

Skrivande och autenticitet inom högskolan

Lärarstudenters skrivande av veckobrev

Jenny Magnusson

Lärarutbildningens skrivkurser inleds ofta med ett klargörande och en utgångspunkt: läraryrket är ett skrivyrke. Yrkesverksamma lärare behöver kunna skriva allt från åtgärdsplaner och policydokument till skoluppgifter och informationstexter till elever, föräldrar och kollegor i olika funktioner. De ska kunna skriva texter och de ska kunna undervisa om skrivande. Dessa olika typer av skrivande kräver olika skrivkompetenser och detta får lärarstudenter arbeta med på olika sätt inom utbildningen.

En viktig kompetens som inte får lika mycket uppmärksamhet i forskning och kurslitteratur är just lärarens eget skrivande i yrket. Det handlar då om åtgärds- och utvecklingsplaner, det handlar om dokumentation och det handlar om kommunikation med föräldrarna.

På internetforumet lektion.se listas i en diskussionstråd alla skrivuppgifter som lärare behöver hantera:

Skriftliga omdömen, IUP, Underlag för iup, åtgärdsprogram vid varje missat prov, kontinuerlig utvärdering av åtgärdsprogram, lpp, matriser, veckobrev, privata veckobrev till föräldrar som inte har dator, klasslistor med telefonnummer, kvalitetssäkringar, betyg, utvärderingar av betyg, felanmälningar av datorer lokaler lysrör mm, skriva extra skriftliga omdömen vid extrainsatta utvecklingssamtal, skriva i blanketter för EHT, skriva i blanketter för EVK, ledighetsansökningar, hålla sig uppdaterad mot skolverket, hålla sig uppdaterad om skollagen (ofta på grund av

nya dokument), lappar från skolsköterska, syv och annan personal som skall förmedlas till elever, ständiga föräldrakontakter på mailen, budget med äskanden, felanmälan av datorer, lysrör lokaler mm.¹

Denna lista fylls på av en annan deltagare i diskussionstråden:

incidentrapporter, utredning av kränkningar, sammanställning av trivselenkät, kalendarium för klassen, underlag för kvalitetsredovisning, underlag för årsrapport, underlag för den lokala arbetsplanen, revidering av likabehandlingsplanen, sammanställningar av de nationella proven och lpp i alla ämnen.²

Mycket av detta har med kommunikation mellan lärare och föräldrar att göra, något som har blivit allt mer centralt inom skolans verksamhet.³ En av de mer vedertagna kommunikationsformerna mellan lärare och föräldrar är veckobrevet. Veckobreven används som kommunikationsform i de flesta förskolor och skolor och är i många fall den enda kontakten som finns mellan föräldrar och lärare. Anette Sandberg och Tuula Vuorinen menar att veckobreven fungerar som komplement till andra samarbetsformer mellan hem och skola, där det handlar om ensidig information från förskollärarna.⁴

I en introducerande skrivkurs under termin 1 på ett lärarprogram har studenterna fått arbeta med att skriva just veckobrev. Utgångspunkten är att eftersom veckobreven fungerar som en kontinuerlig och vedertagen kommunikationsform inom yrkesverksamheten,⁵ är det en central genre att arbeta med på en ut-

¹ Lektion.se, Forumtråd: *Hur hinner ni med allt pappersarbete?* (2010-10-27) <http://www.lektion.se/forum/thread.php?tId=21319&pId=72633#72633>.

² Lektion.se, Forumtråd: *Hur hinner ni med allt pappersarbete?* (2010-10-27) <http://www.lektion.se/forum/thread.php?tId=21319&pId=72633#72633>.

³ Lars Erikson, *Föräldrar och skola* (Örebro: Örebro universitet, 2004).

⁴ Anette Sandberg, & Tuula Vuorinen, *Hem och förskola. Samverkan i förändring* (Stockholm: Liber, 2007), s. 157.

⁵ Lisbeth Flising, Gunilla Fredriksson & Kjell Lund, *Föräldrakontakt. En bok om att skapa, behålla och utveckla ett gott föräldrasamarbete. En handbok* (Stockholm: Informationsförlaget 1996), s. 115.

bildning som förbereder för denna yrkesverksamhet. Vilka olika funktioner kan ett veckobrev ha? Vilka olika roller möjliggör olika typer av skrivande/sätt att skriva? Vilket sätt att skriva är lämpligt för den funktion det enskilda veckobrevet ska ha? Dessa frågor är utgångspunkten för ett moment med planerade lärandeaktiviteter som utgår från skrivandet av veckobrev.

Förutom att veckobrevet är en central och vedertagen genre är det också en komplex genre som kan fylla olika funktioner. Det är en genre där läraren utöver att förmedla information ska kunna positionera sig som en myndighetsperson och som professionell yrkesutövare där det behövs, men också där läraren ska kunna öppna för ett nära och intimt samarbete och en delaktighet med föräldrarna där det behövs. Just den dubbelheten har vi i kursen tagit fasta på och låter studenterna laborera med. I en rapport från Skolverket, *Helheten i utbildningen*, betonar man vikten av att ha ett bra förhållande mellan hem och skola och i ljuset av detta blir veckobrevet ett särskilt relevant redskap att arbeta med och studera närmare.⁶

Särskilt viktigt i valet av just veckobrev som skrivuppgift på detta moment är att veckobrevet är en genre eller texttyp där ambitionen är att den ska vara autentisk. Att studenter behöver skriva autentiska texter är inte underligt i en professionsutbildning, där de ska förberedas för en konkret yrkesverksamhet. Det finns också forskning som tyder på att elever lyckas bättre när skrivuppgifterna är autentiska. John Guthrie⁷ och Victoria Purcell-Gates⁸ har till exempel kommit fram till att eleverna skriver bättre, har bättre genrekompetens och mer motivation när det handlar om autentiska texter. Även om deras undersökningar rör skolelever kan sannolikt resultaten också tillämpas på studenter inom högre utbildning. Det finns dock också ett skrivdi-

⁶ Skolverket, *Helheten i utbildningen* (Stockholm: Skolverket, 2000).

⁷ John T. Guthrie, *Engaging Adolescents in Reading* (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2008).

⁸ Victoria Purcell-Gates, Nell K. Duke & James A. Martineau, *Learning to Read and Write Genre-Specific Text. Roles of Authentic Experience and Explicit Teaching* (Newark: International Reading Association, 2007).

daktiskt problem eller dilemma förknippat med autentiskt skrivande, då samhällelig verksamhetskontext och utbildningskontext skiljer sig åt när det gäller normer och funktioner, och då ett veckobrev är någonting delvis annorlunda som föräldrainformation i grundskolan och som skrivuppgift inom högskolan.

Autentiska texter kan definieras på olika sätt, även om det verkar finnas en generell samsyn. Enligt Purcell-Gates definieras autentiska texter utifrån två olika kriterier. Först och främst ska en autentisk text ingå i/tillhöra genrer som finns utanför skolan och därutöver ska texterna användas på samma sätt som de används utanför skolan.⁹ Enligt Nell Dukes definition av autentisk literacy handlar autenticiteten om en skriftspråkskompetens som förhåller sig till en social kontext utanför ett skol- eller utbildningssammanhang – där det finns reella mottagare och ett tydligt syfte med skrivandet.¹⁰ Skrivande av veckobrev kan enligt dessa definitioner till viss del definieras som en autentisk text. Genren ifråga finns, har relevans och förhåller sig till en social kontext utanför en skol- och utbildningskontext, men veckobreven som skrivs kommer inte till användning som veckobrev i skolan.

I denna artikel kommer skrivandet av en autentisk text, veckobrevet, att stå i fokus. Syftet är att beskriva hur man kan arbeta med autentiskt skrivande i en yrkesutbildning, där veckobrevet får fungera som ett exempel. Jag kommer att beskriva ett undervisningsupplägg utifrån två olika perspektiv, ett genreperspektiv och ett strategiperspektiv, och jag kommer att diskutera och problematisera undervisningsupplägget utifrån tanken om autentiskt skrivande.

⁹ Purcell-Gates, Duke, & Martineau, *Learning to Read and Write Genre-Specific Text*.

¹⁰ Nell K. Duke, Victoria Purcell-Gates, Leigh Hall, C Towerr, "Authentic Literacy Activities for Developing Comprehension and Writing", *The Reading Teacher* 60 (4) 2007.

Teoretiska utgångspunkter

På en övergripande nivå utgår jag från ett sociokulturellt och dialogiskt synsätt, där skrivandet utvecklas i och beror på sociala sammanhang och interaktion.¹¹ Utifrån ett sådant synsätt är undervisning och lärandeaktiviteter centrala för skrivutveckling och lärande.

Utifrån detta perspektiv ses också skrivandet i allmänhet och skrivande av veckobrev i synnerhet som en i första hand social handling eller aktivitet, och inte som prestation.¹² Att skriva en text inom skola och utbildning är en komplex aktivitet, och denna komplexitet kan till exempel beskrivas genom Kjell Lars Berge's tre olika handlingstyper för skolskrivandet. Berge menar att vi handlar när vi gör saker tillsammans med andra eller förmedlar något som förhåller sig till andra människor. Sådana handlingar är intentionella och styrs av regler eller vad Berge kallar sociala kontrakt, som vi socialiseras in och ingår i. Dessa handlingsregler utgör handlingstyper och är såväl sociala och konventionella som föränderliga och gör verkligheten omkring oss överskådlig. Berge beskriver dessa olika handlingstyper utifrån tre kategorier – den strategiska, den rituella, och den kommunikativa. Den strategiska handlingen är instrumentell och innebär att syftet, med skrivandet i detta fall, är att uppnå ett mål, men det spelar inte lika stor roll hur målet uppfylls. Typiska exempel är tävlingar. Rituell handling innebär att man deltar i handlingen, skrivandet, för dess egen skull, som dans och lek. Själva utförandet av handlingen gör den meningsfull. Slutligen innebär de kommunikativa handlingarna att det viktiga är vad handlingen förmedlar eller handlar om. Här handlar det enligt Berge om att

¹¹ Michail Bachtin, *The Dialogic Imagination. Four Essays* (Austin: University of Texas Press, 1981),

Olga Dysthe, "Dialogue Theory as a Tool for Understanding Interactive Learning Processes". *Literacy and Numeracy*, 2/99, 39–65, 1999. Lev S. Vygotskij, *Tänkande och språk* (Göteborg: Daidalos, 2001).

¹² Jfr Kjell Lars Berge, *Skolestilen som genre. Med påtvungen penn* (Oslo: Landslaget for norskundervisning, 1988).

objektifiera och tematisera handlingarna ifråga, och för detta avancerade handlande menar Berge att vi bara har språket som verktyg.¹³

Berge menar att skrivandet inom skola och utbildning ofta passar in på alla dessa handlingstyper i viss utsträckning och kan därför beskrivas som splittrat. Det är därför relevant att undersöka veckobrevskrivandet och graden av splittring i just detta sammanhang.

Veckobrevet: kunskapsläge och aktualitet

Kunskapsläget rör i detta fall två olika områden. Det första området handlar om autentiskt skrivande inom en utbildningskontext, det skrivdidaktiska problem som är i fokus i denna artikel. Det andra området handlar istället om lärares eget skrivande, veckobrevens funktion och kontext.

Autentiskt skrivande inom en utbildningskontext har exempelvis berörts i ett antal olika vetenskapliga artiklar med språkvetenskaplig grund, där det autentiska problematiseras på olika sätt. Anna-Malin Karlsson har skrivit en artikel där hon jämför elever som skriver insändare i skolan med de insändare som har skrivits och skickats in till tidningen *Kamratposten* (KP). I denna artikel diskuteras skillnader mellan dessa insändare i termer av autenticitet.¹⁴ Per Holmberg har också undersökt skolelever som skriver insändare i skolan där syftet är att insändarna ska publiceras i lokaltidningen. Artikeln fokuserar de komplikationer som uppstår när eleverna dels försöker förhålla sig till skolans normer, dels försöker förhålla sig till dagstidningens normer.¹⁵ Slut-

¹³ Berge, *Skolestilen som genre*. De tre handlingstyperna kommer ursprungligen från Habermas.

¹⁴ Anna-Malin Karlsson, "Textnormer i och utanför skolan. Att skriva insändare på riktigt och på låtsas", i Gisela Håkansson m.fl. (red.), *Svenskans beskrivning 22. Paper presented at Svenskans beskrivning* (Lund: Lund University Press, 1997), s 172-186.

¹⁵ Jfr Per Holmberg, "Skolskrivande, genre och register. En jämförelse mellan två systemisk-funktionella modeller", i Morten Boeriis, & Thomas Hestbæk Andersen (red.), *Nordisk socialsemiotik. Pædagogiske, multimodale og*

ligen har Olle Josephsson skrivit en artikel om studenter som söker språkkonsultutbildningen och skriver nyhetsreportage. Det handlar alltså även här om en fingerad nyhetssituation som ska fångas i en utbildningssituation, något som Josephsson menar skapar problem.¹⁶ Tuva Bjørkvold har också ett fokus på autentiskt skrivande i en artikel hon har skrivit, men där handlar det om en presentation av ett utvecklingsprojekt som en skola har genomfört, där ambitionen har varit att skriva just autentiska texter. Hon frågar sig om elever kan producera autentiska texter i en skolkontext, och kommer fram till att vissa faktorer ökar möjligheten för detta – motivation i form av egna problemformuleringar och hypoteser eller motivation i form av deltagande i en verksamhetskontext utanför skolan.¹⁷

När det gäller lärarnas skrivande i yrket är det som ovan nämnts få som forskar om eller som skriver kurslitteratur om detta. Annelie Johansson håller dock på med en avhandling om individuella utvecklingsplaner i högstadiet och tar där upp hur lärarna formulerar sig och utvecklar ett professionellt språk inom denna genre. Det finns flera andra avhandlingar som tar upp individuella utvecklingsplaner och pedagogisk dokumentation, men inte från ett skrivperspektiv.¹⁸ Johan Hofvendahl har

sprogvidenskapelige landvinninger (Odense: Syddansk Universitetsforlag, 2012), s. 221–245.

¹⁶ Olle Josephsson, ”Det betydelselösa tidningsspråket”, i *Samspel och variation. Språkliga studier tillägnade Bengt Nordberg på 60-årsdagen* (Uppsala: Uppsala universitet, 1996).

¹⁷ Tuva Bjørkvold, ”Autentisk skrivning i og utenfor klasserommet. Nysgjerrigerper-metoden som eksempel”, i Dagrun Skjelbred & Aslaug Veum (red.), *Literacy i Læringskontekster* (Cappelen Damm Akademisk, 2013).

¹⁸ Ingela Elfström, *Uppföljning och utvärdering för förändring. Pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan* (Stockholm: Stockholms universitet, 2013), Eva Mårell-Olsson, *Att göra lärandet synligt? Individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation*, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap (Umeå: Umeå universitet, 2012), Lise-Lotte Bjervås, *Dokumentationens dilemma. Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan. En diskursanalys* (Göteborg: Gothenburg studies in Educational Sciences 312, 2011), Lenz Taguchi, *Varför pedagogisk dokumen-*

forskat om utvecklingssamtal med lärare, föräldrar och barn som förvisso är en muntlig genre, men som ofta också bygger på skriftliga underlag. En C-uppsats finns slutligen där veckobreven analyseras som genre, med fokus på omtal, tilltal och pronomenanvändning.¹⁹ Syftet med veckobreven visar sig enligt uppsatsens resultat vara information i första hand och mottagarna är föräldrarna, även om eleverna också tilltalas ibland.

Sammantaget är det dock relativt sett lite forskning om lärarens eget skrivande, med tanke på hur många olika former av skrivande som det handlar om och det gör att det också i lärarutbildningar blir svårare att undervisa om detta på ett vetenskapligt förankrat sätt.

Även om inte lärares skrivande har beforskats i någon högre utsträckning har ändå en del diskussioner förts. På internetforumet lektion.se finns mallar för hur ett veckobrev kan skrivas och i en facebook-tråd på ett forum för språkkonsulter skapades som ett exempel år 2014 en diskussionstråd runt veckobrev. En språkkonsult som fått i uppdrag att föreläsa för 50 förskollärare om hur veckobrev ska skrivas startar en diskussionstråd för att få tips om hur detta ska ske. Många inlägg tar upp sådant som stör – skrivfel, stavfel, mästrande tilltal, benämningar av aktiviteter som läsarna inte känner till, informationsstrukturen etc, men också rekommendationer som gör veckobreven bättre, till exempel klarspråk, en mall med tydliga rubriker, målgruppsanpassad information etc.

Även den kända skolbloggaren Anne-Marie Körling har tagit upp ämnet veckobrev – eller hembrev som hon kallar det. Hon exemplifierar med ett utdrag från ett, får man förmoda, auten-

tation? Om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete (Stockholm: HLS, 1997).

¹⁹ Johan Hofvendahl, *Riskabla samtal. En analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal*. Diss. (Linköping: Linköpings universitet, 2006). Det finns också en c-uppsats där veckobreven analyseras som genre, med fokus på omtal, tilltal och pronomenanvändning. Ida Borin, *Vi arbetar mycket med förståelsen, En kvalitativ textanalys av veckobrev*, inriktning svenska C, C-uppsats, Lärarprogrammet (Örebro universitet, 2010).

tiskt veckobrev och diskuterar utifrån det vilket innehåll ett sådant brev borde ha: ”Varför inte skriva om det lärande som äger rum i klassrummet”.²⁰

Sammanfattningsvis finns alltså diskussioner, men någon mer systematisk och vetenskapligt grundad undersökning saknas.

Ett genrepedagogiskt upplägg

Det moment som rör veckobrevskrivandet ingår i en större delkurs som heter Kommunikativa redskap och som ingår i lärarprogrammets första termin på programmet mot förskoleklass till och med årskurs tre på Södertörns högskola. Delkursens mål har med de grundläggande kommunikativa redskapen (sam)tal och skrivande att göra, men även användningen av digitala verktyg har en stor betydelse genom hela kursen.

Det moment som rör skrivande av veckobrev består av en föreläsning i klassrum, en digital föreläsning och två seminarier. Studenterna skriver två olika veckobrev, som bearbetas i flera steg.

Tabell 1: Översikt undervisningsförlopp

Undervisning	Eget arbete	Seminarier (examinerande)
Introducerande föreläsning		
Digital föreläsning	Skriva informella brev hemma	Seminarium om informella veckobrev
	Bearbeta/skriva om informella brev	
	Skriva formella veckobrev hemma	Seminarium om formella veckobrev
	Bearbeta/skriva om formella brev	

²⁰ Anne-Marie Körling, Körlings ord [blogg], (<http://korningsord.se/archives/20475>, 2015-09-10).

Utgångspunkten för undervisningen om veckobrev är den så kallade genrepedagogiken, där såväl undervisning och skrivande som genrebehärskning är i fokus. Genre definieras här som en stegvis målinriktad social process, stegvis då det tar flera steg för att uppnå målet i denna sociala process, målinriktad då den syftar till att uppnå mål och social då vi under processen interagerar med varandra.²¹ Utgångspunkten är att se på språk och skrivande som redskap för att skapa mening och betydelse, att språket som funktion är det primära.

Genrepedagogiken grundar sig i den systemiskt funktionella grammatiken som utvecklades i Australien under 80-talet.²² Utgångspunkten är att språkutvecklingen stöds genom explicit undervisning i hur texter formas i sociala sammanhang och fyller olika funktioner. Metodiken går därför ut på att olika grundläggande framställningsformer för texter och skrivande lärs ut genom synliggöranden av genrespecifika drag. Genre definieras här som bestående av specifika särdrag i form av ett specifikt syfte, en övergripande struktur och specifika språkliga drag, och den delas av dem som ingår i den kulturen.²³

I veckobrevsmomentet ifråga fokuseras såväl syftet och strukturen som de språkliga dragen. När det gäller syftet diskuteras veckobrevets funktion att informera föräldrar, och att därför anpassa språk och innehåll till föräldrars tänkta behov och förkunskaper – mottagaranpassning. Veckobrevets struktur analyseras och diskuteras till exempel utifrån om det är en tematisk eller kronologisk struktur som har valts och språkliga drag som tas upp rör i första hand skillnaden mellan formellt och informellt språk och vilka ord som kan vara passande i olika sammanhang. Här diskuteras slang, fackspråkliga uttryck och tilltalsformer. I

²¹ Jim R. Martin & David Rose, *Genre Relations. Mapping Culture* (London: Equinox, 2008).

²² Michael A. K Halliday, *Language as Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning* (London: Edward Arnold, 1978).

²³ Pauline Gibbons, *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*, 2 uppl. (Stockholm: Hallgren & Fallgren, 2009).

andra hand diskuteras också olika korrekthetsnormer och hur man kan förhålla sig till dessa.

De grundläggande framställningsformerna inom det genrepedagogiska synsättet är, med vissa mindre variationer, den berättande, återberättande, beskrivande, instruerande, förklarande och argumenterande framställningsformen,²⁴ där företrädare för denna pedagogik menar att det ofta är alltför stort fokus på berättande framställningsformer i skolan. Veckobrevet kan framförallt förknippas med en beskrivande eller återberättande framställningsform. Enligt ett genrepedagogiskt synsätt är syftet med en beskrivande framställningsform att ”delge fakta” och för att en text ska uppfylla genrekraven ska den innehålla ett heltema och flera delteman.²⁵ I ett veckobrev kan heltemat allmänt vara att informera om och beskriva vad som har hänt under veckan och eventuellt vad som kommer att hända under kommande vecka. Delteman kan till exempel vara att läraren strukturerar brevets olika delar utifrån veckodagar eller ämnen. I en återberättande framställningsform är syftet att ”återge händelseförlopp” och där ska det finnas en utgångssituation och ett händelseförlopp. I ett veckobrev skulle utgångssituationen kunna vara presentationen av vilken vecka som avses och övergripande beskrivning av veckan, medan händelseförloppet skulle motsvaras av flera olika mindre händelser, utflykter och klassrumsaktiviteter till exempel, eller att veckan som helhet beskrivs som ett sammanhängande händelseförlopp.

Lärandeaktiviteterna i detta moment går ut på att analysera och dekonstruera modelltexter, i det här fallet autentiska vecko-

²⁴ Jfr Per Holmberg, ”Skolskrivande, genre och register. En jämförelse mellan två systemisk-funktionella modeller”, i Morten Boeriis, & Thomas Hestbæk Andersen (red.), *Nordisk socialsemiotik. Pædagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvinninger* (Odense: Syddansk Universitetsforlag, 2012), s. 221–245.

²⁵ T.ex. Per Holmberg, ”Text, språk och lärande. Introduktion till genrepedagogik”, i Mikael Olofsson (red.), *Genrer och funktionellt språk i teori och praktik* (Stockholm: Nationellt centrum för svenska som andraspråk/Stockholms universitets förlag, 2010), s. 13-27.

brev, och att genom diskussion med varandra och med läraren utveckla och använda ett explicit metaspråk för att kunna beskriva och diskutera egna och andras texter. Sammantaget är de lärandeaktiviteter som studenterna framförallt erbjuds observation, diskussion, tillämpning, reflektion och analys. Sammantaget ger detta upplägg möjlighet till många olika lärandeaktiviteter, vilket ger möjlighet till mer fördjupat lärande, eller till lärande för individer som har många olika lärstilar.²⁶

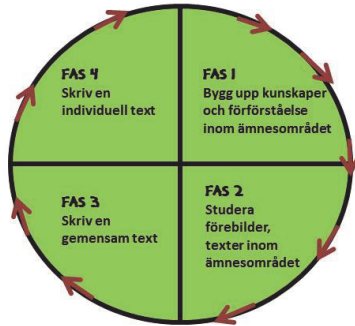
Utifrån ett genrepedagogiskt perspektiv fokuseras autentiska situationer, interaktion, aktivt lärande och stöttning.²⁷ Studenterna som skriver veckobrev får alltså utifrån detta synsätt arbeta med autentiska texter, som veckobreven är enligt tidigare nämnda definitioner, de ges möjlighet att i responsituationer diskutera med såväl lärare som med varandra (interaktion), de ges möjlighet att tillämpa och praktiskt utföra eget skrivande av två veckobrev i två olika versioner vardera (aktivt lärande) och de får också stöd i sin lärandeprocess genom genomgångar, diskussioner och återkoppling (stöttning).

Rent metodologiskt kan upplägget också beskrivas i termer av det som inom en genrepedagogisk kontext brukar betecknas som cirkelmodellen. Cirkelmodellen kan beskrivas som ett metodologiskt upplägg där lärare och inlärare inledningsvis gemensamt bygger upp förståelse inom ett specifikt område, för att därefter dekonstruera autentiska texter inom den genre som är fokus för lärandet. Ett tredje steg i denna cirkelmodell är att inlärarna gemensamt konstruerar en text inom den aktuella genren, för att de först i cirkelns fjärde fas, ska kunna göra detta på egen hand genom att de skriver en genrespecifik text.²⁸

²⁶ T.ex. Rita Dunn & Kenneth Dunn & Donald Treffinger, *Alla barn är begåvade – på sitt sätt* (Malmö: Brain Books förlag, 1995).

²⁷ Holmberg, "Text, språk och lärande", s. 13-27.

²⁸ Holmberg, "Text, språk och lärande".



Figur 1: Illustration av cirkelmodellen

Lärandeaktiviteterna som studenterna aktiveras i under veckobrevsmomentet ifråga går i linje med denna modell, där skrivandet först och främst sker i flera steg och där en gemensam inledning övergår till ett individuellt veckobrevskrivande.

I fas 1 byggs förförståelse upp enligt cirkelmodellens fasstruktur. Förförståelse på en övergripande nivå förutsätts här genom att samtliga studenter har erfarenhet från verksamhetsförlagda delar av utbildningen där de har fått se veckobrev och möjligen även deltagit i hanteringen av dessa. Därutöver har många studenter erfarenheter från veckobrev både från sin egen skolgång och sina barns skolgång. En annan mer specifik form av förförståelse byggs här upp gemensamt på ett annat sätt då studenterna tar del av två föreläsningar.

Momentet inleds med en introducerande föreläsning om skrivandets roll och betydelse i samhället. Särskilt fokus får skrivandets komplexitet och många olika funktioner. På föreläsningen diskuteras också hur avgörande den sociala kontexten är för skrivande. Skrivandet i en skolkontext tas också upp specifikt,

med fokus på lärarens skrivande. Avslutningsvis diskuteras responsarbete – vad det är bra för och hur det går till generellt. Detta bidrar sammantaget till att bygga upp en generell förförståelse runt texter, skrivande och sammanhang för skrivande, men föreläsningen bidrar också till förståelse för ett av de centrala verktygen under kursen: responsverktyget.

I digital form får sedan studenterna ta del av en föreläsning där veckobrevet som genre diskuteras. Olika språkliga karakteristika som kan relateras till informellt respektive formellt skrivande tas upp, och skillnaden mellan att skriva informellt och formellt illustreras med autentiska exempel. I denna föreläsning finns också instruktioner för hur skrivuppgifterna, två veckobrev, ska skrivas. I det ena brevet uppmanas studenterna att hålla en ton ”som är kamratlig och informell och signalerar närhet” och i det andra brevet ”ska det tydligt framgå att du är en professionell tjänsteman med ansvar och befogenheter”.

Under denna föreläsning presenteras också instruktioner för hur studenterna ska förbereda sitt responsarbete med specifika fokuserande frågor. Instruktioner och frågor rör sådant som är gemensamt för alla typer av texter, där en skribent kan förhålla sig mer eller mindre formell. Det handlar om mottagaranpassning, struktur och stil (formalitet – informalitet).

Det som inte togs upp i denna föreläsning var typiska genre- drag för just veckobrevs genren, eftersom studenterna i fas 2 själva ska analysera och konstruera genren veckobrev.

I fas 2 ska texter studeras för att studenterna ska få förebilder inom genren ifråga. Detta sker genom dekonstruktion av olika autentiska veckobrev, modelltexter, och en gemensam diskussion runt hur genren utifrån dessa brev skulle kunna beskrivas.

De två seminarierna inleds med att autentiska veckobrev analyseras gemensamt. Studenterna får försöka beskriva typiska kännetecken och använda den språkterminologi som har presenterats på den tidigare digitala föreläsningen. Utifrån analysen av dessa veckobrev och utifrån studenternas egna försök att skriva veckobrev försöker vi sedan gemensamt formulera hur genren

veckobrev ser ut – vilken typ av innehåll, vilken typ av struktur och vilka språkliga drag som ofta används vid skrivande av veckobrev. Eftersom studenterna har varit på VFU (verksamhetsförlagd utbildning) har de erfarenheter från veckobrevskrivande som de har haft som utgångspunkt. På seminariet får de sedan ge varandra respons och den sista halvtimmen gör den undervisande läraren en sammanfattande återkoppling på samtliga studenters veckobrev – med hjälp av konkreta exempel från studenternas texter. En diskussion förs om vad som är informellt respektive formellt och vilka gränserna är för informalitet och formalitet, men också vilka normer man ändå måste förhålla sig till oavsett stil i sitt skrivande, t ex en korrekthetsnorm där man följer generella regler för svenska språkets uppbyggnad och struktur (meningsbyggnad, stavning etc.).

I fas 3 ska en text skrivas gemensamt enligt cirkelmodellens fasstruktur. Detta kan väl sägas vara delvis uppfyllt genom den gemensamma analysen av autentiska veckobrev, men delvis också genom det responsarbete som studenterna genomför. Responsarbetet är dels ett verktyg för att skapa delaktighet, interaktion och dialog, men också ett redskap för dekonstruktion av texter, närmast ett analysarbete av studentkamraters texter utifrån specifika metaspråkliga analysverktyg. Studenterna hjälps åt att gemensamt förbättra sina texter och göra dem mer genretypiska utifrån den gemensamma förståelsen av genrer.

Enligt cirkelmodellens fjärde fas ska en individuell text skrivas som ett sista steg. Detta görs här i två omgångar då studenterna skriver en text, får respons av lärare och studentkamrater och får sedan bearbeta sin text inför slutinlämningen. De nya versionerna läggs då upp på kurswebben efter att studenterna markerat vad och varför ändringar har gjorts. Samma procedur gäller för både det informella och det formella veckobrevet. Veckobreven betygsätts inte med en graderad skala, utan det viktigaste här är övning och att alla bearbetar sina texter i flera olika steg. Nästa gång kursen ges kommer en salstenta att införas, där studenterna kommer att få i uppgift att analysera ett

veckobrev utifrån genretypiska drag och normer, detta för att säkerställa att studenterna verkligen har tillägnat sig de mest grundläggande analysredskapen.

Genom ett genrepedagogiskt arbetssätt uppmuntras aktivitet, delaktighet och medvetenhet om vad det är som ska läras. Viss kritik har också riktats mot ett genrepedagogiskt synsätt då lärandet kan bli mekaniskt och av vissa uppfattas som statistiskt.²⁹ Jag menar dock att en sådan risk minimeras genom att studenterna eller eleverna studerar olika konkreta aktuella exempel på genretexter och att låta dessa genretexter – skillnader såväl som likheter mellan dem – vara utgångspunkt. Genom detta kan man argumentera för att studenterna fostras in i att alltid studera olika aktuella texter, och att genom detta finns dynamiken på sätt och vis inbyggd. Studenterna behöver se att det finns olika sätt att lösa sina kommunikativa behov på, men de måste också få klarhet i att det finns olika normer och att olika strategier är mer eller mindre vedertagna. Arbetssättet rymmer hur som helst många möjligheter att explicit diskutera normer, vedertagenhet och skillnader i språkstrategier, något som också är del av de specifika lärandemålen för delkursen Kommunikativa redskap.

Strategier i lärarens arbete med veckobrev

En viktig del i kursupplägg och arbete med veckobrev har med lärarens strategier att göra, de tillvägagångssätt läraren använder sig av för att underlätta, stötta och utmana studenternas lärande och skrivande av veckobrev. Lärande ses här som tillgängliggörande, där det centrala är att alla studenter deltar och är aktiva i undervisningen. Strategier används här i linje med Berry³⁰ som sammanfattar kategoriseringar av strategier som har gjorts i många olika undersökningar och menar att många av dessa

²⁹ T ex Anniqa Sandell Ring, *Genrepedagogik. En explicit modell för språk- och ämnesundervisning* (Linköping: Linköpings universitet, 2008).

³⁰ Ruth A.W Berry, ”Teacher Talk During Whole Class Lessons. Engagement Strategies to Support the Verbal Participation of Students with Learning Disabilities”, *Learning Disabilities Research & Practice*, 21(4), 211-232, (2006).

undersökningar utgår från de två huvudgrupperna procedur-strategier (*procedural strategies*) och deltagande-strategier (*involvement strategies*), där procedur-strategierna gör undervisningen tydligare lättare att följa och där deltagandestrategierna får studenterna att bli mer delaktiga i undervisningen. De två huvudgrupperna delas hos Berry upp i ett antal undergrupper.

Tabell 2: Översikt strategier

Procedur-strategier	Benämning och modellering (naming and modelling)
	Överlappning och styrning (overlapping and directing)
Deltagande-strategier	Uppmuntrandestrategier (encouraging strategies)
	Orkestreringsstrategier (orchestrating strategies)
	Sharing ownership
	Scaffolding

Till procedur-strategierna räknas benämnings- (*naming*) och modellerings-strategier (*modelling*) där det handlar om den undervisande lärarens namngivande, förslag, förklaringar och modelleringar av tekniker och modeller som ska användas i undervisningen. Även överlappnings- (*overlapping*) och styrnings-strategier (*directing*) räknas som procedur-strategier och används för att få undervisningen att flyta.

Deltagandestrategierna kan i sin tur delas upp i fyra underkategorier – uppmuntrandestrategier (*encouraging*), orkestreringsstrategier (*orchestrating*), delat-ägandeskap-strategier (*sharing ownership*) och stötnings-strategier (*scaffolding*). Uppmuntrandestrategierna handlar om att uppmuntra risktagande och att skapa en icke-hotfull miljö. Orkestreringsstrategierna uppmuntar delaktighet och hjälper studenter att hantera grupp-processer. Delat-ägandeskap-strategierna innebär att studenterna får

vara medbestämmande i någon del av processen och stöttningstrategier innebär slutligen uppmuntran till deltagande i form av frågor, erbjudande av talutrymme och försök att få studenter att delta i diskussioner på olika sätt.

Undervisningen i veckobrevs-momentet har många av dessa strategier inbyggda i grundstrukturen. Även utan en detaljanalys av undervisningen kan undervisningen beskrivas i termer av dessa strategier.

Detta undervisningsmoment innehåller många procedur-strategier som syftar till att studenterna ska kunna följa undervisningen och att undervisningen ska synliggöra och förtydliga sådant som är centralt för lärandet. Det finns både benämmande- och modelleringsstrategier samt överlappnings- och styrningsstrategier.

Den digitalt inspelade föreläsningen innehåller många exempel på benämmande- och modelleringsstrategier i och med att termer för olika strukturella och språkliga drag presenteras, definieras och exemplifieras genom användandet av autentiska textelement. Det handlar om benämmande av dispositionsmodeller, grammatiska drag som bestämd respektive obestämd form på substantiv, informationsstruktur och meningsbyggnad etc. Modelleringen innebär här att dessa benämnda drag exemplifieras med hjälp av olika autentiska veckobrev.

De gemensamma dekonstruktionerna och analyserna av veckobreven (det informella respektive det formella) som görs under seminarierna är också exempel på benämningsstrategier i det att studenterna beskriver mönster och iakttagelser i de veckobrev som de läser gemensamt, medan de undervisande lärarna hjälper dem att begreppsliggöra dessa iakttagelser och mönster. Dessa dekonstruktioner är också exempel på delat-ägarskap-strategier då det är studenternas perspektiv som är utgångspunkten, deras dekonstruktion och analys som är grunden i det gemensamma samkonstruerandet av genren veckobrev.

Styrningsstrategier används till exempel genom instruktioner för responsen, där instruktionerna styr responsen mot att diskutera vissa specifika punkter, för att studenterna inte ska lockas

göra svepande värderingar av texten och subjektiva bedömningar utan tydligt fokus. Nu blir det snarare frågan om att analysera varandras texter och beskriva dem utifrån adekvat terminologi – för att bidra till att synliggöra vad som finns och vad som saknas.

Så som jag tolkar överlappnings-strategin handlar det om att information ges på flera olika sätt, och då är exempel från detta moment runt skrivandet av veckobrev att instruktionerna ges såväl muntligen som skriftligen, och både i den digitala föreläsningen och under seminariet ifråga. Att studenterna skriver i flera steg, där de får bearbeta sina texter, ta emot respons från olika håll etc. kan också sägas vara en överlappningsstrategi, dels genom repetitionsmomenten och dels genom att de får olika, delvis överlappande, perspektiv från olika håll.

Sammantaget får studenterna relativt mycket guidning genom kursen och explicita instruktioner för hur de ska genomföra kursmomenten. Detta är fullt rimligt på en kurs på termin 1 på ett lärarprogram. Man kan tänka sig att kurser i slutet av en utbildning inte behöver vara explicita och stödjande på samma sätt.

När det gäller involveringsstrategierna som läraren använder sig av för att skapa delaktighet och tillgänglighet för alla studenter görs också en hel del ansträngningar under denna delkurs.

Det som skulle kunna betecknas som uppmuntrande-strategier är det faktum att alla förväntas bidra och delta på seminarierna – genom responsgivning och textinlämning – och genom att alla bearbetar texterna i flera versioner. Den tydliga styrningen av dessa aktiviteter gör att det inte finns samma risk för att en hotfull situation ska uppstå, även om det ändå alltid kan hända. Uppmuntran sker också genom att seminarieledaren inte enbart utgår från de mest avancerade eller mest bristfälliga studenttexterna utan visar att allas texter kan användas som exempel och att allas texter innehåller sådant som fungerar och är relevant, och som är värt att visa som exempel. Stötningsstrategier används också, dels genom att studenternas egna förslag fungerar som utgångspunkt i dekonstruktionsuppgiften där veckobrev analyseras, dels genom de många möjligheterna till diskussion

som studenterna får. Detta är också exempel på delat-ägandeskapstrategier, då studenterna har ett stort inflytande över fokus och hur veckobreven beskrivs som genre, även om de språkliga och strukturella verktygen är givna och styrande.

Slutligen används orkestreringsstrategier genomgående, då t ex seminarieledaren i undervisningen har ett stort ansvar att se till att responsgrupperna fungerar, dels logistiskt genom att antalet deltagande studenter måste vara tillräckligt och att studenterna läst varandras texter, dels genom att styra upp diskussionerna så att studenterna håller sig till ämnet, fördelar tiden, formulerar sig så att det inte blir dålig stämning etc. Seminarieledarna går runt i de olika grupperna under seminariet och sköter dessa uppgifter. Det är inte möjligt att helt undvika spänningar, slitningar och hotfulla situationer, men genom närvaron av läraren och genom en ganska hård styrning av hur seminariediskussioner och rollfördelning ska se ut kan dessa risker minimeras.

Genom deltagandestrategier blir alla studenter delaktiga i undervisningen och får arbeta aktivt, framförallt genom seminarierna, och mycket har då med logistik och kursupplägg att göra. Att få alla studenters deltagande att bli konstruktivt är dock fortfarande en utmaning, då inte alla studenter bidrar i respons och i diskussion mer än minimalt utifrån vad som krävs.

Autenticitet i veckobrevsskrivandet

Att skriva ett veckobrev kan i sin autentiska form beskrivas som en kommunikativ handling med syfte att förmedla information. Utifrån Berges beskrivning av skolskrivandets handlingstyper och framförallt skolskrivandets strategiska funktion³¹ behöver studenterna i sitt veckobrevsskrivande få godkänt betyg. Till skillnad från insändarna, som Karlsson i en artikel beskriver och analyserar,³² där innehållet, att uttrycka sin åsikt, är centralt för

³¹ Jfr Kjell Lars Berge, *Skolestilen som genre. Med påtvungen penn* (Oslo: Landslaget för norskundervisning, 1988).

³² Anna-Malin Karlsson, "Textnormer i och utanför skolan: Att skriva insändare på riktigt och på låtsas", i Gisela Håkansson m.fl. (red.), *Svenskans*

elev-skriventerna, kan veckobrevsskrivandet inom en högskolekontext i Berges termer sägas vara mer rituellt då innehållet är underordnat och stil, språk och struktur överordnat. Att skriva har strategiska och rituella funktioner i en skol- eller högskolekontext gör att autenticiteten blir problematiskt, åtminstone dubbelbottnad.

Karlsson problematiserar i sin artikel autentiska skrivuppgifter i skolan, som hon menar inte kan bli helt och hållet autentiska. I artikeln jämför hon hur autentiska insändare skiljer sig från insändare skrivna i skolan – som skoluppgift. Hon definierar skrivandet som funktionellt, där eleverna får ”öva sig i att författa texter tänkta för världen utanför skolan”³³ och hon beskriver skillnaderna mellan dessa olika typer av skrivande som skillnader i kommunikationssituationer och normsystem. Karlsson skiljer i sin artikel mellan normer på olika nivåer – skolans normer och insändarskrivandets normer – som krockar.

Även i en akademisk kontext krockar normerna då veckobrevets normer ute i verksamheten skiljer sig från de normer som värdesätts och betygsetts i den akademiska kontexten, och det skiljer sig också i att skriva för föräldrar som mottagare och för läraren eller fiktiva föräldrar som mottagare. Ett särskilt lyckat veckobrev i skolkontexten innebär att föräldrarna är nöjda med informationen som de har fått och har också fått en positiv, relevant och korrekt förståelse av skolans verksamhet. Inom högskolekontexten är det särskilt lyckade veckobrevet någonting annat. Här är det positivt att hantera olika språkliga redskap inom ett eget skrivande och att vara medveten om de strategier man själv använder sig av i sitt skrivande. Självklart hör de olika värderingarna ihop – en medveten och genomtänkt mottagaranpassning och struktur ger självklart föräldrar en ökad möjlighet att förstå och kunna följa informationen som presenteras. Dilemmat här är att det inte är föräldrarna med sin förståelse, sina

beskrivning 22. Paper presented at Svenskans beskrivning (Lund: Lund University Press, 1997), s. 172-186.

³³ Karlsson, ”Textnormer i och utanför skolan”.

förväntningar och sin förkunskap som är egentliga mottagare av texten – det är den examinerande läraren. Den examinerande läraren har en annan förförståelse än de tänkta föräldrarna och ett helt annat fokus. I den här uppgiften sätts förvisso inte grade-rade betyg, men det som lyfts fram är förmågan att använda specifika språkliga redskap och förmågan att kunna förhålla sig till olika stilnivåer – ett formellt och informellt skrivande. Här uppmuntras studenterna laborera med olika stilideal, vilket aldrig är relevant i ett veckobrev som ska skickas ut till föräldrar inom en konkret skolkontext.

Holmberg tar i en artikel också upp dilemman i en autentisk skrivsituation. Han diskuterar två olika teoretiska kontextmodeller utifrån ett konkret didaktiskt exempel där elever i gymnasieskolan skriver insändare. Försök har gjorts av läraren att genom denna insändar-uppgift skapa en autentisk skrivsituation med en texttyp/genre som finns utanför skolan och där också mottagarna – redaktör och tidningsläsare – finns utanför skolans kontext.³⁴ Utifrån den tidigare nämnda definitionen av autentiskt skrivande skulle denna uppgift fylla alla kriterier för ett sådant skrivande. I skrivsituationen uppstår dock dilemman på grund av detta, där eleverna har svårt att veta om de ska förhålla sig till lärarens instruktioner för hur texten ska skrivas eller till det av läraren uttalade målet att skriva en artikel som kan publiceras i en tidning. I den aktuella skrivsituationen blir detta delvis motsägelsefulla mål, där det visar sig att elevlösningar som inte följer lärarens instruktioner ändå blir publicerade i tidningen. Här är det tydligt att det återigen är olika normsystem som krockar, det som läraren fokuserar som viktigt, i det här fallet en genrestruktur, och det som praktiskt fungerar i en konkret tidning, där det kanske mer handlar om ett intresseväckande ämne.

Slutligen, i en lite äldre artikel, tar även Josephsson upp problem med att arbeta med autentiskt skrivande i en utbildningskontext.³⁵ Han har där undersökt nyhetsreportage skrivna av

³⁴ Holmberg, ”Skolskrivande, genre och register”.

³⁵ Josephsson, ”Det betydelselösa tidningspråket”.

studenter som söker språkkonsultutbildningen och kommer fram till att studenterna i denna fingerade nyhetssituation inte lyckas fånga de karakteristiska dragen för nyhetstext som bedömarena var ute efter. Hans tolkning av detta har med de motsäggelsefulla situationella kraven att göra, där studenterna ska bedömas och rangordnas för att antas på ett eftertraktat utbildningsprogram, samtidigt som de ska förhålla sig till krav som gäller för nyhetsreportage – en helt annan kontext. Det är här långt ifrån säkert att det som bedömarena var ute efter är det samma som en nyhetsredaktör skulle vara ute efter i en autentisk nyhetssituation.

Som sammanfattning på dilemmat, krocken eller problematiken citerar jag slutligen Bjørkvold som beskriver motsättningen i termer av innanför respektive utanför: ”Det autentiske retter seg ut av skolen, mens elevene skal skrive innenfor”.³⁶

Diskussion

Målen med att arbeta med veckobrev på en kurs i början av en lärarutbildning är flera:

- För att ge insikt om hur centralt skrivandet är för lärare
- För att öka medvetenhet om den egna lärarpraktiken
- För att öka medvetenheten om att skrivande är något som ofta behöver göras i flera steg
- För att öka medvetenheten om att skrivande skiljer sig beroende på mottagare och sammanhang
- För att utveckla ett metaspråk/kunna beskriva den egna lärarpraktiken
- För att öva och bli bättre på att kommunicera i olika former.

³⁶ Tuva Bjørkvold, ”Autentisk skrivning i og utenfor klasserommet. Nysgjerrigper-metoden som eksempel”, i Dagrun Skjelbred & Aslaug Veum (red.), *Literacy i Læringskontekster* (Cappelen Damm Akademisk, 2013).

Just skrivandet av veckobrev fokuserar dessa utgångspunkter på olika sätt. Studenterna skriver formella och informella veckobrev för att se hur olika funktioner med skrivandet påverkar språk och stilnivå, och hur olika innehåll passar olika bra till olika stilnivåer. Studenterna riktar sig till föräldrar som mottagare, medan de i andra övningar under samma kurs riktar sig till elever/barn respektive kollegor. Föreläsningarna samt responsen utgår från kriterier och kategorier som samtidigt är det metaspråk som de behöver tillägna sig, och nu alltså får möjlighet att tillämpa.

Detta moment betygsätts inte och avslutas inte i nuläget med något test. Trots detta kan man utifrån diskussioner under seminariet, utifrån återkopplingen på studenttexter och utifrån det som studenterna bearbetade och ändrade i sina texter urskilja vissa tendenser när det gäller effekter med arbetssättet. Framförallt började alla studenter att diskutera texter, och även om de inte lyckades tillägna sig alla redskap kunde de använda vissa, och medvetenhet och metaspråk utvecklas genom detta. De diskuterade och ändrade sina texter utifrån disposition, tilltalsformer och stilnivå på ordval. Särskilt viktigt och relevant var att de bearbetade sina texter utifrån mottagaranpassning – att de definierade och förklarade sådant som inte är självklart för alla tänkta föräldrar. Även de studenter som var mer vana att skriva behövde begreppsliggöra och formulera sig kring de val och de strategier som de använde sig av. Det fanns grupper där samarbetet krackelerade, men i flera fall fungerade det bra att mer vana skribenter ändå utmanades av att beskriva sitt och andras skrivande, inte minst problematiska drag i texterna som behövde formuleras på ett icke-ansiktshotande sätt. Många av studenterna har en implicit kunskap om skrivande, och det är ett viktigt arbete för blivande lärare, att utveckla ett språk för att göra det implicita explicit och därmed nåbart för reflektion och utveckling.

Att detta skrivande var avsett att vara autentiskt var en viktig utgångspunkt, såväl i momentet ifråga som i denna artikel. Trots dilemman, krockar och motsägelsefullheter med ett autentiskt

skrivande där en genre från verksamheten i skolan ska skrivas inom ramen för en akademisk utbildning verkar forskarna inte anse att försök med att efterlikna autentiska skrivsituationer och autentiska texttyper ska överges. Det finns fördelar med det autentiska skrivandet i form av ökad motivation och relevans, och självklart också i form av övning i att förhålla sig till olika texttyper, genrer, mottagare etc. Mona Blåsjö menar till exempel att det ändå är möjligt att ”bära med sig” medierande redskap mellan verksamheter och på så sätt använda ny kunskap från en verksamhet eller social praktik när man ska delta i en ny.³⁷

Utifrån erfarenheterna med veckobrevsskrivandet är jag beredd att hålla med Blåsjö, även om vi inte har följt upp hur studenterna faktiskt kommer att ha användning för kursens kunskaper i sin framtida yrkesverksamhet. I diskussioner med varandra uppmärksammade studenterna medierande redskap i form av begrepp relaterade till textkvaliteter. De visade medvetenhet om såväl språkliga kategorier (meningsbyggnad, ordklasser), som normer (informella och formella språkliga drag) och sådant som kan relateras till struktur (dispositionsprinciper, typografiska element).

Utifrån den forskning som finns som visar att elever lyckas bättre när skrivuppgifterna är autentiska,³⁸ borde dessa forskningsresultat också vara tillämpbara på de studenter som skriver veckobrev. Utan att ha haft någon systematisk uppföljning av studenternas resultat, där jämförelser har gjorts mellan detta skrivande och annat skrivande som inte lika tydligt strävar efter autenticitet, är vissa tendenser ändå tydliga. Det finns inga studenter som ifrågasätter relevansen med denna skrivuppgift, och utifrån seminariediskussioner framgår att de arbetar med upp-

³⁷ Mona Blåsjö, ”Litteraturlistan som medierande redskap: några tankar om ett mångfunktionellt akademiskt textparti” i Milles & Vogel (red.), *Språkets roll och räckvidd. Festskrift till Staffan Hellberg den 18 februari 2007* (Stockholm, Stockholms universitet, 2007), s. 54-58.

³⁸ John T. Guthrie, *Engaging Adolescents in Reading* (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2008), V. Purcell-Gates, N.K. Duke, & J.A. Martineau, *Learning to Read and Write Genre-Specific Text. Roles of Authentic Experience and Explicit Teaching* (Newark: International Reading Association, 2007).

giften seriöst. De försöker använda de verktyg som har presenterats i föreläsningarna och de diskuterar skrivandet på en metanivå. I flera fall har studenterna visat upp något som kan beskrivas som nya synsätt eller förhållningssätt, även om vissa också har blivit oroliga över hur svårt och komplext det är att skriva något så tillsynes enkelt som ett veckobrev.

Huruvida studenterna lyckas bättre när de skriver autentiska uppgifter beror också på de två olika typerna av veckobrev som skulle skrivas. Studenternas uppgift var att skriva två olika brev, ett som skulle vara informellt skrivet och ett som skulle vara formellt skrivet. Syftet var att studenterna skulle få laborera med olika roller som en lärare kan inta och hur dessa roller samspelar med olika sätt att uttrycka sig på. Studenterna fick också anpassa innehållet efter vad som passade för ett informellt respektive formellt hållet veckobrev. I det ena fallet skulle de inta en roll där de skapade delaktighet och en vi-känsla med de läsande föräldrarna. I det andra fallet skulle de inta en myndighetsroll gentemot föräldrarna. Detta kan till viss del likställas med två av de olika principer som Eriksson³⁹ menar att samarbete mellan hem och skola kan beskrivas med, nämligen *partnerskapsprincipen* och *isärhållandets princip*.⁴⁰

Partnerskapsprincipen kan likställas med syftet med det informella brevet, där det handlar om att se på relationen hem-skola utifrån likhet, gemensamma drag och gemensamma intressen. Isärhållandets princip är det motsatta, och skulle därmed kunna likställas med syftet med att skriva formella veckobrev, där skillnader, gränser och olika funktioner betonas. I det ena fallet är läraren och föräldern ett vi som delar ett gemensamt intresse i barnets trivsel och entusiasm. Läraren kan också ingå i ett vi tillsammans med eleven där lärarens och elevens gemensamma intresse och fokus betonas. I det andra fallet betonar läraren sin myndighetsroll och betonar det ansvar som detta medför, vilket med all nödvändighet samtidigt innebär en skill-

³⁹ Lars Erikson, *Föräldrar och skola* (Örebro: Örebro universitet, 2004), s. 21.

⁴⁰ *Ibid.*, s. 73.

nad mellan både föräldrarnas och barnets annorlunda roll. De två olika fokus som veckobreven alltså skulle ha innebär stora skillnader i hur veckobreven kan utformas, och studenterna kan behärska någon av rollerna bättre än den andra.

Studenterna hade på sin första termin på lärarutbildningen lättare att formulera ett informellt veckobrev än ett formellt, vilket kanske inte är så förvånande då det informella veckobrevet ligger närmare det vardagliga allmänspråket som de sannolikt är vana vid. Det formella språket kräver förankring och begrepps-användning, vilket kan vara svårt innan man har kommit in i skolans eller högskolans professionella diskurs. Innehållsligt är också det formella brevet mer krävande då det innehållsligt skulle handla om sådant som motiverade ett strikt myndighetspråk; problem som uppstått, regler och policies etc.

Skillnaden mellan partnerskapsprincip och isärhållandets princip sammanfattar veckobrevets komplexitet och potential inom en akademisk diskurs. Veckobrevet innehåller många möjliga funktioner och kan genom detta bli ett effektivt verktyg såväl inom en akademisk ram där många funktioner, roller och strategier i skrivande kan synliggöras och diskuteras som inom en skolverksamhet som ställer allt större krav på kommunikation med föräldrarna i olika former.

Det är dock inte säkert att det är just veckobrevet som kommer att vara den mest vedertagna och centrala formen för föräldrakommunikation framöver. Harju och Tallberg Broman förklarar i detta sammanhang att under de senaste åren har formerna för samarbetet mellan hem och förskola förändrats.⁴¹ De tidigare formerna för kontakt, som föräldramöten och utvecklingssamtal, har kompletterats av nya samverkansformer som webbsidor, mailinglistor och bloggar. Det blir sannolikt relevant i framtida kurser att även träna på och diskutera veckobrevskrivandets funktioner, möjligheter och begränsningar i relation till dessa nyare samverkansformer.

⁴¹ Anne Harju & Ingegerd Tallberg Broman (red.), *Föräldrar, förskola och skola. Om mångfald, makt och möjligheter* (Lund: Studentlitteratur, 2013), s. 33.