

# SVENSKÄMNET I SKÄRMKULTUREN

av Per-Olof Erixon

## Inledning

Vi lever i ett multimedialt samhälle där skriftspråkets plats och funktion i den offentliga kommunikationen delvis har decentrerats, samtidigt som det nu i mer integrerad form tillsammans med bild, ljud och text har förvandlats till ett bland flera kommunikationsmedier.<sup>1</sup> Genom den snabba utvecklingen av nya medier har skriftkulturen, och därmed också grunden och förutsättningen för skolämnet svenska alltmer kommit att utmanas. I denna »new media age«, har skärmen delvis ersatt boken som det dominerande kommunikationsmediet.<sup>2</sup> Men kommunikationsteknologier påverkar inte bara de sätt på vilka kunskap transmitteras, utan också innehållet i den kunskap som skapas, liksom de sätt på vilka undervisning organiseras.

Bruket av IKT har inte vuxit fram i en skolkultur, utan utanför skolan.<sup>3</sup> Därför finns det en inneboende spänning mellan IKT-stödd undervisning och traditionella sätt att arbeta i skolan. Introduktionen av IKT i en skolkontext kan ses som en förhandling mellan olika kulturer,<sup>4</sup> då läraren ombeds att anpassa sin undervisning till en »invaderande« kulturs behov, det vill säga IKT-kulturens. Externa förväntningar från skolledare och politiker tycks vara den starkaste faktorn när lärare bestämmer sig för att använda ny teknologi i undervisningen.<sup>5</sup> Att använda datorn som ett verktyg för att utveckla och höja

nivån på undervisningen tycks utgöra den svagaste faktorn.

Skolämnen är i olika utsträckning »inbäddade« i IKT.<sup>6</sup> Inom vissa skolämnen betraktas IKT som en sorts »trojansk häst«,<sup>7</sup> som står i konflikt med en djupt liggande »ämnesgrammatik«. Studier i USA, Kanada och Storbritannien visar att föreställningen om ämneskulturer har betydelse när det gäller lärares och elevers användning av IKT.<sup>8</sup> Samtidigt för ungdomar med sig populär- och mediekulturella kunskaper och erfarenheter in i klassrummet och de specifika skolämnena. De lever i en multimedial kultur utanför skolan och brukar en mängd olika medieteknologier för olika ändamål och i olika kommunikativa situationer, där bilden, musiken och texten intar en framträdande plats,<sup>9</sup> det vill säga en »screen culture« eller »media ecology«.<sup>10</sup>

Bruket av ny teknik och nya medier i skolan tycks i vissa avseenden leda till en pedagogisk förändring i motsats till vad exempelvis Cuban hävdar.<sup>11</sup> Överlappande kulturer och »ownership« leder till förändrade lärar- och elevroller.<sup>12</sup> Medieteknologin fungerar som en sorts vändpunkt, som ett resultat inte av en plötslig insikt, utan av en process eller omorientering i den pedagogiska praktiken.<sup>13</sup> Likt reminiscenser från ett gammalt samhälle tycks dock samtidigt en sorts teknikfientlighet ligga inbäddad i den pedagogiska diskursen och skolans olika

ämneparadigm. Det finns en tendens till att uppfatta det som har med ny teknik och nya medier att göra som något virtuellt och därmed inte verkligt, det vill säga som en verklighetsförlust.

Den här artikeln tar sin utgångspunkt i skolämnet svenska, som i allt högre grad står under inflytande av en digital medie- och skärmkultur och ställer frågan om vad detta har för betydelse för ämnets (1) innehåll och (2) undervisningsformer.

## Skolämnet svenska

Skolan är intimt förbunden med äldre teknologier, eller 'traditionella verktyg', det vill säga papper, penna, bok, lärare, tavla, krita, lärobok, arbetsbok och taveludd i motsats till 'alternativa verktyg', som representeras av nya digitala medier.<sup>14</sup> Om man ser keyboarden som en 1700-talsteknologi som angivit förutsättningarna för vad som är kunskaper och förmågor inom skolämnet musik under lång tid är det också lätt att i överförd mening tillämpa resonemanget på ämnet svenska och de föreställningar och värderingar som är förbundna med teknologierna papper, penna och bok.<sup>15</sup> De representerar skrivandets »keyboard« och sätter gränserna för innehåll, arbetsformer och bedömningssystem i ämnet svenska.

Skriften är ett linjärt utsträckt medium, och böcker och föreläsningar är de mest karakteristiska exemplen på linjära medier. Båda har länge associerats med traditionella undervisningsmetoder och är skapade för att användas på ett förutbestämt och strukturerat sätt med liten möjlighet till användarflexibilitet.<sup>16</sup> Denna teknologi gör undervisningspraktiken mycket till en individuell verksamhet. När man läser en skönlitterär bok skapar man egna och individuella förställningar och kognitiva strukturer av det som gestaltas i boken.<sup>17</sup> Även skrivakten är en individuell verksamhet. Genom handstilen binds textprodukten nära till den individuella skribenten. Det föreligger samtidigt en

sorts finalitet i de produkter som blir resultatet av denna äldre analoga teknologi; de betraktas som färdiga i betydelsen färdiga att betygsättas, som är ett viktigt, kanske det viktigaste, motivet och drivkraften för allt arbete i skolan.

Mycket av den verksamhet som bedrivs inom ämnet svenska hämtar näring ur en romantisk föreställning om vad skrivande och läsande är.<sup>18</sup> I detta ryms också föreställningen om autenticitet, det vill säga att texten som sådan, även om det rör sig om en skoluppgift, är unik och produkten av ett individuellt elevarbete. När andra elever eller läraren går in och har synpunkter på struktur och språk, sätts en sådan föreställning lätt i gungning.

Ett exempel hämtat från litteraturundervisningen i en engelsk skola visar att när man skiftar från boksida till skärm, förändras påtagligt en för all litteraturundervisning grundläggande entitet, nämligen »karaktären«, som med ny teknik i form av CD-ROM blir produkten av en kollektiv snarare än en individuell läsning.<sup>19</sup> Spänningar uppstår lätt i modersmålsundervisningen också när det gäller att bedöma och betygsätta multimodala texter. Frågan många ställer är om vi ser slutet på skrivandet för hand när datorn används i skrivundervisningen.<sup>20</sup>

Exempel på läs- och skrivundervisning med hjälp av ny teknologi och andra representationsformer kan vara digitala berättelser som byggs upp av muntligt berättande, bilder, skriven text, rörliga bilder och färger i olika multimodala kompositioner.<sup>21</sup> Andra exempel är Ipodutsända litteraturcirkeldiskussioner, då eleverna lär sig att diskutera litteratur, liksom att spela in och sända ut materialet, eller bloggar på nätet där eleverna reflekterar över det de läst och lärt sig under en kurs.

IKT-verktyg ger möjligheter till en ny sorts skapande.<sup>22</sup> När studenter använder IKT i undervisningen är de mer benägna att ta grammatiska risker, vilket bidrar till att de utvecklar sina språkkunskaper. Genom att arbeta med multimodala representationer av vokabulär

upptäcker studenterna lättare språkets underliggande strukturer och mönster, vilket bidrar till ökad språklig förståelse. IKT ger förutsättningar för en mer autentisk kommunikation utanför skolkontexten, vilket också skapar en medvetenhet om språklig stil och form. I vissa sammanhang bidrar IKT således till att »demokratisera« en aktivitet i den meningen att IKT möjliggör för elever att göra saker som de annars inte skulle vara kapabla att göra.<sup>23</sup>

## Teoretiska utgångspunkter

Utifrån Kuhns begrepp »paradigm« tänker jag mig ett skolämne i ett förhållandevis stabilt tillstånd, där ett visst innehåll, vissa metoder och teknologier premieras. Via ny teknik (IKT), politiska ambitioner och de nya medier barn och ungdomar växer upp med, utsätts ämnena för ett tryck. Stofffrängsel, innehållsförskjutningar och konflikter uppstår, vad Kuhn kallar »anomalier«, vilket kan leda till »paradigmatiska« förändringar.<sup>24</sup>

Den här artikeln tar vidare sin utgångspunkt i ett medieekologiskt perspektiv. »Medieekologi« studerar och intresserar sig för hur olika former av kommunikationsmedier påverkar den mänskliga perceptionen, förståelsen, känslor och värderingar.<sup>25</sup> En mediemiljö är med en medieekologisk utgångspunkt ett komplext meddelandesystem, som påbjuder människan specifika sätt att tänka, känna och agera. Den strukturerar vad vi kan se och säga och därför också vad vi kan göra, tilldelar oss roller, uppmanar oss att spela dessa roller och anger vad vi tillåts och inte tillåts göra.

En viktig aspekt är antagandet att all mänsklig aktivitet medieras med hjälp av verktyg.<sup>26</sup> Förleden *medierande* står för en indirekt samhandling med omvärlden och för vår kontaktyta med en social omvärld, eller med ett modernare uttryck, gränssnittet mellan individ och

samhälle. Medierande redskap är resurser man använder för att delta i sociala praktiker och praktikgemenskaper. Olika läsinlärningsmetoder kan på motsvarande sätt ses som redskap som utvecklats i skolpraktiken. Även texter och genrer fungerar som medierande redskap, det vill säga vi måste lära oss att använda specifika genrer för att kunna delta i en viss social praktik. I ämnet svenska är »skoluppsatsen« exempel på en sådan genre.<sup>27</sup> Redskapen har också en kognitiv och en social aspekt, utformade under en viss tid inom en viss grupp. Därmed är de dynamiska och specifika för olika grupper, tider och sammanhang. I ämnet svenska är det av tradition de medierande redskapen i form av *fysiska hjälpmedel* eller *teknologier*, papper, penna och bok, som anger förutsättningar och sätter gränser för de »texter« elever kan producera och konsumera inom ämnets sociala praktik.

Från ett medieekologiskt perspektiv ger medierande redskap i *form av fysiska hjälpmedel* också förutsättningarna för samvaron i en social praktik. I sina olika verksamheter gör människan inte bara något med hjälp av teknologin, utan teknologin gör alltid också något med den som använder teknologin.<sup>28</sup> Det är inte den fysiska platsen, utan just informationsflödet och mediet som bestämmer mönstret för interaktionen. Det tryckta mediet kräver en speciell form av förmåga att avkoda, vilket innebär att den exploateras av en elit, menar Meyrowitz. Genom kontrollen över denna förmåga demonstreras och upprätthålls också kontrollen över vad som anses vara kunskap och förmåga. Förhållandet är annorlunda när det gäller elektroniska medier. På detta sätt skapar skilda teknologier olika maktförhållanden och hierarkier. Medierande redskap begränsar och styr på så sätt vårt handlande och tänkande. Redskap skapar både möjligheter och hinder.<sup>29</sup>

Bernsteins koncept det 'heliga' och det 'profana', som han hämtat från Durkheim, kan användas för att analysera de sätt på vilka olika skolämnena står i förhållande till IKT och i hur

stor utsträckning ny teknologi influerat verksamheten i olika skolämnen.<sup>30</sup> Det 'heliga' rör det specifika i ett ämne som skiljer det från alla andra ämnen liksom de socialt diskursiva krav detta ställer på ämnet. Det profana förhåller sig till de kontextuella krav och tvång som ekonomiska kontexter påtvingar det heliga. Skolan är en institution, men kan också betraktas som ett medium eller verktyg bland andra för att överföra kulturella värden och kunskaper liksom av samhället betraktad nödvändig kunskap och nödvändiga förmågor.<sup>31</sup> Skolan är med Bernsteins begrepp också ett »rekontextualiseringsfält«,<sup>32</sup> vilket innebär att den verksamhet som bedrivs inom skolans ramar är flyttad från en kontext utanför skolan till skolan. När elever exempelvis skriver texter är det en verksamhet som till en del kan likna skrivverksamheten på en tidningsredaktion, i en skriftlig utredning av något slag vid en myndighet, eller det som en författare gör när han eller hon skriver för att bli publicerad via ett bokförlag, etc. I grunden är det dock något annat.

Lärandet i skolan ses vidare som situerat i ett sammanhang med överlappande kulturer, relaterade till influenser ovanifrån, utifrån eller underifrån.<sup>33</sup> Influenser ovanifrån är till sin karaktär normativa och innefattar allt från skolkulturer, ämneskulturer och nationella läroplaner till olika globala faktorer. Underifrån kommande influenser innefattar unga människors kulturer utanför skolan och ungas erfarenheter av lärande i informella sammanhang.<sup>34</sup> På detta sätt utvecklas lätt spänningar mellan den formella och informella undervisningen.<sup>35</sup>

Nya och gamla medier interagerar med varandra under olika former, vilket sammanfattas i det så kallade »konvergensparadigmet«.<sup>36</sup> Konvergens verkar som en enande kraft men befinner sig alltid i ett dynamiskt förhållande till förändring. Eftersom ett medium både är teknologi och social praktik kan en medieomställning aldrig ignorera den kulturella dimensionen.

## Studien

Den här artikeln, som ingår i forskningsprojektet »Skolämneparadigm och undervisningspraktik i skärmkulturen« (ett VR-finansierat projekt under åren 2010–2013), bygger på en intervju med en svensklärare vid ett svenskt högstadium våren 2010. Intervjun är halvstrukturerad och rör frågor kring svenskämnets förhållande till ny medieteknologi. Svenskläraren Anna Danielsson har arbetat som lärare i cirka 20 år och har förutom svenska också engelska, finska och historia i sin ämneslärarexamen. Hon har sedan 2003 arbetat halvtid som lärare. Övrig tid har hon varit verksam i olika typer av utvecklingsarbeten.

Inledningsvis ber jag Anna Danielsson att på ett vitt papper rita en cirkel som ska motsvara innehållet i ämnet svenska. Jag ber henne också dela in cirkeln i de delar hon menar att ämnet innehåller och som hon undervisar i. Resultatet blir efter en stunds funderingar en cirkel som består av två lika stora halvor. I den ena skriver Anna Danielsson »läsa« och i den andra »skriva«. Anna Danielsson säger:

Det är väldigt svårt så där; alla moment ingår ju i varandra. Lika delar skulle det vara för mig. Då är det läsa och skriva. Det går som in i varann. Vi gör ju så mycket annat; kulturbesök och film. Renodlat är det väldigt svårt att säga.

Exempel på verksamheter som bedrivs i läsning innefattar bland annat vad Anna Danielsson kallar läsning av »noveller«, »klassiker« och »korta berättelser«. Inom skrivundervisningen skriver man »noveller« och i samband med det »läsbloggar till klassikerna«, som ofta redovisas muntligt. Detta är huvudkomponenterna.

Undervisningsupplägget i både skriv- och läsundervisningen blir ofta med hjälp av papper, penna och tavla, och när man exempelvis läser så kallade »klassiker«, ett begrepp vi inte närmare diskuterar, men som tycks innefatta läsning av kvalitetslitteratur av olika slag, kan det sträcka sig över en femveckorsperiod. Då

får eleverna också skriva en logg och något om karaktärerna i boken eller den känsla författarna förmedlar.

Det är särskilt inom skrivundervisningen Anna Danielsson ser möjligheter att använda den nya teknologin. Med hänvisning till en av lärarkandidaterna, som bloggar med eleverna kring det de läser, nämner Anna Danielsson just bloggen som ett sätt att utveckla svenskämnet. Syftet är att få upp »läsintresset«:

Många läser säkert rätt så mycket de här mellanstadieåren, men sedan när de börjar bli äldre så faller boken om man inte är väldigt intresserad. Att man på något sätt lyckas – att inte boken får en tönstämpel.

Boken har något, menar hon, som texter på Internet eller andra texter inte har; »det är en annan typ av kontinuitet i berättelsen«, menar hon.

Anna Danielsson vill inte tänka i antingen eller, utan snarare i både och, när det gäller teknologier i ett undervisningssammanhang. Det traditionella i skolan är att när man gör en skriftlig uppgift så skriver man för läraren. Men om man skriver bloggar kring sin läsning kan man få kommentarer från andra, menar hon. Då blir det mer på riktigt:

Det är alltid det här att om vi har jobbat med saker som ska publiceras eller som andra kan se då blir det mer på riktigt och höjer nivån. Så där får man ju en kvalitetsskillnad i arbetet, tror jag.

För Anna Danielsson kan berättandet i skolan innefatta både text, bilder och ljud. Hon nämner en kollega som arbetar med bilder och texter kombinerat. Det handlar om att eleverna får skriva texter till bilder. Det är hon tilltalad av och har själv försökt att utveckla varianter av detta. Men för att lyckas behövs ett annat sätt att organisera undervisningen på och därmed mera tid, menar hon.

Allt detta skapar dock sina speciella problem när det gäller att bedöma och betygsätta ett arbete, då det blir svårare att avgöra vem som gjort vad när eleverna arbetar tillsammans med

bilder och film. Anna Danielsson talar om »lärarsamvetet«, det vill säga lärarens ambition att vara rättvis och belöna den som bör belönas. Lösningen på problemet kan vara att låta eleverna komplettera med en skriven reflekterande text, som »stöttar helheten och visar vilka som har varit aktiva«. Utan denna reflekterande text kan det bli för subjektiva bedömningar, menar Anna Danielsson, som särskilt nämner elever som är mindre duktiga på att skriva, men som har »mycket berättande i sig«. Genom att få använda bilder i skolan och andra sätt och tekniker kan de tycka att skolan är mer meningsfull och de orkar slutföra sina arbeten.

Jag har en elev nu som jag speciellt tänker på har lite svårt att uttrycka sig både muntligt och skriftligt, men via bilder är väldigt duktig. Den eleven fick inte betyg till julen. Men när vi jobbade mycket med bilder och filmer så lämnade hon in på VG-nivå.

## Lyckat exempel med ny teknologi

Som lyckade exempel med ny teknologi i undervisningen nämner Anna Danielsson särskilt när hon låtit eleverna göra multimodala produktioner i form av reklamfilmer, där bild, ljud och text samverkar. Hon säger sig ha jobbat mycket med film i undervisningen och funnit att om eleverna vet vad målet är och vilken tid som gäller, då blir det bra.

Ungdomarnas sätt att tänka är så annorlunda. På så sätt kan de få fram mycket mer värden i momenten som jag inte hade tänkt på som vuxen. Mest blommar de ut i samband med olika bilder och så där.

När man använder den äldre teknologin och det traditionella sättet att undervisa på så tänker sig eleverna ett specifikt svar som fröken vill ha svar på, resonerar Anna Danielsson. Med ett annat sätt att arbeta, exempelvis med ny teknologi, menar Anna Danielsson, finns det inte

något facit på samma sätt. Här tycks hon tänka sig att det sker en annan form av kunskapsbildning när man använder ny teknologi:

Där är det ju friare att tänka – det kanske inte blir så mycket prestationsångest plus att du har ditt sätt att tolka.

Det är visserligen skoluppgifter, menar Anna Danielsson, men det är inte så styrt och eleverna lär sig många olika saker i ett sådant projekt. När Anna Danielsson tänker på exempel då hon involverat ny teknologi och resultatet har blivit dåligt tänker hon särskilt på dålig planering och otur.

Inom läsdelen av svenskämnet är möjligheterna att använda ny teknologi mer begränsad, menar Anna Danielsson. När det gäller berättande texter tror hon att boken har en stark ställning, åtminstone, som hon säger, i skolan:

Som det känns nu, men jag hoppas på att jag har inte alltför rätt. Jag tror inte att frälsningen finns i de nya digitala medierna. Istället tror jag på nån typ av kombination.

Det är för Anna Danielsson inte minst en ekonomisk fråga:

Vi kan ju inte alla köpa läsplattor. Men skulle det i den bästa av världar så skulle möjligheterna vara oändliga.

Anna Danielsson tillstår att yngre lärare sannolikt kan inta en annan ståndpunkt. För henne handlar det om trygghet när hon inte alltför oreflektat ger sig hän åt den nya teknologins möjligheter. Arbetet med den nya tekniken har emellertid en dimension som är mycket positiv, menar Anna Danielsson, och det handlar då både om att eleverna kan mycket mer och om en förändrad lärarroll.

Jag har aldrig känt att jag tappat ansiktet, fast jag har känt att jag inte kan alla applikationer. Det är bara att säga, att det här är något som ni kan. Kan ni förklara hur ni gör och så. Så det är ganska öppet och ett roligt sätt att få kontakt med eleverna, tycker jag.

Ny teknologi skapar andra maktförhållanden i klassrummet, tycks Anna Danielsson mena, eftersom hon till en del tappat kontrollen över både innehållet i kunskapen och hanterandet av teknologin.<sup>37</sup> Olika teknologierna skapar olika maktförhållanden och hierarkier.

## Det heliga

När Anna Danielsson reflekterar över vad det »heliga« i svenskämnet är utifrån hennes sätt att se på saken, säger hon först:

Ja, att kunna behärska olika former av läsning, översikt och så, de här olika lästeknikerna, förmågan att berätta skriftligt, ha koll på hur man på olika sätt kan göra sig förstådd, om jag vill skriva ett brev eller en novell eller informationsbroschyr. Dom färdigheterna, att kunna göra dig förstådd.

Sedan handlar det om att inte, som hon säger »tappa allt«, utan ha ett sunt förhållningssätt till detta nya. Initialt åtminstone, tycks hon tänka sig att det mesta av det innehåll som finns idag kommer att finnas kvar, fast i en ny förpackning. Hennes resonemang mynnar dock ut i ett konstaterande att allt kanske inte behöver vara kvar, till exempel de språkhistoriska delarna. Dessa kan eleverna tillgodogöra sig exempelvis på gymnasiet. Det är färdigheterna som är det viktigaste i ämnet svenska, menar hon. När Anna Danielsson skådar in i framtiden och försöker föreställa sig hur svenskämnet kommer att förändras under de kommande 10–20 åren i det nya medieteknologiska sammanhanget har hon svårt att vara konkret. Först av allt hoppas hon dock att skolorna då har tillgång till vad hon kallar »adekvat utrustning«. Hon konstaterar att det redan skett »en hel del« då alla lärare nu fått en egen dator och att det i den kommande ombyggnaden av skolan kommer att installeras projektorer i alla klassrum.

## Diskussion

Utifrån den här och liknande studier är det tydligt hur den gamla teknologin, dvs. papper, penna och bok, fortfarande dominerar i svenskämnets pedagogiska diskurs, men också att nya teknologier på olika sätt gör sina inbrytningar.<sup>38</sup> Då bruket av IKT har vuxit fram utanför skolan finns det en inneboende spänning mellan IKT-stödd undervisning och traditionella sätt att undervisa, bedöma och examinera arbeten i skolan. Introduktionen av IKT i en skolkontext kan ses som en förhandling mellan olika kulturer, där den invaderade skolkulturen måste omdefiniera sina gränser.<sup>39</sup> Anna Danielssons erfarenheter kan ses som framsprungna ur sådana förhandlingar.

Anna Danielsson och hennes kolleger tycks dock vara beredda att i större utsträckning än vad som nu är fallet utveckla undervisningen med hjälp av ny teknologi. Hon klagar på att hon inte har tillgång till teknologin, men tillstår att skolledningen på olika sätt gör satsningar som gör den nya teknologin mer tillgänglig. Även om Anna Danielsson menar att det är svårt att dela upp ämnet svenska i rena skriv- och läsdelar, då de ofta, som hon ser på saken, går ihop, tänker hon sig dock svenskämnet uppdelat i två lika stora delar: en läs- och en skrivdel. Möjligheterna och viljan att integrera ny teknologi i undervisningen är Anna Danielsson mest tveksam till när det gäller läsdelen i svenskämnet. Boken eller codexen som teknologi representerar något »heligt« för Anna Danielsson. När Anna Danielsson särskilt framhåller bokens betydelse är det inte läsning i allmänhet som hon avser. Läsning av böcker är för henne intimt förbundet med vad hon kallar »klassiker« och »noveller«, det vill säga någon form av kvalitetslitteratur (kanon), som enbart med stora svårigheter och stora ekonomiska uppoffringar kan ersättas av läsplattor. Det är en uppdelning mellan fakta och fiktion som kan spåras tillbaka till romantiken.<sup>40</sup>

Allt det som inte är läsning av skönlitteratur, faktaläsning, kan enligt samma resonemang med fördel dock läsas på en skärm. Hon menar

att sådana delar som språkhistoria inte längre är så viktiga att undervisa i. Föreställningen grundar sig på uppfattningen att eleverna klarar detta själva, men också på föreställningen att skolan i allt större utsträckning måste fokusera på vissa saker. Då blir det färdigheterna som betonas.

För Anna Danielsson är skrivdelen av svenskämnet mest lämpat för ny teknologi. Särskilt har hon uppmärksammat de möjligheter som bloggandet ger i ett undervisningssammanhang. Med hjälp av bloggar ser hon hur man kan skapa intresse för bokläsning, så att boken inte får en »töntstämpel«. Inom svenskämnet kan skriftkulturens traditionella dominans också brytas genom att låta eleverna framställa berättelser med hjälp av olika teknologier i olika multimodala konfigurationer. I Anna Danielssons sätt att resonera framstår detta som ett sätt att särskilt ge de svagare eleverna en bättre chans att hävda sig. Anna Danielsson tillstår att det finns problem när det gäller bedömningen av dessa berättelser, särskilt när det gäller att bestämma vem som gjort vad. Lösningen på problemet har varit att låta elever skriva en reflekterande text som tydliggör vem som har gjort vad i arbetet.

Anna Danielsson betonar i sammanhanget att ungdomarna tänker annorlunda och att man genom att använda ny teknologi därför får fram mycket mer av elevernas tänkande och därmed andra värden i ett moment som exempelvis skrivning. Det blir därmed också ett annat innehåll i undervisningen genom att eleverna inte uppmanas att söka svar som läraren i första hand vill ha. Det finns inget facit. Det blir friare att tänka och inte så mycket prestationsångest. Elevens egen tolkning blir betydelsefull. Anna Danielsson tycks mena att ny teknologi ger undervisningen nya värden och kunskap och att det är möjligt att generera något kvalitativt nytt och på den nya teknologins villkor, det vill säga nya förmågor med ny och annorlunda teknologi. Man övervinner med Demetriadis *et als* begrepp skolans »single context« för att etablera kontakter med lärandeaktiviteter utanför skolan, så kallade »multiple contexts of under-

standing«, och därmed också en högre form av tänkande, analys och syntes.<sup>41</sup>

Det lyckade exemplet Anna Danielsson nämner då ny teknologi använts i undervisningen gäller de reklamfilmer eleverna arbetat med. Eleverna blommar upp i mötet med bilder och det sker en utvidgning av rummet, då man når längre och därmed också nya grupper när man exempelvis kan publicera texter elektroniskt. Interaktiva medier lägger över initiativet på studenten eller eleven.<sup>42</sup> En utvidgning av rummet innebär också att gränserna för skolans rekontextualiseringsfält utmanas och överskrids. Digital teknik ger i många olika avseenden möjligheter till en utvidgning av den pedagogiska diskursen.<sup>43</sup> Ny teknologi kan också bidra till en utvidgning av tiden i den meningen att ny teknik kan automatisera verksamheter som ger tid över till annat.

I de fall Anna Danielsson använder ny teknologi i sin undervisning är det uppenbart att den bryter upp det traditionella sättet att organisera svenskundervisning på, undervisningspraktiken, i korta sekvenser om 40–50 minuter. Ny teknologi kräver sammanhängande tid och en noggrann organisering av verksamheten. Anna Danielsson menar att man måste utveckla ett »sunt förhållningssätt« när det gäller den nya teknologin eller någon »typ av kombination«, vilket torde innebära att det nya och det gamla med fördel kan existera sida vid sida. Ny teknologi ger ingen total »frälsning«, som hon uttrycker det. Hon vill kombinera den gamla teknologin med det nya och anlägger på så sätt ett mediekonvergent perspektiv.<sup>44</sup> Konvergens uppmuntrar deltagande och kollektiv intelligens.<sup>45</sup> Istället för att tala om personliga medier borde vi tala om gemensamma medier, hävdar Jenkins.

## Sammanfattning

Svenskämnet, liksom andra skolämnen, utsetts via den nya teknologin för olika former av tryck och konflikter, och vad Kuhn kallar »ano-

malier« uppstår, vilket leder till vad han kallar »paradigmatiska« förändringar inom ämnet.<sup>46</sup> Stoffträngsel tycks uppstå vad gäller exempelvis språkhistoria, som inte längre tycks ha sin givna plats i undervisningen. Av trängsel och tryck uppstår en vattendelare mellan faktaläsning och läsning av skönlitterär text, där faktaläsning med fördel går ihop med ny teknologi, medan läsning av skönlitteratur, inte bara kräver en gammal teknologi, den »heliga« codexen, utan också undervisning och bearbetning av olika slag. Det tycks som om just skönlitteratur representerar en annan och djupare form av kunskap och erfarenhet. Läsning av fakta kan överlämnas till eleverna själva. På detta sätt ser man hur epistemologin förändras: kunskap blir lätt liktydigt med information. Faktasökning på Internet kan samtidigt bidra med högre form av autenticitet när eleverna snabbt kan skaffa kringinformation och autentiska namn till de texter de skriver med hjälp av ny teknologi. Paradigmatiskt tycks en relativisering av kunskapsbegreppet, och därmed en annan epistemologi, vara för handen genom att läraren tillerkänner flera perspektiv relevans. Det är inte längre enbart vad skolan traditionellt står för, utan också elevernas perspektiv, som värderas och lyfts fram.

När elever i allt större utsträckning också ges möjligheter att framställa berättelser som inte enbart bygger på skriven text utmanas också den i skolan länge förhärskade skriftkulturen. Skriven text på en skärm ger andra förutsättningar för en utveckling av skriftens multimodalitet, då skriven text och andra modaliteter utvecklar olika sorts relationer och betydelser åt varandra. Den tvådimensionella texten i en bok är fixerad, medan text på skärmen inte bara ger möjlighet till tredimensionella framställningar, utan också är dynamisk med möjligheter till nya stilistiska och genremässiga val. Lanham talar om den tvådimensionella texten som »symbolisk« och den tredimensionella texten som »behavioral«, det vill säga i någon mening gestaltande.<sup>47</sup>

Undervisningens disciplinerande funktion, vad gäller både det tillrättalagda skolinnehållet



i form av läroböcker och lärarens genomgångar, blir allt mindre vanlig i undervisningen när eleverna i mer tidsmässigt omfattande projektarbeten arbetar tillsammans i en sorts deltagande och kollektiv intelligens.<sup>48</sup> Undervisningen tycks allt mindre handla om att individuellt finna de rätta svaren och mera om att tillsammans med andra söka och problematisera. Med hjälp av ny teknologi erhålls därmed inte bara en högre kvalitet på undervisningen, utan också en mer effektiv undervisning.

När nya digitala medier kommer in i skolorna undervisningen tappar läraren delvis sin makt över undervisningen. På flera plan och av skilda orsaker utmanas på detta sätt skolans regulativa diskurs när undervisningen i större utsträckning kommer att styras av eleverna själva i samverkan med IKT och nya medier. Det innebär att skolan som institution med sina specifika roller, relationer, sociala rum och procedurer förändras och får nya innebörder och framträdelseformer när ny teknologi börjar användas i undervisningen.

1. Kirsten Drotner, *Medier och kultur: en grundbok i mediananalys och medieteorier*, övers. Stefan Sjöström, Lund: Studentlitteratur, 2000, Gunther Kress & Theo Van Leeuwen, *Reading Images: the Grammar of Visual Design*, London & New York: Routledge, 1996.
2. Gunther Kress, *Literacy in the new media age*, London: Routledge, 2003.
3. OECD, *Learning to change: ICT in schools*, Paris, 2001.
4. S. Demetriadis, A. Barbas, A. Molohides, G. Palaigeorgiou, D. Psillos, I. Vlahavas, I. Tsoukalas & A. Pombortsis, »'Culture in negotiation': teachers' acceptance/resistance attitudes considering the infusion of technology into schools«, i *Computers & Education*, 2003, s. 19–37.
5. Youngkyun Baek, Jaeyeob Jung & Bokyeong Kim, »What makes teachers use technology in the classroom? Exploring the factors affecting facilitation of technology with a Korean sample«, i *Computers & Education*, 2008, s. 224–234.
6. Rosamund Sutherland m.fl., »Design for learning: ICT and knowledge in the classroom«, i *Computers & Education*, 2004, s. 5–16.
7. John Olson, »Trojan horse or teacher's pet? Computers and the culture of the school«, i *Curriculum Studies*, 2000:1, s. 1–8.
8. Neil Selwyn, »Differences in educational computer use: the influence of subject cultures«, i *The Curriculum Journal*, 1999:1, s. 29–48, Ivor F. Goodson & J. Marshall Managan, »Subject cultures and the introduction of classroom computers«, i *British Educational Research Journal*, 1995:5, s. 613–628, respektive Sutherland m.fl., »Design for learning«, 2004, s. 5–16.
9. Keri Facer m.fl., *Screenplay: Children's Computing in the Home*, London: Routledge Falmer, 2003; Gunther Kress & Theo van Leeuwen, *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*, London: Arnold, 2001; Johan Elmfeldt & Per-Olof Erixon, *Skrift i rörelse: om genrer och kommunikativ förmåga i skola och medielandskap*, Stockholm/Steag: Symposium, 2007.
10. Se Sonia M. Livingstone, *Young people and new media: childhood and the changing media environment*, London: Thousand Oaks, 2002, respektive Margaret Mackey, *Literacies Across Media: Playing the Text*, London & New York: Routledge Falmer, 2002.
11. Per-Olof Erixon, »School subject paradigms and teaching practice in primary and lower secondary Swedish schools influenced by ICT and media«, i *Computers & Education*, 2010, s. 212–221. För Cubans resonemang, se Larry Cuban, Heather Kirkpatrick & Craig Peck, »High Access and Low Use of Technologies in High School Classrooms: Explaining an Apparent Paradox«, i *American Educational Journal*, 2001:4, s. 813–834.
12. Bengt Olsson, »Social issues on music education«, i L. Bresler (red.), *The International Handbook of Research on Arts Education*, Dordrecht, Netherlands: Springer, 2007.
13. Stephen Kerr, »Lever and Fulcrum: Educational Technology in Teachers' Thought and Practice«,

- i *Teacher College Record*, 1991:1, s. 114–134; Anders Marner, *Projekt, samverkan och IKT – ett bildperspektiv*, uu; Per-Olof Erixon, »School subject paradigms«, 2010.
- 14 May Britt Postholm, »The advantage and disadvantages of using ICT as a mediating artifact in classrooms compared to alternative tools«, i *Teachers and teaching: theory and practice*, 2007:6, s. 591.
  - 15 Jonathan Savage, »Pedagogical Strategies for Change«, I John Finney & Pamela Burnard, *Music Education with Digital Technology*, London: Continuum International Publishing Group, 2007, s. 142–155.
  - 16 Ute Kraidy, »Digital Media and Education: cognitive impact of information visualization«, i *Journal of Educational Media*, 2002:3.
  - 17 Carey Jewitt, »The move from page to screen: the multimodal reshaping of school English«, i *Visual Communication*, 2002:2, s. 171–195.
  - 18 Per-Olof Erixon, *Drömmen om den rena kommunikationen*, Lund: Studentlitteratur, 2004; Elmfeldt & Erixon, *Skrift i rörelse*, 2007.
  - 19 Carey Jewitt, »The move from page to screen«, 2002.
  - 20 Sasha Matthewman, »What Does Multimodality Mean for English? Creative Tensions in Teaching New Texts and New Literacies«, i *Education, Communication & Information*, 2004:1, s. 153–176; N. Mogeys, G. Sarab, J. Haywood, s. van Heyningen, D. Dewhurst, D. Hounsell & R. Neilson, »The end of handwriting? Using computers in traditional essay examinations«, i *Journal of Computer Assisted Learning*, 2007, s. 39–46.
  - 21 Sara B. Kajder, »Bringing New Literacies into the Content Area Literacy Methods Course«, i *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2007:2, s. 92–99.
  - 22 Sutherland m.fl., »Design for learning«, 2004, s. 5–16.
  - 23 Ibid., s. 5–16.
  - 24 Thomas Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago: University of Chicago, 1962.
  - 25 Neil Postman, »The Reformed English Curriculum«, i A.C. Eurich (red.), *High School 1980: the Shape of the Future in American Secondary Education*, 1970.
  - 26 James V. Wertsch, *Voices of the Mind: a Socio-cultural Approach to Mediated Action*, London: Harvester, 1991.
  - 27 Erixon, *Drömmen om den rena kommunikationen*, 2004; Elmfeldt & Erixon, *Skrift i rörelse*, 2007; Kjell Lars Berge, *Skolestilen som genre: med påtvungen penn*, Landslaget for norskundervisning, Lillehammer: (LNU)/Cappelen, 1988; Kjell Lars Berge, *Tekstnormers diakroni: noen idéer til en sosiotekstologisk teori om tekstnormendring*, Stockholm: Meddelanden från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet, 1990; Kjell Lars Berge, »Hidden Norms in Assessment of Students' Exam Essays in Norwegian Upper Secondary Schools«, i *Written Communication*, 2002:4, s. 458–492.
  - 28 Joshua Meyrowitz, *No Sense of Place: the impact of electronic media in social behavior*, New York: Oxford University Press, 1985/1986.
  - 29 James V. Wertsch, *Mind as action*, New York: Oxford University Press, 1998, s. 38 ff.
  - 30 Peter John, »The sacred and the profane: subject sub-culture, pedagogical practice and teachers' perceptions of the classroom uses of ICT«, i *Educational Review*, 2005:4.
  - 31 Gavriel Salomon, »It's not just the tools, but the educational rationale that counts: invited keynote address at the 2000 Ed-Media Meeting, Montreal, 28/6 2000. Hämtat från <http://www.aace.org/conf/edmedia/00/salomonkeynote.htm>
  - 32 Basil Bernstein, *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research and critique*, rev. ed., London: Lanham, Rowman and Littlefield, 1996/2000.
  - 33 R Dale, S. Robertson & T. Shortis, »'You can't not go with the technological flow, can you?'. Constructing 'ICT' and 'teaching and learning'«, i *Journal of Computer Assisted Learning*, 2004, s. 456–470.
  - 34 Jfr Keri Facer m.fl., *Screenplay: Children's Computing in the Home*, London: Routledge Falmer, 2003; Elmfeldt & Erixon, *Skrift i rörelse*, 2007.
  - 35 Olsson, »Social issues on music education«, 2007.
  - 36 Henry Jenkins, *Konvergenskulturen: där nya och gamla medier kolliderar*, Göteborg: Daidalos, 2008.
  - 37 Joshua Meyrowitz, *No Sense of Place: the impact of electronic media in social behavior*, New York: Oxford University Press, 1985/1986.

38. Erixon, School subject paradigms and teaching practice in primary and lower secondary Swedish schools influenced by ICT and media, 2010, s. 1 212–1 221.
39. Demetriadis m.fl., »'Culture in negotiation'«, 2003, s. 19–37.
40. Lionel Gossman, »History and Literature. Reproduction or Signification«, i Robert H. Canary & Henry Kozicki (red.), *The Writing of History: Literary Form and Historical Understanding*, The University of Wisconsin Press, 1978, s. 3 ff.
41. Demetriadis m.fl., »'Culture in negotiation'«, 2003, s. 19–37.
42. Kraidy, »Digital Media and Education«, 2002.
43. Pamela Burnard, »Creativity and Technology: Critical Agents of Change in the Work and Lives of Music Teachers«, i John Finney & Pamela Burnard, *Music Education with Digital Technology*, London: Continuum International Publishing Group, 2007.
44. Jenkins, *Konvergenskulturen*, 2008.
45. Ibid.
46. Thomas Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*, 2nd ed., Chicago: University of Chicago Press, 1968.
47. Richard A. Lanham, »What's Next for Text?«, i *Education, Communication & Information*, 2001:1, s. 15–36.
48. Jenkins, *Konvergenskulturen*, 2008.

*Nyckelord:* IKT, skärmkultur, modersmålsundervisning, paradigm

*Keywords:* ICT, screen culture, mother tongue education, paradigm

## Summary

### *School Subject Paradigms and Teaching Practices in the Screen Culture*

Like many other countries, Sweden has invested heavily in new technologies and new media in school. An advanced ICT use is assumed to lead to an educational change and improve teaching. But, the incorporation of ICT differs from subject to subject. Such aspects have so far been essentially neglected in research on ICT in a pedagogical discourse. School subjects have their own universal and characteristic structures, which may be of great importance for how ICT can be integrated. School subjects are in varying degrees and in different ways in accordance with ICT. This article takes its point of departure in the school subject Swedish, which is increasingly under the influence of a digital media and screen culture. The result shows that the subject paradigm is challenged by new technology, which could lead to a »paradigmatic« change. This article, which is based on a pilot study in a bug research project called »School subject paradigms and teaching practices in the screen *culture*«, puts the question of what this may entail for the (1) content and (2) teaching methods in the school subject Swedish. The results show that new technology destabilizes the subject paradigm and challenge the pedagogical discourse.

Per-Olof Erixon  
 Estetiska ämnen  
 Umeå universitet  
 per-olof.erixon@estet.umu.se