tiden av svenskämnet används till grammatik⁴⁷.

Andra från elklassen, som exempelvis *Tom*, är totalt ointresserad av svenskämnet, och menar att läraren och han aldrig förstår varandra riktigt. När det gäller skönlitteratur så brukar han i regel aldrig komma igenom en hel bok, bortsett från *Benny Boxaren* som han läste ut på en timme hemma. Däremot ifråga om film och datorspel så förklarar han mer än gärna handling i båda kategorierna vid intervjutillfällena. *David*, en annan kille i klassen, tittar

⁴⁵ Birgitta Bommarco, 2006

⁴⁶ Birgitta Bommarco, 2006

⁴⁷ Christina Olin-Scheller, 2006

varken på särskilt mycket film eller läser särskilt mycket böcker, utan verkar mest ha fastnat för dokusåpan *Farmen*, eftersom han själv bor ute på landet⁴⁸.

Två flickor, *Meral* och *Sandra*, går båda på naturvetenskapliga programmet och upplever svenskämnet som roligt, men lite slappt och enkelt. De verkar inte läsa särskilt mycket hemma eftersom de inte har tid, men de fastnade för romanerna *Ondskan* av *Jan Guillou* och *Hon går genom tavlan ut ur bilden* av *Johanna Nilsson*, eftersom de var ganska verklighetstroga och beskrev orättvisor. *Gustav*, även han i naturvetenskapsklassen, läser heller inte särskilt mycket hemma, och till skillnad från flickorna tycker han att svenskämnet är tråkigt, lite som en dålig kopia av ett historieämne. Däremot ansåg han att *Jonas Gardells* bok *ett UFO gör entré* var intressant⁴⁹.

I omvårdnadsklassen intervjuas *Kim*, som menar att han lärt sig att reflektera i svenskan, och kopplar detta till de skriftliga uppgifterna. I övrigt tycker han att de böcker de läser i svenskan är tråkiga, och föredrar själv att se på såpor eller spela teater och dansa. Filmer är att föredra framför böcker i svenskämnet, menar *Kim* i intervjun. Detta på grund av att man ser det direkt framför sig på film, man får ut mer av det. Den enda positiva läsoplevelsen som *Kim* hade var en bok som hette *Tisdagarna med Morrie*. Den positiva kritiken bygger framförallt på att boken upplevdes som verklig för *Kim*. Även *Rosa*, från samma klass, upplever att de bara läser i svenskan och att läraren endast väljer tråkiga böcker. Hon menar att även hon blivit bättre på att reflektera, och kopplar också detta till de skriftliga uppgifterna, men tror också att det enda som böcker bidrar med till skrivandet är ett utökat ordförråd. *Josefina* skiljer sig från de två andra i sin klass när hon dels förklarar att svenskämnet är roligt, och att hon även läser böcker på sin fritid. På fritiden verkar *fantasy* vara det dominerande inslaget, även om det som på sätt och vis engagerar henne mest är verklighetsbaserade böcker⁵⁰.

En intressant detalj i sammanhanget är att denna omvårdnadsklass hade fått i uppgift att skriva egna berättelser utifrån en viss tidsepok, i detta fall medeltiden, med hjälp av de fiktionstexter de har läst som exempelvis *Tempelriddaren* av *Jan Guillou*. Det verkar som om det fungerade lite olika bra för eleverna. En del skrev sin berättelse utifrån medeltiden, medan andra inte brydde sig om uppgiftens krav på tidsepok utan gjorde som *Rosa* och skrev utifrån en annan tid. *Rosa*, vars föräldrar är från Afrika, beskriver en slav som förs till Portugal för att arbeta på ett bomullsplantage. Senare återförenas slaven med sin mor under tårar och kramar.

⁴⁸ Christina Olin-Scheller, 2006

⁴⁹ Christina Olin-Scheller, 2006

⁵⁰ Christina Olin-Scheller, 2006

Parallellen till *Rosas* egen erfarenhet när hon besökte sitt hemland med sina föräldrar för första gången, och hur hennes föräldrar brast ut i gråt när de såg sina släktingar nere i Afrika, är tydlig⁵¹.

6.3 Ett vidgat textbegrepp

Christina Olin-Scheller har gjort en analys som bygger på de intervjuer hon genomförde i gymnasieklasserna. Analysen är uppdelad i fem delar: *Film*, *Såpor*, *Fantasy*, *De digitala hypertexterna* och *Dokumentärromanen*, men den sistnämnda tar jag inte upp här. Jag har valt att plocka ut vissa delar ur varje avsnitt för att på så sätt belysa den *berättelsevärld* som ungdomar rör sig inom.

Enligt *Olin-Scheller* kopplas film till manlighet, baserat på den information hon fått i sina intervjuer med olika killar. Det är först och främst mest killar som ser på film, men också de som ivrigast diskuterar film. En del av pojkarna poängterade att han såg på film med sina *killkompisar* och ofta hörde *Olin-Scheller* pojkarna diskuteras utanför intervjurummet om olika filmer och skådespelare. Även om filmer fungerar som en social aktivitet där man inte alltid är lika intresserad av själva filmen som den sociala aktiviteten att se på film tillsammans, så verkar det ändå som om handlingen i regel är mycket viktig för dessa killar. Ofta kunde dessa gymnasieungdomar återge i detalj handlingen i olika filmer vid intervjutillfällena. En intressant detalj som dyker upp i *Olin-Schellers* analys är att ungdomarna ofta såg om filmer som var lite krångliga. Bland dessa ingick bland annat *Pulp Fiction* och *Matrix-trilogin*, som antingen hade en annorlunda scenografi eller ett större filosofiskt djup⁵².

Det verkar också som om de mer populära filmerna, som *Titanic* och *Gladiator*, har något i sig som skapar ett känslomässigt engagemang. *Olin-Scheller* menar att detta är det melodramatiska draget, där de moraliska och etiska gränserna, ont och gott, fattig och rik, är tydliga. Även hjälterollaspekten är betydelsefull i dessa filmer. Det framgår i intervjuerna att flickorna dras till filmer med kvinnliga hjältar, som *G.I Jane* och *Bridget Jones dagbok*, medan killarna dras till filmer som *Braveheart* och *Gladiator*. För killarna verkar det inte realistiskt att en kvinna, som i filmen *G.I Jane*, skulle klara av att bli en elitsoldat i den

⁵¹ Christina Olin-Scheller, 2006

⁵² Christina Olin-Scheller, 2006

amerikanska armén, medan flickorna ser det som något positivt, en kvinna som går emot normer⁵³.

I övrigt när det gäller film så verkar framförallt killarna identifiera sig som *filmmänniskor*, vilket innebär att de inte läser böcker. *Olin-Scheller* upplever det lite som om det är en principalsak för gymnasiekillarna att inte läsa böcker eftersom deras egenvalda medium är film⁵⁴

När det gäller såporna så inkluderas flera olika typer i det konceptet. Först och främst så finns det de mer ”klassiska” såporna som bygger på tanken att det aldrig finns något slut efter varje avsnitt, utan avsnitten i exempelvis *Glamour* och *Skilda världar* avslutas med så kallade *Cliff hangers*. Detta är serier som kan pågå i all oändlighet och de har ofta intima relationer mellan människor som huvudinslag. Denna typ av såpa verkar vara intressant för många, men även den andra varianten, *dokusåpan*, dyker ofta upp i intervjuerna. Även serier som *Arkiv X* och *Ally McBeal* verkar inkluderas i gymnasieungdomarnas koncept för såpor. Vad som fångar ungdomars intresse för dessa serier kan vara svårt att avgöra, men i regel har det med upplevelser att göra. De klassiska såporna levererar intima relationsupplevelser med alla de melodramatiska inslag som i regel brukar ingå i ”såpopera-konceptet”. *Olin-Scheller* menar att detta handlar om identifikation. Ytterligare två teorier framkommer i hennes analys om hur en person kan reagera på en såpa. Den där personen intar en ironisk hållning till såpan och tycker den är dum, den andra är att såpan har en destruktiv effekt på det mänskliga sinnet och helt tar avstånd ifrån den. Slutligen pekar hon på såpornas funktion i ungdomars liv som ett sätt för dem att testa olika moraliska situationer och skaffa sig förebilder, och eventuellt deras motsats⁵⁵.

Manga, som i *Christina Olin-Schellers* avhandling innefattar både *anime*, den japanska tecknade filmen, och *manga*, som i regel är en tecknad serie i japansk stil, är något som läses av killarna som hon intervjuade. Hon nämner inte särskilt mycket om det, annat än att många av de intervjuade verkade få tag i mangatexter och mangafilmer genom Internet, och att de i regel brukade vara blodiga⁵⁶.

Datorspel är något som frekvent dyker upp i hennes intervjuer med killarna. Hur dessa killar upplever spelen beror så klart på vilken typ av spel det är, men några vanliga spelkategorier som hon tar upp är äventyrsspel, strategispel och actionspel. Även en

⁵³ Christina Olin-Scheller, 2006

⁵⁴ Christina Olin-Scheller, 2006

⁵⁵ Christina Olin-Scheller, 2006

⁵⁶ Christina Olin-Scheller, 2006

distinktion mellan *singleplayerspel*, datorspel där man interagerar med en spelvärld på egen hand, och *onlinespel*, som innebär att det är en spelvärld på nätet där flera personer interagerar (exempelvis WoW – World of Warcraft), görs i hennes analys. Ett vanligt spel som dyker upp, *Neverwinter Nights*, är ett rollspel där karaktären får bygga upp en egen karaktär såsom utseende, ras (alv, dvärg, människa m.m.), klass (magiker, krigare, präst m.m.) etc. Den typen av spel har ofta en tydlig handling med på förhand givna uppdrag, vilket gör att spelen i regel alltid slutar på ett visst sätt, även om det finns spel idag som ger spelaren mer utrymme för olika beslut som påverkar berättelseprocessen. Actionspele brukar i regel vara mer blodiga och utspela sig i mer *realtime*, vilket innebär att allting sker direkt, man kan inte pausa spelet. *CS, Counter Strike*, är ett actionspel som man spelar online, där människor från hela världen spelar mot varandra över nätet. Det framgår i *Olin-Schellers* intervjuer att framförallt *CS* är mycket populärt, och att för killarna går datorspelen ofta före skolan⁵⁷.

Flera av killarna talade dessutom i uppskattande ordalag om fantasylitteraturen, framförallt *Sagan om ringen*–trilogin. I regel verkar det vara på det sättet att killarna som sett filmerna och tycker de är bra försöker senare läsa böckerna men ger upp efter ett tag. Trots detta menar killarna att böckerna är bra, och *Olin-Scheller* anar en sorts statussymbol i detta, en sorts socialisationsmarkör för en viss grupp människor. Tycker man om *fantasy* så ska man tycka om *Sagan om Ringen*. Det fanns dock en och annan kille i intervjuerna som hade läst ut hela serien och tyckt att den var bra, men själva trilogin i sig verkar ha blivit en symbol för gruppen *fantasyälskare*. Även *Harry Potter* böckerna dök upp i intervjuerna, men det fanns killar som menade att de blev lite retade av sina kompisar för att de läste den serien eftersom böckerna är lite ”töntiga”. Vidare var romanserierna som är skrivna av författarna *David Eddings* och *Robert Jordan* populära. Båda författarnas serier är typiska för *heroisk fantasy*, en fantasyberättelse där hjälten, ofta en man, övervinner allt och segrar i slutändan⁵⁸.

Det som förbryllade *Olin-Scheller* är hur det kom sig att dessa killar som verkade vara ganska jordnära och betygade att de ville läsa verklighetstroga böcker, även tyckte om *fantasy*. Slutsatsen hon kommer fram till är att fantasyberättelserna har en sorts *magisk kod* i sig. Den *magiska koden*, formulerad av Tolkien, innebär att en fantasyberättelse måste upplevas som trovärdig, annars försvinner förtrollningen och man stiger ut ur den *andra världen*. Med andra ord upplever dessa gymnasiekillar att fantasyböcker på sätt och vis är

⁵⁷ Christina Olin-Scheller, 2006

⁵⁸ Christina Olin-Scheller, 2006

trovärdiga, men samtidigt att det är skönt att komma in i en värld där det omöjliga blir möjligt⁵⁹.

Utan tvekan är det killarna som dominerar fantasysamtalen i *Olin-Schellers* intervjuer, men även tjejerna nämner fantasy då och då. För dem kan *Sagan om Ringen* vara bra, men i regel verkar de dras mot fantasy litteratur där det finns kvinnliga huvudrollsinnehavare och romantiska kärleksberättelser. *Harry Potter* däremot är populär, framförallt på grund av att han kommer från en föraktad plats till en ny upphöjd position⁶⁰.

7. Resultat – Fanfiction i klassrummet

Jag hade tänkt att skriva ett undervisningsmoment för en högstadielklass, främst för att de har svenska i tre år innan de får sitt slutbetyg till skillnad från gymnasiet som i regel har ettåriga kurser. Med andra ord finns det mer tid i högstadiet att lägga på olika typer av uppgifter. Dessutom uppfattar jag kursplanen i svenska för högstadiet som så att undervisningen ska vara lite ”roligare”, mer kreativ än formell. Med detta menar jag att kursplanen skriver mer om att eleverna i första hand ska försöka förstå andra människors situation och sitt eget skrivande genom ”läsning” av olika medier, istället för att lära sig rena faktakunskaper om exempelvis litteraturhistoria. Den typ av uppgift som jag hade tänkt, och som baseras på den forskningsbakgrund jag skrivit om tidigare i arbetet, är mer kreativ till sin natur än formell. Med uppgiften hoppas jag också att eleverna får smaka på äkta skrivglädje och inte bara skriver vad de tror att läraren förväntar sig att få in. Självklart måste jag bedöma, men det blir ändå utifrån något de själva valt och förhoppningsvis tycker är roligt och intressant. Hur som helst, mer om detta under *Diskussionsdelen*. Här kommer uppgift och undervisningsmoment.

7.1 Förutsättningar

Det är troligtvis bäst att först ta upp vilka förutsättningar som gäller i min ”fantasiklass”. Jag utgår naturligtvis ifrån att mina elever är flitiga och intresserade, men att de som alla elever behöver inspiration för att börja skriva. Det är en normalstor klass på 25 elever på högstadiet,

⁵⁹ Christina Olin-Scheller, 2006

⁶⁰ Christina Olin-Scheller, 2006

kanske en åttonde- eller niondeklassare. Med tanke på intervjuerna i undersökningarna så vet jag att alla elever inte är intresserade av böcker, och om jag vill att de ska skriva något utifrån *fanfictionkonceptet* så bör jag inte utgå ifrån att alla har en favoritbok liggandes hemma någonstans. Dessutom bör jag inte tvinga på eleverna en specifik bok som de ska läsa och sedan skriva en *fanfictionberättelse* utifrån, eftersom det dels går emot min frågeställning, men också för att en del av skrivprocessen försvinner lite, tror jag. Om alla skriver utifrån samma bok, hur intressanta blir då kamraternas läsning och kommentarer till ens egen text om alla läst och ska skriva om samma bok? Då försvinner en av poängerna med den kamratbearbetning som jag hade tänkt mig. Tanken är att eleverna ska ge varandra nya idéer och infallsvinklar, och det blir troligtvis bäst om de inte skriver utifrån samma originalverk.

Vidare har skolan alla de tekniska förutsättningar som krävs. Det finns gott om datorer med nätverks- och Internetmöjligheter, och någon sorts e-mail funktion som *First Class* på högskolan där det finns möjlighet till att använda sig av forum. Finns inte de tekniska möjligheterna på skolan så kan det bli lite problematiskt att genomföra vissa delar av momentet. Jag vill att eleverna ska kunna utnyttja den anonymitet som nätverksbaserade forum använder sig av, eftersom kritiken där ofta är lättare att ta emot än om den ges öga mot öga. En sak förbehåller jag mig dock som lärare och det är att jag ska ha insyn i forumet och på de kommentarer som skrivs där. Jag ska inte själv börja blanda mig i kommentarerna, men vill ändå ha lite koll på vad som skrivs. Dessutom ska eleverna också vara medvetna om att de kan skicka frågor till mig angående kommentarer de fått av sina klasskamrater om de känner sig osäkra på hur de ska hantera viss kritik.

7.2 Uppgiften

Uppgiften är att eleverna ska skriva en berättelse. Med hänsyn till det som *Siv Strömquist* skrivit om skrivprocessen, att det är något som tar tid, så har jag valt att låta eleverna utgå från ett redan existerande verk, så kallad *fanfiction*. Flera av intervjupersonerna i forskningsbakgrunden uttryckte att det fanns för lite tid för att hinna skriva, ytterligare andra menade att det var svårt att hitta på stoff och en del ville inte ha med böcker att göra överhuvudtaget. De flesta av killarna såg på film eller spelade datorspel och förstod sig inte på böcker, och de som läste romaner hemma läste i regel *fantasy*. Med tanke på det jag tidigare skrev om att all undervisning ska utgå ifrån eleven (se *Dewey*), så har jag valt att utforma uppgiften så som den står skriven nedan.

Jag låter eleverna själva välja vilken typ av *fiction*, vilket medie, som de önskar skriva utifrån: Böcker, filmer, teater eller datorspel. Här är det väldigt frestande att sätta upp vissa premisser eller begränsningar för eleverna. Exempelvis bör de inte skriva ut uttrycksfulla sexscener, våldsscener eller svordomar etc. Jag bör dock vara lite försiktig med detta, och istället göra som man gör på fanfictionforumen, nämligen att klassen tillsammans kommer överens om var gränserna ska dras. Självklart måste jag sätta stopp för vissa saker, men det bästa är om klassen tillsammans med läraren kommer överens om gränserna.

Jag som lärare måste kräva av eleverna namn på originalverk och vilken typ av medie berättelsen kommuniceras genom. Om de väljer att skriva utifrån ett datorspel så måste de skriva upp namnet på spelet och inom vilken spelkategori spelet rör sig inom. När det gäller datorspel bör man kanske säga att det måste vara ett rollspel eller äventyrsspel, men i regel blir det nog ändå svårt att skriva en berättelse utifrån ett strategispel.

Ännu en sak som jag spontant tänker på är vad berättelsen bör innehålla. Ska det vara kärlek och relationer, eller ska det vara nya synvinklar och perspektiv som ska fram i berättelsen? Problemet med den typen av styrning är att min grundtanke grundar sig på att eleverna helt fritt ska få välja vilken typ av berättelse som de vill skriva, och därför kan jag inte börja sätta upp krav på vad berättelsen ska innehålla eller hur berättelsen ska se ut. Om eleverna ska använda sin egen kreativitet för att skriva, vad har jag då för rätt att värdera en berättelse om relationer mer än en berättelse som handlar om ett actionäventyr? Med andra ord sätter jag inga gränser för vilken typ av berättelse eleverna ska skriva, det är helt fritt. Dessutom ska de få välja vilken typ av berättelsestil som de vill ha. Vill de skriva ett kapitel i en bok, eller en kort novell? Här skulle man kunna förklara de berättartekniska skillnaderna mellan olika textformer.

Vad kan jag då kräva av eleverna, och därmed bedöma? Först och främst värderingar. Ofta dyker det upp värderingar i berättande texter, på ett eller annat sätt. Detta kan bedömas, eftersom kursplanen i svenska är tydlig på att eleverna ska lära sig att tänka både ur ett genusperspektiv, men också generellt kunna förstå andra människor. Man kan såklart inte sätta ett VG på en text som berättartekniskt och innehållsmässigt är värd ett MVG bara för att vissa karaktärer är *platta*, men finns det inget djup i någon relation eller karaktär så visar eleven att denne inte riktigt förstår sig på människors olika personligheter och situationer. Därför kan jag kräva av dem, om de vill få högre betyg, att texterna måste återspegla en trovärdighet ifråga om människans psyke, och självfallet en trovärdighet i övrigt.

Det var den ena saken. Den andre handlar om det formella, eller det berättartekniska. Om eleverna får så pass mycket frihet och dessutom så mycket färdigt stoff, måste de också

verkligen testa på författarrollen. Deras förutsättningar ger dem mer tid för att skriva, och skrivprocessen blir i detta moment mycket viktig. Eleverna ska fortlöpande skicka in sina halvfärdiga eller färdiga texter på ett forum, där alla i klassen kan läsa dem och kommentera. Eleverna ska inte bara lära sig att skriva, utan även träna sig i att bedöma andras texter. På detta sättet kan eleverna få syn på sitt eget språk och analytiska förmåga.

För det tredje finns det ett tydligt krav: man får imitera, men inte kopiera. Det är en väsentlig skillnad. Vill de skriva om en film så får de inte skriva av en scen, utan istället skriva om vad som hände efter slutet på filmen eller innan händelserna i filmen utspelade sig. Kanske finns det en sidokarakter i filmen som man funderar över och då kan man få skriva om den personen. Även om en elev som ”kopierar” över en scen, från bild till text, kanske kan lära sig något om medier och uttrycksätt, så är det mer lämpat för en mindre uppgift i svenska. Nu ska de skriva en berättelse, och därmed får de inte börja kopiera rakt av, utan endast få inspiration och stoff från originalverket. Samma sak gäller böcker och datorspel. I datorspelen får man inte börja skriva om huvudpersonens handlingar som äger rum i själva spelet, utan istället välja att skriva om alternativa händelser.

Jag har nedan hämtat de relevanta utgångspunkterna som kan appliceras på min skrivuppgift och som står under *kursplanen i svenska* ”mål att sträva mot” (se bilaga 1): att eleven

- ”utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra,”
- ”utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan,”
- ”utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd,”
- ”genom eget skrivande fördjupar sin insikt i grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket samt utvecklar sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer i olika sammanhang,”
- ”utvecklar förmåga att utnyttja olika möjligheter för att hämta information, tillägnar sig kunskap om mediers språk och funktion samt utvecklar sin förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap,”

Vidare står det i ”Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret” (se bilaga 1): eleven skall

- ”kunna ta del av, reflektera över och värdera innehåll och uttrycksmedel i bild, film och teater,”
- ”kunna skriva olika sorters texter så att innehållet framgår tydligt samt tillämpa skriftspråkets normer, både vid skrivande för hand och med dator,”
- ”ha kunskaper om språket som gör det möjligt att göra iakttagelser av eget och andras språkbruk.”

Så här skulle uppgiften kunna se ut:

Fanfiction

Uppgiften är att du ska skriva en fiktiv berättelse. Det innebär att den är påhittad. Du ska skriva din berättelse utifrån ett redan existerande verk inom ett valbart medie. Alltså ska du fundera över vilken sorts medie och berättelse du vill utgå ifrån. Om jag exempelvis vill skriva om *Alice* i *Twilight*-serien, så är mediet litteratur och berättelsen *Twilight*. Om jag vill skriva utifrån ett spel, exempelvis om *Lightning* i *Final Fantasy 13*, så är mediet ett Playstation 3 spel och berättelsen *Final Fantasy 13*. Du får även, om du vill, skriva utifrån en idol. Det finns kanske en artist du tycker speciellt om. Finns det en händelse i idolens förflutna som du vill skriva en påhittad historia om, eller kanske hitta på något helt eget?

Du ska också välja hur du vill utforma din text. Vill du skriva en novell, eller kanske ett kapitel i en bok? Du får inte skriva en saga, eftersom det är en speciell typ av berättande. Det är viktigt att texten kan illustrera ett trovärdigt persongalleri. Du får själv välja om texten ska vara skriven i tredje eller första person.

Du får imitera, inte kopiera. Detta innebär att du inte ska skriva av en text eller scen. Om jag väljer att skriva om *Alice* i *Twilight*-serien så kan jag skriva om hur hon känner inför *Bella* efter deras första möte, eller hur hon upplevde det efter att hon förvandlats till vampyr. Du får inte skriva av scenen där *Bella* möter *Alice* rakt av, utan ska skapa dig ett eget scenario där

Alice kanske sitter i sitt rum tillsammans med *Jasper* och funderar över *Bellas* och *Edwards* framtid. Hade *Alice* sett någon syn av *Bella* innan hon träffade henne? Hur är *Alices* känslor gentemot *Edward* och *Jasper*? Och du får definitivt inte skriva utifrån *Bellas* perspektiv, eftersom man som läsare redan får en tydlig bild av hur hon tänker. Kom ihåg, det ska vara din egen berättelse även om du får utgå ifrån ett existerande verk som grund. Om du skriver utifrån en film, exempelvis *Braveheart*, så får du inte skriva utifrån en redan existerande scen i filmen, utan hitta på ett eget scenario där kanske *William* funderar över sina känslor för prinsessan som han nyligen träffat.

Du ska även skicka in din text på det gemensamma forumet senare där alla i klassen ska kunna kommentera din text. Detta ska göras anonymt så ingen kommer att veta vem som skrivit vilken text. Detta kommer jag gå igenom mer senare när det blir aktuellt.

7.3 Tidsplanen

Lektion 1	Introducera "fanfictionbegreppet". Påbörja lite "klassrumsdiskussioner" och "brainstorming" efter <i>Strömquist</i> s modell
Lektion 2	Ska ha hittat vad de ska skriva om, hitta sitt "stoff" och påbörja skrivandet
Lektion 3	Fortsätta att skriva
Lektion 4	Börja lägga in sina halvfärdiga texter på ett forum där man kan börja kommentera andras texter
Lektion 5	Börja ta in sina kamraters åsikter, skriva klart sin text
Lektion 6	Fortsätta att skriva
Lektion 7	Börja bearbeta sina texter, skicka in den till mig för kommentarer
Lektion 8	Sista arbetstillfället, texten ska in på kvällen (eller Söndagen om det är en Torsdag eller Fredag)

Den första veckan är ”komma igång” veckan. Då ska fanfictionbegreppet introduceras och skillnaden mellan att kopiera och imitera ska förklaras. Eventuellt skulle jag kunna illustrera skillnaden genom att visa klassen en fanfictionsida på Internet. Vi ska även diskutera hur man kan använda olika medier som inspiration för att skriva sin egen berättelse. Exempelvis skulle jag kunna använda *Dungeons&Dragons* som exempel, med tanke på att det finns författare som får i uppdrag av organisationen/företaget att skriva berättelser som äger rum i deras redan existerande fantasyvärld (bland annat det tidigare nämnda spelet *Neverwinter Nights* är ett spel som äger rum i den världen). Tillsammans ska vi diskutera, och sedan får de *brainstorma* enskilt. Anledningen till att de helst ska *brainstorma* enskilt, och eventuellt göra en *mind-map*, är för att klasskamraterna inte bör veta vem som skriver vilken text när de senare ska skicka in sina texter på forumet. Risker då är att bedömningen av texten snarare bedöms utifrån personen istället för texten i sig.

Som man kan se så spänner sig tidsplanen över åtta lektionspass, med sammanlagt 2,5-3 timmar svenska i veckan. Jag är medveten om att ett skolschema inte nödvändigtvis måste se ut så här i verkligheten, men jag väljer att utgå ifrån det denna gång. Detta innebär att när de två första lektionerna är över så ska alla ha börjat skriva utifrån ett verk som de på något sätt tycker är intressant. De följande lektionerna ska de bara försöka skriva, med lite hjälp från mig som lärare. Det är viktigt att de kommer igång så att de senare kan börja skicka in sina texter på forumet. Kamratbearbetningen som *Stömquist* skrev om är en viktig del i undervisningsmomentet, eftersom eleverna då inte bara skriver till mig, utan även till varandra.

Det är alltid svårt att bedöma hur lång tid allting tar, så min fyraveckorsplan kan ändras om behovet skulle uppstå. Men jag tror att eleverna sparar in tid på stoffet som de kan erhålla ganska fort genom originalverken, även om de ska skriva en egen text. Man får ändå tänka sig att de endast ska skriva en 3-4 sidors berättelse på fyra veckor, och i stora drag bör det inte vara en omöjlig uppgift. Som man kan se på min lilla tabell ovan så ges det mycket tid till att skriva på lektionerna, och mycket lite diskussion. Poängen med detta är att kommunikationen eleverna emellan angående deras texter ska ske över Internet, för att varje elev ska uppleva den känsla av frihet som beskrevs i *Författande fans*. Som man ser i slutet av tidsplanen så måste de skicka in texten till mig innan deadline för att jag ska få möjligheten att kommentera den innan betygen sätts. I slutändan är det ändå en skoluppgift som ska bli bedömd utifrån de rådande kurskriterierna, och uppgiften ska inte bara vara rolig utan även utvecklande.

8. Diskussion/Analys

Om jag har förstått en del av intervjupersonerna rätt så verkar det vara ganska populärt att skriva om något som man har någon sorts subjektiv förankring i. Vi kan se på *Rosa* som skrev om en berättelse som hade en tydlig parallell med en händelse i hennes eget liv. Även *Karin* verkade uppskatta ”meddikningen” som hennes klass fick göra. Det går inte att bortförklara det faktum att båda två är tjejer, men även *Marco* säger att han skrev en sju sidor lång läslogg i samband med att han läste en roman som han tyckte var intressant. Därför tror jag på ett koncept där elevens egna intressen kan stimulera deras skrivglädje. Man kan också se att mer eller mindre alla av de intervjuade eleverna tog del av någon sorts berättelse varje dag, inte minst killarna. Filmer och framförallt datorspel är medier som mer och mer har insett värdet av att skapa trovärdiga och intressanta berättelser. Det räcker inte längre med att hugga ner fienderna i ett spel för att det ska vara intressant att spela, man måste förstå varför man ska göra det också. Genom att fånga upp elevernas spontana intresse för de berättelser de faktiskt tar del av varje dag genom olika medier, så tror jag att man kan ge dem större möjligheter till att vilja skriva.

Blickar man tillbaka på avsnittet ”Skrivprocessen” så framgår det där att elever som har en tydlig mottagare kommer att skriva med mer inlevelse. Det är en av grundtankarna med forumen som redovisades i ”fanfictionavsnittet”, att när man som människa skriver till en specifik mottagare så blir det också roligare att skriva. Det är den atmosfären som jag hade tänkt försöka att kopiera in i min ”fantasiklass”. Ännu en fördel med att använda sig av fanfiction är att ”stoffbiten” inte tar så lång tid. *Strömquist* menar att stoffet är en av de saker som tar mycket tid för många elever, och hon ägnar ganska mycket utrymme till att diskutera lösningar på hur man kan effektivisera stoffinsamlingen.

Om man betänker det som nämndes tidigare om ”föreställningsvärldar” så inser man varför elever troligtvis tycker det är så mycket enklare att skriva om böcker som de finner intressanta. Föreställningsvärldar skapas när vi läser en text, oavsett vilket medium som den kommuniceras genom. Om man är intresserad av en text så vill man oftast läsa den till dess slut, och därmed skapa sig en föreställning om allt som utspelar sig, och kanske även om sådant som inte utspelar sig. Om man däremot som många av killarna i undersökningarna fastnar i texten för att de inte riktigt förstår den, då är risken stor att man gör som de gjorde – man lägger texten åt sidan. Därför bör det underlätta dem i deras eget berättande om de redan har en klar föreställning om hur något är eller ser ut från början. Vill man skriva om en ung

kille som hamnar på *Hogwarts* precis som *Harry Potter* gjorde, då har troligtvis personen ifråga redan en föreställning om hur *Hogwarts* ser ut och slipper ägna mycket tid bara till att fundera ut omgivningen.

Jag är medveten om att man kan arbeta utifrån helt andra typer av undervisningsmoment än den jag skissade upp. Istället för att fokusera på berättande så skulle man kunna ha ett undervisningsmoment som handlade om olika medier och använda sig av *fanfictionkonceptet* i det. Man skulle även kunna ha det som löpande tråd genom hela läsåret, eftersom fanfiction i slutändan bygger på elevernas egna intressen. Om man läser något från antiken så skulle eleverna kunna få vara prosumenter genom att få skriva egna berättelser utifrån redan existerande karaktärer från antiken. Eller så kanske man kunde låta eleverna placera in sin favoritkaraktär/idol i en antik miljö där denne skulle få möta mytiska karaktärer.

Möjligheterna är många, som *Författande fans* visar genom de olika lärarexemplen som boken tar upp. En del kanske bara vill utnyttja de nätbaserade forumens möjligheter till feedback och diskussioner. Min anledning till att jag valde att genomföra denna typ av skrivuppgift är för att se om mer eller mindre hela *fanfictionkonceptet* skulle kunna fungera i ett klassrum. Med hela *fanfictionkonceptet* menar jag det som *Olin-Scheller* och *Wikström* skrev om i boken *Författande fans*, där ungdomar självmant skrev berättelser om sina favoritverk eller idoler för att de tyckte att det var roligt och skickade in dem på ett forum. För mig är grundtanken med fanfiction detta: att man väljer ut något man tycker är intressant och vill skriva vidare om det, vare sig det man skriver blir bra eller dåligt, och låta andra läsa det man skrivit.

Mycket i intervjuerna berör elevers litteraturläsning och hur de upplever svenskämnet. Först hade jag tänkt att kanske låta eleverna få välja mellan vissa romaner att först läsa och sedan skriva *fanfiction* utifrån. Men ganska snart förstod jag utifrån intervjuerna att böcker inte riktigt gick hem bland killarna. Även i fråga om *fanfiction* skriver *Olin-Scheller* och *Wikström* att det är mest tjejer som skriver. Eftersom min frågeställning utgick ifrån *fanfictionkonceptet* och elevernas personliga intressen, så insåg jag att jag inte kunde styra min skrivuppgift så pass mycket att jag valde både medie och berättelse åt dem, även om jag valde fantasylitteratur. Uppenbarligen var det inte alla som gillade *fantasy*, alla tittade inte på film eller spelade datorspel. *Tom*, en av eleverna som *Olin-Scheller* intervjuade, förklarade att han i princip bara tittade på dokusåpan *farmen*. Tar man med både *Olin-Scheller* och *Bommarcos* undersökningar så inser man att berättelser i bokformat helt enkelt inte går hem hos de flesta killar, och inte heller hos en del tjejer. Detta inte sagt att man ska ignorera

romaner, eller inte bry sig om att läsa böcker bara för att en del elever tycker det är tråkigt. Men min frågeställning handlar inte i första hand om att få eleverna till att läsa mer böcker, utan att vilja skriva eget. I den bemärkelsen tror jag att sannolikheten är större att en elev upplever det roligt att skriva en berättelse utifrån ett medie som den själv tycker är roligt. Detta innebär inte nödvändigtvis att det blir enklare att skriva, men kanske att den personliga motivationen blir större. Ännu roligare blir det kanske om andra klasskamrater läser det man skrivit och känner igen vissa karaktärer man skriver om och kommer med nya tankar och idéer.

I den bästa av världar så gör och förstår alla elever de uppgifter man ger dem. Tyvärr är det sällan så i verkligheten, och riskerna med *fanfiction* kan vara flera. Om man gör ett stort projekt av det som jag har gjort så tror jag att riskerna är stora. Vad är skillnaden mellan att kopiera och imitera, undrar kanske några. Ytterligare andra ser kanske möjligheter till att slippa anstränga sig särskilt mycket genom att de tänker använda sig av berättelser som jag omöjligt kan känna till. Hur kan jag veta att de inte fuskar i sin uppgift? Eftersom uppgiften är så fri blir också riskerna större. Andra kanske anser att de inte kopierar, medan jag anser att de definitivt har kopierat av en text. Kommer forumen att fungera som de ska? Finns det några i klassen som kommer att se det som sin självpåtagna uppgift att ta reda på vem som skriver vilken berättelse och sprida ut det och därmed förstöra poängen med forumen?

Om jag hade genomfört skrivuppgiften i verkligheten med en klass så tror jag att jag hade behövt att ha mycket is i magen. Å andra sidan kan man fråga sig vad som skiljer riskerna med *fanfiction* jämförelsevis med andra mer traditionella undervisningsmoment i skolan. Kan inte elever fuska med andra uppgifter också? Om elever ska läsa ut en roman i svenskan och sedan skriva en bokrecension, vad hindrar eleven från att gå ut på Internet och söka upp tio olika recensioner och sammanfattningar av romanen, och antingen kopiera rakt av eller plocka ut små godbitar från varje text? Det är bara till att inse faktum: Elever kan, om de vill, fuska med det mesta man ger dem som skrivuppgifter. Själv tror jag att det enda som kan försäkra mig som lärare ett ”skydd” mot fusk är två saker. Den första är att eleverna får ett genuint intresse för skrivuppgiften och spontant vill skriva en egen text. Den andra är att jag som lärare måste vara trygg i min egen kompetens i att analysera elevtexter. Har eleverna skrivit texter tidigare så känner man säkerligen igen sina elevers texter. Forumen kan faktiskt också vara ett sätt för mig som lärare att hålla lite koll på vad eleverna skriver. Eftersom eleverna ska lämna in sina texter på forumen och kommentera varandra, så kanske det

kommer fram där om någon har kopierat. Det är troligare att eleverna bättre känner till sina kamraters ursprungsverk än jag.

9. Sammanfattning

Frågeställningen för min uppsats löd ” Hur skulle ett ”skriftligt” undervisningsmoment i fiktionstext kunna se ut om man utgår ifrån ett ”fanfictionkoncept” kombinerat med elevens personliga intresse för en viss typ av berättelse?”. För att svara på den frågan har jag framförallt behövt göra två saker. Den ena är att hitta fakta om skrivprocessteori och en del om receptionsteori samt didaktisk (pedagogisk) teori, för att ha en teoretisk förankring till min skrivuppgift. Den andre var att finna uppdaterade undersökningar som berörde min frågeställning.

Ifråga om teorierna så använde jag boken *Skrivprocessen* av Siv Strömquist, som berör både teoretiska och praktiska aspekter på skrivprocessen. De andra teorierna fann jag fakta om i framförallt två avhandlingar, samt lite från *John Dewey* och hans pedagogiska credo. Avhandlingarna hette *Mellan Dante och Big Brother - En studie om gymnasieelevers textvärldar* av Christina Olin-Scheller och *TEXTER I DIALOG - En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* av Birgitta Bommarco.

När det gällde undersökningarna så fanns två av tre av dessa i de två ovan nämnda avhandlingarna. Den tredje och på sätt och vis den mest betydande var en bok skriven av Christina Olin-Scheller och Patrik Wikström, nämligen *Författande fans*. Den boken tog upp ett av de två nyckelbegreppen i min uppsats, *fanfiction*. Det andra nyckelbegreppet är *elevens personliga intresse*, och det fick jag mycket material om i alla tre undersökningarna.

I slutändan gick jag igenom mitt material och lyckades få ihop ett undervisningsmoment där eleverna ska skriva en *fanfiction* utifrån någon sorts favoritberättelse, oavsett om berättelsen är från ett datorspel eller bok. De får fyra veckor på sig och ska använda sig av samma system som man använder på fanfictionforumen, nämligen att de ska skicka in sina texter fortlöpande till ett forum där hela klassen ska kommentera varandras texter. Hade jag haft tid till det så hade detta varit en lämplig undersökning att genomföra i praktiken, för att se hur det skulle fungera. I slutet har jag fört en kort diskussion och analys över forskningsbakgrunden, undersökningarna, min uppgift och lite allmänt om riskerna som kan uppkomma i samband med den typ av uppgift jag har gjort.

10. Referenslista

10.1 Primärkällor

- Bommarco, Birgitta (2006). *TEXTER I DIALOG - En studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Malmö: Holmbergs
- Davidson, Bo och Patel, Runa (3:e upplagan 2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Dewey, John (svensk kommenterad utgåva, 2004). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Olin-Scheller, Christina (2006). *Mellan Dante och Big Brother - En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Karlstad: Karlstads universitet.
- Olin-Scheller, Christina och Wikström, Patrik (2010). *Författande fans*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fanfiction.net. http://www.fanfiction.net/s/7014935/1/Of_Flame_and_Glass_and_Sand. 2011-05-26 kl 17:25.

10.2 Sekundärkällor

- Langer, Judith (1995). *Envisioning literature: literary understanding and literature instruction*. New York & London: International Reading Association/Teachers' College, Columbia University
- Malmgren, Lars-Göran (1986). *Den konstiga konsten - om litteraturläsning och litteraturpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, Lars-Göran och Holmberg, Olle (1979). *Språk, litteratur och projektundervisning*. Stockholm: Liber.
- McCormick, Kathleen, (1994). *The Culture of Reading and the Teaching of English*. Manchester/New York: Manchester University Press.
- Rosenblatt, Louise M. (1938/1995). *Literature as exploration*. New York: The Modern Language Association of America.

- Rosenblatt, Louise M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem. The Transactional Theory of Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois UP.
- Smidt, Jon (1989). *Seks lesere på skolen. Hva de søkte, hva de fandt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ziehe, Thomas (1986). *Ny ungdom. Om ovanliga läroprocesser*. Malmö: Norstedts.

10.3 Romaner

- Albom, Mitch, (2000). *Tisdagarna med Morrie*.
- Brontë, Charlotte (1850 och 1999). *Jane Eyre*.
- Camus, Albert (1946 och 2004). *Främlingen*.
- De Beauvoir, Simone (1973). *Det andra könet*.
- Gardell, Jonas, (2001). *Ett ufo gör entré*.
- Guillou, Jan, (1999). *Tempelriddaren*.
- Guillou, Jan, (1990, 1981). *Ondskan*.
- Jordan, Robert, 1992-2005. *Sagan om drakens återkomst*.
- Levi, Primo (1976, 1990). *Är detta en människa*.
- Linton, Magnus (2000). *Veganerna*.
- Lundgren, Max, (1982). *Benny boxaren*.
- Marklund, Liza (1998). *Sprängaren*.
- Meyer, Stephanie (2005-2008). *Twilight*.
- Nilsson, Johanna, (1996). *Hon går genom tavlan ut ur bilden*.
- Nilsson, Per (1998). *Du&Du&D*.
- Nilsson, Per (1992). *Hjärtans fröjd*.
- Nilsson, Per (1996). *Anarkai*.
- Rowling, Joanne K (1999-2008). *Harry Potter*.
- Salinger, J. D. (1987). *Räddaren i nöden*.
- Tolkien, John Ronald R., (1959). *Sagan om Ringen*.
- Vergillius (antiken). *Aeneiden*.
- Wahldén, Christina (1999). *Kort Kjol*.
- Wilson Paul (?). *De utvalda*.

10.4 Film och serier

- *Ally McBeal*, (1999). Skapad av David E. Kelley. Twentieth Century Fox.
- *Arkiv X*, (1993-2002). Skapad av Chris Carter. Twentieth Century Fox.
- *Bridget Jones Dagbok (Bridget Jones's Diary)*, (2001). Regi: Sharon Maguire. Universal Pictures.
- *Braveheart*, (1995). Regi: Mel Gibson. 20th Century Fox och Paramount Pictures.
- *Farmen*, (2001). TV 4.
- *G. I. Jane*, 1995. Regi: Ridley Scott. Buena Vista.
- *Gladiator*, 2000. Regi: Ridley Scott. Universal Pictures.
- *Glamour*, (1989-2010). Skapad av William J Bell och hans hustru Lee Phillip Bell.
- *Pulp Fiction*, (1994). Regi: Quentin Tarantino. Miramax.
- *Skilda världar* (1996-2002). Serien är en svensk version av den australiska såpoperan *Sons and Daughters* från 1982. Idag äger Nordisk Film rättigheterna.
- *The Matrix*, (1999). Regi: Landy och Andy Wachowski. Warner Brothers.
- *Titanic*, (1997). Regi: James Cameron. 20th Century Fox och Paramount Pictures.

10.5 Spel

- *Counter Strike*, (1999). Utvecklare: Gooseman från spelet *Half-life*. Valve Corporation. ULR: <http://www.counter-strike.net>, [hämtat 2005-10-14].
- *Final Fantasy*, (1987), Square Enix. ULR: <http://www.square-enix.com>, [hämtat 2006-02-11].
- *NeverWinterNights*, (2002). Infogrames Entertainment. URL: <http://www.nwb.bioware.com>, [hämtat 2006-03-17].
- *World of Warcraft* (2004). Blizzard Entertainment. www.blizzard.com (hämtat 2011-05-31)

10.6 Bildkällor

- <http://www.flickr.com/photos/ewidem/1195607171/> (2011-05-31) (bild 1)

11. Bilaga 1 – kursplanen i svenska för grundskolan

Ämnets syfte och roll i utbildningen

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling. Ämnet skall ge läs-, film- och teaterupplevelser och tillfällen att utbyta erfarenheter kring dessa.

Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift.

Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet.

Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter. Utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken skapar möjligheter för utveckling av och samtidigt förväntningar på språkförmåga hos alla.

Kultur och språk är ouplösligt förenade med varandra. I språket finns ett lands historia och kulturella identitet. Språket speglar också den mångfald av kulturer som berikar och formar samhället. Skönlitteratur, film och teater bär en del av kulturarvet och förmedlar kunskaper och värderingar. Skolans uppgift är att med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teatererfarenheter låta olika upplevelser, åsikter och värderingar mötas. Svenskämnet syftar till att stärka elevernas identitet och förståelse för människor med olika kulturell bakgrund.

Mål att sträva mot

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,
- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra,
- utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan,
- utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd,
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera,

- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär,
- får möjlighet att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former från Sverige, Norden och andra delar av världen,
- tillägnar sig kunskaper om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess uppbyggnad, ursprung och historia samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika,
- genom eget skrivande fördjupar sin insikt i grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket samt utvecklar sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer i olika sammanhang,
- får erfarenheter av språken i de nordiska grannländerna samt en orientering om det samiska språket och övriga minoritetsspråk i Sverige,
- utvecklar sin förmåga att skriva läsligt för hand och att använda datorn som hjälpmedel,
- utvecklar förmåga att utnyttja olika möjligheter för att hämta information, tillägnar sig kunskap om mediers språk och funktion samt utvecklar sin förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap,
- stimuleras till eget skapande och till eget sökande efter meningsfull läsning samt till att ta aktiv del i kulturutbudet,
- förvärvar insikt i hur lärande går till och reflekterar över sin egen utveckling och lär sig att både på egen hand och tillsammans med andra använda erfarenheter, tänkande och språkliga färdigheter för att bilda och befästa kunskaper.

Ämnets karaktär och uppbyggnad

I ämnet svenska behandlas språk och litteratur som en helhet. Därför kan inte ämnet svenska delas upp i moment som bygger på varandra i en given turordning. Det går inte att hitta en jämnt växande utveckling genom skolåren som innebär att små barn berättar och beskriver, medan äldre elever kan se sammanhang, utreda och argumentera. Redan det lilla barnet argumenterar och diskuterar, och tonåringen har inte upphört att berätta och fantisera, men de gör det på olika sätt. Redan det lilla barnet kan delta i samtal om litterära erfarenheter och om litteraturens specifika drag.

Språkutveckling innebär att elevernas begreppsvärld vidgas. Alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande. Men inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttrycksfullt och tydligt i både tal och skrift och ökad förmåga att förstå, uppleva och tillgodogöra sig litteratur. Det ingår i ämnet att beakta genusperspektivet, så att förutsättningarna för utvecklingen av språket i såväl tal som skrift blir gynnsamma för båda könen.

Arbetet med språket och litteraturen skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Det ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om. Det ger kunskaper om det svenska språket, om olika kulturarv och om vår omvärld. Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium. Ämnet utvecklar elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder.

Språket och litteraturen är således ämnets centrala innehåll och en källa till kunskap om världen runt omkring oss.

Språket

Språket, i såväl tal som skrift, är av grundläggande betydelse för lärandet. Med hjälp av språket är det möjligt att erövra nya begrepp och lära sig se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. Elevernas förmåga att reflektera och att förstå omvärlden växer. Språket utvecklas i ett socialt samspel med andra. Redan som fyraåring har barnet stor praktisk erfarenhet av hela det komplicerade system som språk utgör. Barn kan exempelvis tidigt förstå att orden har olika stilvalör och passar olika bra i olika sammanhang. De förstår så komplicerade sammanhang som hur nutid, förfluten tid och framtid uttrycks i språket. För att gå vidare i sin språkutveckling måste eleverna utifrån sina erfarenheter få möjligheter att upptäcka de kunskaper de själva har om språket och med lärarens hjälp och i samarbete med varandra lära sig om språkets uppbyggnad och system. Utifrån sina olika erfarenheter kan de också gemensamt bygga upp kunskap om hur språket fungerar i samspel mellan människor och därigenom få perspektiv på sin egen språkförmåga.

När eleverna använder sitt språk – talar, lyssnar, läser, skriver och tänker – i meningsfulla sammanhang, kan de utveckla goda språkfärdigheter. Genom att använda språket lär sig eleverna att behärska situationer som ställer olika språkliga krav på inlevelse, utförlighet eller formell korrekthet.

Kunskaper om språkets struktur och uppbyggnad och om hur det historiskt har utvecklats fördjupar förståelsen. Språkkunskaper byggs upp genom att man använder språket, förstår hur man använder det och tillägnar sig nya kunskaper om språket.

Skönlitteratur, film och teater

Skönlitteraturen, filmen och teatern öppnar nya världar och förmedlar erfarenheter och upplevelser av spänning, humor, tragik och glädje. Skönlitteratur, film och teater hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Skönlitteratur, film och teater ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. Därigenom kan motbilder formas till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden. När ungdomar möter skönlitteratur, film och teater innebär det också möjligheter för dem att tillägna sig litterära mönster och förebilder.

Skönlitteratur ger kunskaper om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och i olika länder. Litteraturen ger också perspektiv på det nära och vardagliga. Såväl det gemensamma utbytet som den individuella erfarenheten i arbetet kring litteraturen bidrar till att ge svar på de stora livsfrågorna.

I arbetet med skönlitteratur, film och teater i ämnet svenska kan skilda kulturella erfarenheter mötas och eleverna ges möjlighet att utveckla ett eget förhållningssätt till kultur och kulturella värderingar.

Mål som eleverna lägst ska ha uppnått i slutet av det tredje skolåret

Målen uttrycker en lägsta godtagbar kunskapsnivå. Skolan och skolhuvudmannen ansvarar för att eleverna ges möjlighet att uppnå denna. De flesta elever kan och ska komma längre i sin kunskapsutveckling än vad denna nivå anger.

Eleven ska

beträffande läsning

- kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt,
- kunna läsa elevnära skönlitterära texter och kunna återberätta handlingen muntligt eller skriftligt, och
- kunna läsa elevnära faktatexter och instruktioner och kunna beskriva och använda sig av innehållet muntligt eller skriftligt,

beträffande skrivning

- kunna skriva läsligt för hand,
- kunna skriva berättande texter med tydlig handling,
- kunna skriva enkla och elevnära faktatexter och instruktioner där innehållet klart framgår,
- kunna stava ord som eleven själv ofta använder i skrift och ord som är vanligt förekommande i elevnära texter, och

- kunna använda sig av stor bokstav, punkt och frågetecken i egna texter,

beträffande tal och samtal

- kunna berätta om och beskriva vardagliga händelser så att innehåll och handling på ett tydligt sätt framgår,
- kunna ge och ta emot enkla muntliga instruktioner, och
- kunna samtala om frågor och ämnen hämtade från egna och andras erfarenheter, texter och bilder genom att ställa frågor, framföra egna åsikter och ge kommentarer.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret

Eleven skall

- kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter,
- kunna producera texter med olika syften som redskap för lärande och kommunikation,
- kunna muntligt berätta och redogöra för något så att innehållet blir begripligt och levande,
- kunna tillämpa de vanligaste reglerna för skriftspråket och de vanligaste reglerna för stavning samt kunna använda ordlista.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret

Eleven skall

- aktivt kunna delta i samtal och diskussioner och sätta sig in i andras tankar samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt,
- kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det,
- kunna läsa, reflektera över och sätta in i ett sammanhang några skönlitterära verk och författarskap med betydelse för människors sätt att leva och tänka,
- kunna ta del av, reflektera över och värdera innehåll och uttrycksmedel i bild, film och teater,
- kunna skriva olika sorters texter så att innehållet framgår tydligt samt tillämpa skriftspråkets normer, både vid skrivande för hand och med dator,
- ha kunskaper om språket som gör det möjligt att göra iakttagelser av eget och andras språkbruk.

Bedömning i ämnet svenska

Bedömningens inriktning

Bedömningen i ämnet svenska gäller hur långt eleven har kommit i sin språkliga utveckling och sin litterära medvetenhet och i sin medvetenhet om olika mediers former och syften.

Bedömningen gäller således elevens förmåga att nyanserat och preciserat uttrycka egna åsikter, känslor, kunskaper och idéer med olika språkliga medel och med den variation som varje situation kräver, på egen hand och i samspel med andra människor vid sin erfarenhet genom läsning både av skönlitteratur och andra texter samt upplevelser via andra medier samt medvetet reflektera över erfarenheter och uttrycksmedel. Elevens skicklighet i att hantera språket och själv uttrycka sig, i att förhålla sig till vad andra uttryckt i tal, skrift och via andra medier samt att reflektera över sammanhang och förstå världen omkring sig är således en grund för bedömningen.'

Den språkliga och litterära kompetensen, graden av självständighet i att pröva och använda en vid repertoar av redskap liksom förmågan att språkligt behärska olika situationer är också utgångspunkter för bedömningen.

Kriterier för betyget Väl godkänt

Eleven arbetar medvetet med sitt språk för att göra det mer uttrycksfullt, korrekt och tydligt både i tal och skrift.

Eleven argumenterar i diskussioner och grupparbeten för den egna åsikten, ställer frågor som hör till ämnet, lyssnar på andra och granskar sina egna och andras argument.

Eleven anpassar sitt sätt att läsa efter syftet med läsningen och efter textens art samt anpassar i både tal och skrift sin text till mottagare och syfte.

Eleven gör enkla analyser av innehåll och form hos olika slags texter och använder och behärskar bland annat ord för olika genrer och berättartekniker samt vanliga grammatiska termer.

Eleven använder skrivandet för att ge uttryck för tankar, åsikter och känslor och som ett redskap för kommunikation.

Eleven använder sig av olika källor för att bilda kunskap, granskar och värderar dem samt sammanställer sina resultat så att de blir tillgängliga för andra.

Eleven gör jämförelser och finner beröringspunkter mellan olika texter och tolkar och granskar budskap i olika medier.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

Eleven uttrycker sig säkert, välformulerat och med tydligt sammanhang i tal och skrift.

Eleven har bredd i sin läsning, gör jämförelser och relaterar det lästa till egna tankar och erfarenheter av olika slag samt visar ett personligt förhållningssätt till texterna.

Eleven tolkar och värderar med originalitet och precision texter av olika slag.

Eleven är lyhörd för och reflekterar över stilistiska variationer och olika sätt att uttrycka sig i tal och skrift.