

Undervisning i språkhistoria: En ämnesdidaktisk utmaning för lärarstudenter

Sofia Ask och Maria Lindgren

Med den nya lärarutbildningen från 2011 ska ämnesdidaktik prägla alla kurser genom hela ämneslärarprogrammet vid Linnéuniversitetet. Det blir tydligt i målformuleringar på övergripande nivå i gemensamma didaktiska mål för samtliga ämneslärarutbildningar vid universitetet i vilka det framgår att studenten ska kunna:

- urskilja och redogöra för grundläggande drag i lärarprofessionen i förhållande till ämnet och ämnets didaktik
- identifiera och formulera ämnesdidaktiska frågeställningar i relation till de verksamhetsområden utbildningen förbereder för. (Kursplan 1SVÄ02)

För att förbereda Linnéuniversitetets ämneslärarstudenter i svenska som ska undervisa om språkhistoria i årskurs 7–9 och på gymnasiet läser de kursen *Språklig förändring, 7,5 hp*. I kursen följs språkutvecklingen från indoeuropeiska till nysvenska. Den tar upp uttal, ordförråd, ordformer, grammatik, stilistik och textgenrer, vilket är ämnesinnehåll som lärarstudenterna också kommer i kontakt med i kurser som behandlar dagens språk. Kursen är kronologiskt disponerad med nedslag i texter från olika genrer från olika tider. I kursen ingår också namnkunskap och dialektologi. Kursens didaktiska mål ska fördjupas på ämnesnivå och är formulerade som att studenterna ska kunna ”på en ämnesdidaktisk grund resonera om undervisning i språkhistoria: innehåll, tillämpning och inplacering i skolsystemet utifrån rådande styrdokument” (Kursplan 1SVÄ02).

I kursen som genomfördes under ht 2013 ingick ett ämnesdidaktiskt moment som innebar att lärarstudenterna skulle planera en lektion i språkhistoria för elever i årskurs 7–9 eller gymnasiet. Studenterna skulle välja ett språkhistoriskt område och gruppvis göra lektionsplaneringar där de skulle resonera om motiv för val av innehåll och metod samt beskriva en enkel modell för genomförandet. Studenterna uppmanades att beskriva hur elevaktivitet och läraraktivitet skulle växla i den tänkta undervisningssekvensen. Slutligen skulle de också koppla sin planering till aktuella styrdokument i svenska för att diskutera hur målen i dessa nås. Uppgiften redovisades både muntligt och skriftligt.

Undersökningens syfte, teori, metod och material

Syftet med den här artikeln är att belysa lärarstudenters föreställningar om språkhistoria och ämnesdidaktik. Den teoretiska utgångspunkten är kritisk diskursanalys (se t.ex. Fairclough 1992 eller 1995), vilket innebär att vi utgår från att texter speglar de föreställningar som finns i diskurser. Genom att studera lärarstudenters lektionsplaneringar ska

vi således kunna synliggöra den undervisningsdiskurs som lärarstudenterna är delaktiga i. Med stöd av diskursanalytiska metoder (se t.ex. Wodak & Meyer 2009) undersöker vi de föreställningar om språkhistoria och ämnesdidaktik som speglas i ämneslärarstudenternas lektionsplaneringar och som blir synliga genom de teman som genomsyrar studenttexterna. Med närläsningar och sökningar efter vanligt förekommande ord har vi fått fram signalord, exempelvis 'knyta an' och 'relatera till', 'dialogisk' och 'monologisk' samt 'lättsam', 'enklare' och 'roligare' som återkommer i flera studenttexter och som vi analyserat vidare i sin språkliga kontext (a.a. s. 29).

Underlaget för vår analys består av 14 skrivna lektionsplaneringar av studentgrupper i Kalmar och Växjö, markerade som text 1–14. Totalt utgör materialet 31 sidor datorskrivna text. Tre grupper har valt att utgå från ett förändringsperspektiv och bygga sina lektioner på jämförelser mellan dagens språk och det som fanns under en tidigare period; en grupp väljer jämförelse mellan Gustav Vasas bibel från 1500-talet och bibeln från 2000-talet (Text 14) och två grupper väljer jämförelser mellan tidningspråk från 1800-talet och nutid (Text 1 och 8). De övriga grupperna har valt ett avgränsat kunskapsområde som flera grupper beskriver som introduktion till vidare språkhistoriska studier. Tre grupper har valt att arbeta med dialekter (Text 2, 3 och 11), två grupper har valt runor (Text 4 och 12), två grupper har valt person- och ortnamn (text 10 och 13) och en grupp har valt att visa språkförändringar via låneord (Text 9). Tre av grupperna har inte valt ett särskilt språkhistoriskt område utan planerat något som snarast kan beskrivas som översiktskurser i språkhistoria (Text 5, 6 och 7).

Resultat

Vår analys synliggör lärarstudenternas föreställningar om ämnesdidaktik som i sin tur också säger något om deras föreställningar om ämnesområdet språkhistoria. Föreställningarna genomsyrar lektionsplaneringarna för undervisningen på högstadiet och gymnasiet, och vi ser dem därför som väsentliga i diskursen. De föreställningar som vi sett som starkast i diskursen är för det första att språkhistoria kan göras tilltalande för eleverna om kunskapsstoffet kopplas till elevernas egen livsvärld, för det andra att stoffet bör hanteras dialogiskt och för det tredje att det bör lättas upp och gärna kryddas med humor. I det följande redovisar vi dessa föreställningar såsom de visar sig i studenternas texter med lektionsplaneringar för att avsluta med slutsatser om hur lärarstudenterna ser på ämnesområdet språkhistoria.

Undervisning om språkhistoria ska knytas till elevernas livsvärldar

En strategi som studenterna följer när de ska göra språkhistoria tilltalande är att de vill knyta innehållet till elevernas livsvärldar, alltså till företeelser eller fenomen som eleverna känner igen och kan relatera till.

En grupp skriver att de "tror starkt på att språkhistoria kan bli roligt om man hittar en koppling som eleverna själva kan relatera till" (Text 1). Liknande uttalanden finns hos en annan grupp, som menar att de kommer att "ta upp eventuella dialekter som är intressanta för eleverna

själva, vilket skulle kunna vara elevernas egen dialekt” och att det är ”ett viktigt moment att ta upp eftersom det är något eleverna lätt kan relatera till och ha nytta av senare i livet” (Text 2) eller att de ”vill introducera ämnet på [...] en nivå som eleverna kan känna en viss samhörighet till” (Text 11). Strategin att knyta stoff till elevers livsvärld uttrycks också tydligt i följande exempel:

Anledningen till att vi valt att använda oss av personnamn och ortnamn är för att skapa intresse och engagemang hos eleverna, detta genom att ta något som ligger dem nära – deras egna namn! Uppgifterna är utformade så att alla åtminstone kan svara på många av dem. (Text 13)

Ett sätt som flera grupper använder för att knyta an till det som ligger nära deras elever är att förankra stoffet regionalt. Exempelen ovan med kopplingen mellan elevernas dialekter respektive ortnamn är två exempel, men det finns också andra exempel. En grupp planerar en tipsrunda i Växjö med start vid runstenen bakom domkyrkan i Växjö och förankrar därmed kursinnehållet i platser som eleverna är bekanta med (Text 7). Samma grupp förankrar innehållet till Kronobergs slottsruin som ligger strax utanför Växjö och har formulerat en fråga som eleverna ska arbeta med: ”Finns det någon lokal förankring – kan vi hitta urnordiska språkrester i Växjötrakten?” (Text 7). Det finns flera exempel på att kursinnehållet planeras att förankras med personer som är kända i regionen, t.ex. S:t Sigfrid, Nils Dacke och Carl von Linné. Även texter som har koppling till regionen lyfts fram; förutom runstenar nämns Smålandslagens kyrkobalk (Text 7).

En grupp utnyttjar en litterär anknytning som knyter kursinnehållet till de tänkta elevernas livsvärldar genom att jämföra runsvenskan med Tolkiens påhittade språk *alviska* som eleverna förväntas känna till via *Sagan om ringen*. Det finns också kopplingar till medieproduktioner som eleverna är bekanta med. En grupp introducerar dialekter med ett Youtube-klipp som har en ”touch av P3- språket” (Text 3), och en annan grupp använder humorserien *Hem till Midgård*¹ för att närma sig runskrift (Text 7).

Ett annat sätt att närma sig det språkhistoriska stoffet är att utgå från nutiden, vilket de tre grupper gör som jämför skillnader mellan nutidsspråk och språk från tidigare perioder (Text 1, 8 och 14), men den strategin används även av andra grupper, t.ex. skriver en grupp att de inte bara vill ”lägga fokus på dåtiden utan också fokusera på den tid vi lever i nu” (Text 9), vilket visar att de ser en svårighet i att undervisa om sådant som fjärrmat sig både innehållsmässigt och i fråga om språklig form.

Genomgående noterar vi att grupperna planerar att koppla det språkhistoriska ämnesområdet till elevernas livsvärldar och att detta framgår tydligt i deras lektionsplaneringar. Av de 14 texter vi analyserat saknas explicita sådana formuleringar i 3 texter (Text 4, 5 och 6), men i de övriga 11 framkommer föreställningen att språkhistoria inte engagerar eleverna om kunskapsstoffet inte knyts till företeelser eller fenomen som eleverna känner igen och kan relatera till.

1 *Hem till Midgård* är en svensk komediserie om Nordens sista okristnade by, ett ökänt rövarnäste beläget utanför Birka. Hövdingen är ute på plundringsstråt, och ansvaret för Midgård ligger istället på hans inkompetente son som tillsammans med en sina vänner försöker ta hand om byn efter bästa förhållanden. (Wikipedia, 2014)

Undervisning om språkhistoria ska vara dialogisk

Att läraren främst ska fungera som samtalsledare som styr kommunikationen i klassrummet och inte som föreläsare och den som gör genomgångar av kunskapsstoffet framgår av flera lektionsplaner som lärarstudenterna tagit fram. Eleverna ska bidra dialogiskt till kunskapsstoffet antingen via egna erfarenheter och reflektioner eller efter fördjupningsarbete på lektionerna.

Eftersom kunskapsstoffet kopplas till elevernas livsvärldar kan eleverna bidra dialogiskt till lektionerna med kunskap, erfarenheter och reflektioner:

Lektionen inleds genom att i helklass ställa frågor till klassen om vad de vet om språkhistoria, vad det innebär och vad nyttan med språkhistoria kan vara. [...] Efter några minuters dialog mellan eleverna och läraren presenteras lektionens huvuduppgift. (Text 8)

Vi kommer sedan be eleverna att gissa vilket ursprungsland de olika orden har och diskutera detta med varandra i en öppen klassdiskussion. (Text 9)

Vi var överens om att ville ha en hög elevaktivitet på vår lektion, därför har vi utformat lektionen så att eleverna får känna sig delaktiga. Vi anser att det är bra att utgå från elevernas tankar och sedan bygga på med fakta utifrån det. Vi vill integrera eleverna i deras utbildning så gott det går. (Text 11)

Eftersom denna lektion utgår från diskussioner är det också en elevaktiv lektion, vi som lärare är bara aktiva när vi ibland behöver styra upp diskussionen eller ställa eventuella frågor. (Text 14)

Lärarstudenterna hämtar begrepp från kurslitteratur i andra kurser i utbildningsprogrammet, bland annat från Olga Dysthes *Det flerstämmiga klassrummet* (2002). Dysthe ställer dialog och monolog i undervisningen mot varandra, och det gör även flera av studentgrupperna. För lärarstudenterna innebär den dialogiska undervisningen att eleverna är aktiva i kommunikationen så att läraren inte dominerar den:

Vi tycker även att uppgiften är ett dialogiskt lärosätt som bygger på kommunikation elever och läraren emellan. (Text 6)

Generellt strävar vi i projektet efter att försöka undvika en monologisk lärande process. Detta genom att involvera elever i samtal och diskussioner. Eleverna förväntas enskilt och tillsammans med varandra och läraren reflektera över stoffet och på så sätt skapa sig en egen, djupare förståelse. (Text 7)

Aktiviteten mellan lärare och elever har vi försökt att balansera så att det inte blir att läraren håller en monolog inför klassen. (Text 12)

Lärarstudenterna tycks ha en föreställning om att lärare inte ska "föreläsa" i klassrummet, men två studentgrupper skiljer sig från de övriga genom att göra vissa undantag

från den dialogiska undervisningen och i stället planera in föreläsningar som de ser som monologiska.

För att följa kursplanen och få in språkhistoria så krävs nog en hel del föreläsning istället för att bara ha elevarbete. (Text 4)

När det kommer till fördelningen mellan elev- och läraraktivitet så kommer aktiviteten vara högst hos eleverna då de aktivt måste jobba med uppgifterna under lektionstid. Läraren syns främst när det i början med kortare föreläsning, kanske på 15 minuter, för att ge eleverna en startknuff. (Text 13)

En grupp kombinerar lektionsinnehållet om dialekter och språklig variation med muntlig framställning. Under tre lektioner ska eleverna fördjupa sig i en frågeställning som läraren gett dem, och därefter ska de under två lektioner redovisa vad de kommit fram till så att de lär av varandra. Lärarstudenterna motiverar arbetssättet med att det är roligt och dialogiskt:

Vi har valt denna uppgift därför att vi anser att eleverna tycker detta är ett roligt sätt att lära på. Det är även bra att de övar på muntliga framföranden och att respondera på varandra. Vi tycker även att uppgiften är ett dialogiskt lärosätt som bygger på kommunikation elever och läraren emellan. (Text 6)

Uttryck för vikten av ett dialogiskt klassrum är återkommande i materialet, och spår av det finns i så gott som alla lektionsplaneringar. En grupp skriver dock inte fram det dialogiska arbetssättet så tydligt men ger ändå utrymme för dialog i avslutningen av sin planering: ”eventuella frågor och reflektioner tas upp” (Text 5).

Undervisning om språkhistoria ska vara lättsam och humoristisk

När lärarstudenterna ska introducera ett språkhistoriskt ämnesområde för sina elever väljer flera att använda sig av humoristiska filminslag med stå-upp-karaktär, gärna hämtade från internet-kanaler. För att introducera ett dialektstudium planerar en grupp att inleda lektionen med att visa en film från Youtube (Pang Prego 2008):

Vi tänker börja med att visa en film som ska fungera som en lättsam inledning till ämnet: <http://www.youtube.com/watch?v=Wc3-AyPLa6I> Filmen är 5:44 minuter lång och handlar om olika varianter av skånskan på ett lite mer lättsamt och skämtsamt sätt med en touch av P3- språket. Vi tror att det kan tilltala en hel del ungdomar i den åldern. (Text 3)

En annan grupp vill visa ett filmklipp (Johan Glans om Stockholmare, 2008) ”där komikern Johan Glans skämtar om skillnader mellan skånska och stockholmska för att visa de extrema skillnader som kan finnas” (Text 2). När en tredje grupp ska introducera runor på en lektion vill ”de göra lektionen mer spännande och interaktiv” (Text 4) och väljer därför att visa ett klipp från Youtube (Stockholm Live – Lasse Karlsson, 2009). Klippet som studenterna planerar att visa har dock inte alltid direkt koppling den språkhistoriska tidsperiod som lektionen ska täcka. Den grupp som vill visa klipp från den

svenska humorserien *Hem till Midgård* (2012) och koppla det till lektionsinnehållet runor och runskrift får problem med att serien inte knyter an till runor mer än i förbigående när någon har skrivit med runor på ett ”porrgament” (Text 7).

Ett annat lättsamt sätt att hantera det språkhistoriska stoffet är, som en grupp föreslår, att ordna en tipspromenad:

Lärarna anordnar en tipsrunda i Växjö stad med förankring i Växjös historia i relation till språkutvecklingen. (Text 7)

Genomförandet visar sig vara svårare än studenterna föreställt sig. De börjar med att placera första frågan på tipspromenaden vid runstenen bakom Växjö domkyrka (som har ingått i deras egen kurs i språkhistoria) men har inte fler förslag på vilka platser i centrala Växjö som skulle kunna knytas till ”Växjös historia i relation till språkutvecklingen”, som de själva skriver.

Sammantaget visar lektionsplaneringarna att lärarstudenterna menar att det krävs särskilda insatser i undervisningen i språkhistoria för att engagera eleverna. Förutom att lärarstudenterna planerar att språkhistorieundervisningen ska utgå från elevernas livsvärldar och genomföras dialogiskt ska den vara lättsam och också gärna kryddas med humor. Flera av studentgrupperna väljer att närma sig kunskapsområdet med hjälp av humoristiska klipp från internet för att engagera eleverna för fortsatta studier med språkhistorisk inriktning. Alla grupperna väljer dock inte klipp från internet utan ett annat sätt att engagera eleverna är till exempel att ordna en tipspromenad.

Språkhistoria är svårt

En slutsats man kan dra av genomgången av lektionsplanerna är att lärarstudenterna över lag uppfattar de språkhistoriska ämnesområdena som svåra och därför kräver särskilda insatser för att motivera eleverna att ta sig förbi olägenheterna. Detta syns i deras val av ämnesområde men också i deras strategier att anknyta till elevernas livsvärldar samt att göra undervisningen dialogisk och lättsam.

Lärarstudenternas kurs i språkhistoria, som lektionsplaneringen är gjord i, är kronologisk och visar språkliga förändringar fram till det språk som talas och skrivs i nutid, men endast tre av 14 grupper väljer att planera sin undervisning enligt samma mönster. De övriga grupperna närmar sig ämnesområdet med en av två strategier. Den ena är att introducera språkhistoria för eleverna genom att ta upp något som eleverna har lätt att knyta an till (dialekter, namngivning eller lånord) för att skapa intresse för vidare studier. Den andra strategin innebär att de gör ett litet urval och koncentrerar sig på en särskild tidsperiod (runsvenskan, 1500-talet eller 1800-talet) och avstår från vidare studier som behandlar andra perioder. Några av grupperna skriver ut detta, till exempel att de ”vill introducera ämnet på en relativt enkel nivå” (Text 11). Bakom skrivningen om att de vill introducera ämnet på en relativt enkel nivå finns en föreställning om att ämnet inte är enkelt. Just i det här fallet är det dialektstudierna som gruppen ser som det enkla.

Lärarstudenternas strategi att knyta innehållet till elevernas livsvärldar, alltså till företeelser eller fenomen som eleverna känner igen och kan anknyta till, kan ses som en allmändidaktisk strategi, men i lärarstudenternas motivering till strategin skymtar föreställningen om att ämnesområdet är svårt och komplicerat. När till exempel en grupp väljer att ta upp personnamn och ortnamn förklarar de detta med att ”de vill ta något som ligger dem nära – deras egna namn” och fortsätter med att ”[u]ppgifterna är utformade så att alla åtminstone kan svara på många av dem”. (Text 13) Vi tolkar detta som att uppgifter i språkhistoria skulle vara svåra och kanske också tråkiga om de inte som i det här fallet handlar om elevernas egna namn.

Att språkhistoria är svårt framkommer också när lärarstudenterna beskriver det önskade dialogiska arbetssättet som i vissa fall frångås för att ämnesområdet är komplicerat. Trots att lärarstudenterna skriver att de vill undvika monologer görs vissa undantag för just språkhistoria som lärarstudenterna menar kräver en kunnig lärare som kan föreläsa om det. Motivet för den dialogiska undervisningen är oftast att den är roligare än monologen. Olika former av ”rolig” är också återkommande när lärarstudenterna beskriver sina arbetssätt, vilket vi tolkar som att undervisningen annars skulle vara tråkig. Även strategin att göra undervisningen i språkhistoria lättsam pekar på att ämnesområdet är svårt och kanske också tråkigt om de lättsamma inslagen inte skulle vara med.

Sammanfattning och slutsatser

I den här artikeln har vi analyserat den undervisningsdiskurs som framkommer i lektionsplaneringar som är gjorda av ämneslärarstudenter i svenska. Med stöd av diskursanalytiska verktyg såsom de presenteras av bl.a. Fairclough (1992 och 1995) och Wodak & Meyer (2009) har vi granskat lärarstudenternas föreställningar om språkhistoria och ämnesdidaktik.

Sammantaget uppvisar granskningen en rädsla hos lärarstudenterna att ämnesområdet språkhistoria i sig inte räcker för att entusiasmera deras kommande elever, men det sägs aldrig explicit. Istället är en underliggande presupposition i studenternas lektionsförslag att språkhistoria är svårt och kanske lite skrämmande att undervisa om. För att råda bot på detta föreslår lärarstudenterna ett antal undervisningsstrategier som de tänker kan fungera i undervisningen och som kan engagera eleverna i ämnet. Det är dock inte troligt att alla sätten blir särskilt lyckosamma. Det är säkert bra att använda en pedagogik som knyter ny kunskap till den egna livsvärlden, men det innebär samtidigt att stora delar av ämnesområdet inte kommer att behandlas eftersom lärarstudenterna inte hittar lämpliga kopplingar till elevernas livsvärldar. Den dialogiska undervisningen är ett sätt att utnyttja elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter, men vi menar att lärarstudenterna måste bli de kunniga lärare som också ska kunna föreläsa och förmedla ny kunskap till eleverna. Att föra in lättsamma och humoristiska inslag i språkhistorieundervisningen gör den säkert angenäm, men det är förstås viktigt att det i så fall också finns seriösa kopplingar till kunskapsstoffet.

Slutsatsen för oss som arbetar med ämneslärarutbildningen i svenska språket är att vi ska förbereda de nya ämneslärarna så att de väljer lösningar som gagnar deras framtida lärargärning när de ska undervisa om det språkhistoriska stoffet på riktigt. Det innebär att de både ska vara ämneskunniga och ha sådan ämnesdidaktisk kompetens som kunskapsstoffet kräver för undervisning i årskurs 7–9 och på gymnasiet.

Referenser

- Fairclough, Norman (1992), *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, Norman (1995), *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Hem till Midgård (2012), Youtube. Hämtad 2014-05-13 på <http://www.youtube.com/watch?v=AwB-zgaEyB8>
- Johan Glans om Stockholmare (2008). Youtube. Hämtad 2014-05-13 på <http://www.youtube.com/watch?v=IpXF0sdvI7Y>
- Kursplan 1SVÄ02: Svenska I – inriktning mot arbete i gymnasieskolan. Linnéuniversitetet. Hämtad 2014-05-13 på <http://kursplan.lnu.se/kursplaner/kursplan-1SV%C3%8402-4.pdf>
- Pang Prego (2008). Youtube. Hämtad 2014-05-13 på <http://www.youtube.com/watch?v=Wc3-AyPLa6I>
- Stockholm Live □ Lasse Karlsson (2009), 3:17□4:30. Youtube. Hämtad 2014-05-13 på <http://www.youtube.com/watch?v=e0vcMrIu5BM>
- Wikipedia. Artikel om Hem till Midgård. Hämtad 2014-05-13 på http://sv.wikipedia.org/wiki/Hem_till_Midg%C3%A5rd
- Wodak, Ruth & Meyer, Michael (2009), "Critical discourse analysis: history, agenda, theory and methodology". I: Wodak, Ruth & Meyer, Michael (ed.) *Methods of Critical Discourse Analysis*. Second Edition. London: SAGE Publications Ltd.