

Lässtrategier och genreskrivande

i flerspråkig undervisning

Lotta Forsman



alla - lärare, elever
par - elev, elev
enskilt - självständigt

Här kan du läsa om tre spår inom språk- och kunskapsutvecklande undervisning som bildar en tydlig helhet i nybörjarundervisningen i ett flerspråkigt klassrum: läraren Jenny förbereder eleverna för den fortsatta skolgången genom att systematiskt väva samman olika aspekter av **språklig medvetenhet**, **läsförståelsestrategier** och **strategier för skrivande** av skolans texttyper. Skrivande med stöd i den s.k. cirkelmodellen för genrebaserad undervisning är textens huvudfokus, med de två förstnämnda spåren som kort inramning.

Som bakgrund kan nämnas att av skolans ca 180 elever har ungefär en tredjedel ett annat hemspråk eller ett annat hemspråk i kombination med svenska eller finska. Då eleverna i Jennys grupp börjar i åk 1 talar de åtta olika språk: svenska, finska, arabiska, engelska, albanska, kurdiska, vietnamesiska och ryska. Flera elever är relativt nyanlända och endast delvis integrerade i helklass. Endast någon enstaka har knäckt läskoden. Det kunskapsmässiga "mellanskikt" som ofta överväger i klassrum saknas nästan helt i den heterogena gruppen. I tillägg finns vissa utmaningar som t.ex. att kunna hålla sams och orka koncentrera sig, vilket inte är helt ovanligt då skolgången inleds. Med den här utgångspunkten skulle säkert många lärare föredra att hålla sig till mer bekanta undervisningsmetoder, också med tanke på att innovativ undervisning är tidskrävande i inledningsskedena. Kanske tänker många också att de arbetssätt som här står i fokus fungerar bättre med äldre elever. Men forskningen säger att stöttande undervisning med utmaningar på rätt nivå är just det som behövs så tidigt som möjligt i heterogena flerspråkiga klassrum. Något av det viktigaste som skolan kan göra för elevernas skolgång och

fortsatta lärande är att satsa på strategier för läsande och skrivande. Detta för att bygga **läs- och skrivengagemang**, dvs. att tycka om och ofta syssla med läsande och skrivande, dessutom med goda strategier för arbetet (se t.ex. Cummins 2018) – och här är det svårt att säga vad som är hönan och vad som är ägget, det ena tycks föda det andra. Arbetet går hela tiden från det gemensamma till det mer självständiga, med fortsatt stöd enligt individuella behov.

Jenny använder ett personligt tilltal då hon adresserar hela gruppen:

"Kom ihåg då du gör uppgiften att noga se igenom vilka ord det gäller, precis på samma sätt som vi gjorde nu".

Läraren Jenny skapar en tydlig struktur för den heterogena gruppen under hela skoldagen genom systematik, rutiner och sitt lugn. Uppgifter föregås av en gemensam genomgång och därefter finns stöttning på olika sätt alltid framme på klassrummets väggar. Exempelvis inför arbete i läseboken (*Den magiska kulan*) visar läraren sidorna på dokumentkamera och pratar långsamt och tydligt igenom de uppgifter som ska göras. De så att säga smakar på dagens bokstav och provar tillsammans att göra början på uppgifter ett par sidor framåt med den nya bokstaven.

Trots den grundliga genomgången är det många ännu inte läskunniga elever som inte minns eller är osäkra då de går framåt i uppgifterna. Emellanåt viftar många händer för att få hjälp. Ibland, allt oftare under läsårets gång, löser det sig med att läraren påminner om de stödstrukturer som finns framme på dokumentkameran eller på klassrummets väggar.

Arbetet kräver att läraren håller blicken stadigt fäst vid målet bortom horisonten – nu läggs grunden för en stark litteracitetsutveckling med tanke på elevernas hela fortsatta lärande. Läsande och skrivande länkas hela tiden samman, som två sidor av samma mynt, så att eleverna tydligt ser hur förmågorna stödjer varandra. Här följer således en beskrivning av arbetssätt och lösningar som får illustrera språkinriktad och språkmedveten undervisning i sitt konkreta sammanhang i åk 1, med fortsättning i åk 2.



Språkmedvetenhet i det flerspråkiga klassrummet

Utanför klassrummet hittas imponerande resultatet från en undersökning om hur många och vilka språk som talas i skolan. Som besökare kan man nästan vänta sig att få frågor av eleverna om vilka språk man talar, eller frågan om besökaren kan gissa vilka språk eleven kan tala.

Att Jennys grupp också är flerspråkig syns på väggarna i klassrummet och signalerar både till besökare – men främst till eleverna själva – att deras identitet som flerspråkiga är en självklar del i skolan. De inleder dagen med att samla sig och gå igenom dagens program. Då får ofta en av eleverna uppdraget att välja ett av gruppens språk för att berätta vilken dag det är och sedan leda de andra i att hälsa på varandra på de olika språken. Ibland blir veckodagens namn i fokus på alla de olika språk som eleverna väljer bland, alltså inte bara det egna modersmålet.



Genom att Jenny på olika sätt uppmuntrar gruppen att göra snabba kopplingar till vad saker heter på olika språk, går elevernas tankar ofta i riktning mot att nämna och fråga upp ord och uttryck av varandra. Samtidigt är skolspråket svenska hela tiden i centrum för arbetet med att hitta de ord som eleverna har behov av eller lyfter fram i samtalen.

Språkdiskussion i åk 1:

Någon säger ett ord på engelska. Läraren: "Du säger helt rätt men det är på engelska."

Språkmedvetet arbete i klass behöver inte – och ska inte alltid – innebära tidskrävande projekt. Snarare är det fråga om täta och små diskussioner där de olika språken får bli del av vardagen, en medveten systematisk användning av olika språk.

Språkdiskussion i åk 2:

Gruppen bekantar sig med fotosyntesen och ordet 'process' finns i den text som de läser tillsammans med läraren. "Det är samma ord i mitt språk." Läraren bekräftar och de diskuterar tillsammans ordets betydelse, något som eleven i fråga också har bra koll på.

Lässtrategier och flerspråkigt läsande

I nybörjarläsandet inkluderar Jenny tidigt strategier för läsförståelse. Med utgångspunkt i den modell för reciprok undervisning som forskarna Palincsar och Brown tog fram på 1980-talet stöttas eleverna i att utveckla fem centrala lässtrategier för att läsa på djupet: att väcka sin förförståelse genom att **förutspå** vad texten kommer att handla om, t.ex. utgående från rubriker och

bilder; att under läsningen **reda ut oklarheter** såsom obekanta ord; att **ställa frågor om texten** för att klara av att läsa mellan och bortom raderna, dvs. att dra slutsatser och göra kopplingar till tidigare kunskap; samt slutligen att inhämta kunskap genom att **sammanfatta** innehåll. Läsaren kan också stöttas i att leva sig in i innehållet genom att **skapa inre bilder**. I klassrumsarbete symboliseras strategierna ofta av konkreta tankestöd, t.ex. figurer som spådamer, detektiver och konstnärer, eller strategiverktyg som spåkulator, förstoringsglas eller cowboyens lasso. Material på svenska i Finland som utarbetats med hjälp av dessa strategier hittas t.ex. på larum.fi. I åk 1 fokuserar Jenny två av strategierna: att förutspå och att reda ut oklarheter, hela tiden genom ett dialogiskt arbetssätt.

I den heterogena gruppen är det viktigt att ge alla möjligheter till individuell läsning. Ett sätt är genom en digital ljudbokstjänst, där de antingen läser själva eller följer med i texten medan de lyssnar, ostörda i sin läsbubbla med hjälp av hörlurar. Ljudbokstjänsten innehåller ett urval textgenrer på många olika språk. Här flätas alltså lästräningen ihop med det flerspråkiga spåret.

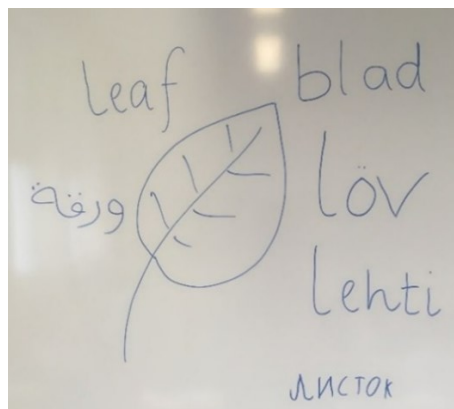
Skrivande med stöd av genrepedagogikens cirkelmodell

[video från genrearbetet](#)

Direkt från början kopplar Jenny arbetet med skrivstrategier till olika läsämnen. Hon har valt att använda ett svenskt läromedel som lyfter fram språk- och kunskapsutvecklande undervisning i F–3. Läromedlet och Jennys egen undervisning bygger på den pedagogiska modell som kallas **cirkelmodellen**, med grunden i genrepedagogik (se t.ex. andrasprak.su).

Följande texttyper brukar ses som skolans basgenrer: **berättande**, **beskrivande**, **instruerande**, **redogörande**, **förklarande** och **argumenterande** text. Från medlet av åk 1 arbetar gruppen huvudsakligen med två av dessa: först beskrivande och sedan berättande text. Slutligen, sent på våren, inleds också arbetet med förklarande text. Under hösten har de också sysslat med muntligt berättande under rubriken "Språk i klasserna", då också den tidigare nämnda språkstatistiken sammanställdes. En annan bra grund för genremedvetenhet är laborerande med textstruktur genom att korta instruktionstexter om olika årstider klippts isär och eleverna får pussla ihop texten igen i logisk ordning innan de sedan skriver av den.

Jenny väljer att inleda det huvudsakliga genreskrivandet med beskrivande text, trots att sagor och andra berättelser ofta brukar ses som en naturlig inledning av skrivutvecklingsprocessen. Hennes argument är att så många i gruppen saknar tillräckligt ordförråd på svenska för mer fritt skrivande, medan det mer styrda innehållet i de beskrivande faktatexterna ger ett behövligt stöd både för skrivutvecklingen och kunskapsutvecklingen, inklusive ordförrådet, inom dessa områden. Via faktatexterna arbetar de med djur i Finlands fauna under hela januari till början av mars: gråsuggan, myran, vargspindeln, älgen, räven, igelkotten och skogsödlan. När det småningom blir dags för berättande text arbetar de med klassiska sagor som grund: *Tre små grisar*; *Rödluvan*; *De tre bockarna* *Bruse*; *Svinaherden*. Slutligen följer arbetet med förklarande text om grodans och fjärilens livscyklar. Konceptet 'livscykel' kan sedan införlivas som en central del av de beskrivande rapporterna om både växter och vissa djur.



Jenny berättar senare hur skrivengagemanget är väckt och genreskrivandets rutiner sitter: *i september i åk 2, under behandlingen av äppelkärnans utveckling från frö till ett fruktbärande äppelträd, vill eleverna skriva en förklarande text trots att Jenny inte har planerat detta.*

Men tillbaka till åk 1. Det konkreta arbetet med cirkelmodellen går i stora drag till så att Jenny, efter att ha öppnat upp elevernas förförståelse, läser upp en text medan eleverna tillsammans lyssnar. Ofta följer de samtidigt med i texten på dokumentkamera och alltid med någon typ av visuellt stöd. I det här skedet bygger de upp kunskap om ämnesområdet och bygger på sitt ordförråd för att kunna arbeta vidare med den kunskapen. Genom att under Jennys ledning samtala om textinnehåll får eleverna samtidigt öva strategier för det egna läsandet, dvs. arbetet runt skrivande flätas samman med läsförståelseträning. De ser på betydelsen av nya ord, övar att läsa mellan raderna genom att göra kopplingar till olika ställen i texten och stannar till med frågor som "Vad tror ni författaren menar här?".

Tillsammans funderar de också på själva texttypen: varför texten skrivits och hur den är uppbyggd av olika innehållsdelar. De ser förstås på rubriken, eventuella underrubriker och specifika språkliga drag, exempelvis att beskrivande faktatexter huvudsakligen använder verb i presens. För varje texttyp synliggörs detta småningom med en **genreplansch** som kommer att

följa med i deras fortsatta arbete. En genreplansch kan byggas upp med stöttande information enligt nivå och behov: Jenny baserar sina planscher för de beskrivande rapporterna på sexfältarens kategorier, eller fältrubriker, som de snart ska få lära känna. Efterhand som fler genrer blir bekanta, kan genreplanscherna finnas uppsatta bredvid varandra i klassrummet som stöd för skrivandet och för att eleverna vid behov smidigt ska kunna dra sig till minnes deras olika särdrag.

Genreplanscher: djur och växter

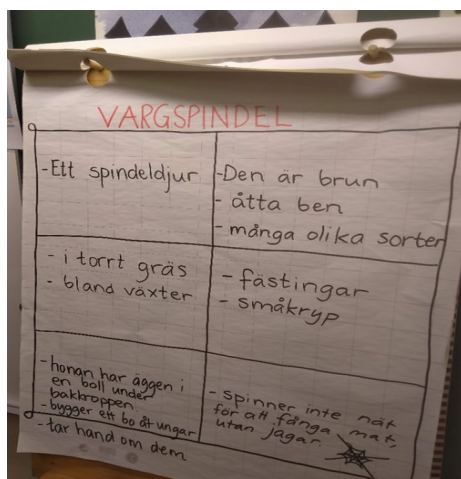
Beskrivande rapport	
Rubrik	
Klassifikation	
Utseende	
Boplats	
Föda	
Fortplantning	
Övrigt	

Beskrivande rapport	
Rubrik	
Klassifikation	
Utseende	
Förekomst	
Livscykel	
Användnings- område	
Övrigt	

Sexfältare

Sedan blir det alltså dags för eleverna att lära känna verktyget **sexfältare**, som ofta används som stöd för skrivplaneringen i synnerhet i samband med beskrivande faktatexter. I sexfältaren (på bladdertavla eller med grunden på Smartboard) samlar gruppen under Jennys ledning korta fakta som sedan ska användas för att formulera löpande text. I arbetet med olika djurarter samlas fakta under följande fältrubriker: *klassifikation; utseende; förekomst och boplats; fortplantning; föda; övrigt*. De kan tyckas onödigt abstrakta och ges förstås gärna en mer konkret förklaring som t.ex. *Vad är det för djur? Hur ser det ut?*, men åtminstone i den här gruppen blir det snabbt en vanesak och till och med ganska spännande sätt att arbeta.

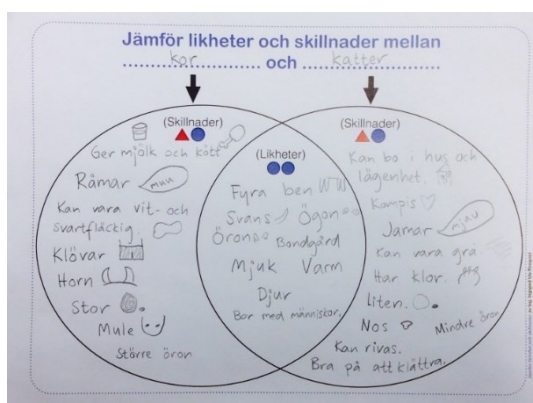
Sexfältaren går också bra att tillämpa både på andra ämnesområden och texttyper. Då arbetet med författarporträtt av månadens författare småningom inleds i åk 2 blir fältrubrikerna något annat, i enlighet med vad eleverna har nytta av att fokusera för skrivandet: *Vem? Var? När? Varför (vi läser om författaren)? Familj och Övrigt*.



Venn-diagram

Om syftet med en text i stället är att jämföra två företeelser för att hitta likheter och skillnader kan ett **Venn-diagram** fungera mer optimalt som stöd. I diagrammets separata fält antecknas skillnaderna, medan likheterna skrivs in i det gemensamma mittfältet. Fördelarna med dylika verktyg är flera i det skede

Tack till Pedagog
Malmö för lånet av
Venn-diagrammet!



av processen när eleverna faktiskt har möjlighet att tänka ut en bra helhet inför skrivandet av texten. För det första hjälper de eleverna att läsa strategiskt och samla användbar information under läsningen. För det andra ger de stöd i skrivandet både för texttypens struktur och textens innehåll. Men det krävs att läraren lägger tid på att

arbeta in det här inledande skedet. Det finns många elever som inte är vana att använda planeringsverktyg av den här typen och därför mer eller mindre hoppar över det viktiga planeringsskedet – tyvärr ofta de elever som skulle ha mest nytta av det.

Expertord

Centrala ord och uttryck som tas upp till diskussion men som inte skrivs i sexfältaren, blir s.k. **expertord** på en egen plansch eller bladdertavla i Jennys klassrum. Expertorden fungerar sedan under skrivfasen som ytterligare stöd för eleverna för att formulera innehållet. I synnerhet i arbetet med större temaområden, t.ex. ämnesövergripande undervisning, lönar det sig att bygga upp en begreppsbank i form av ett delat digitalt dokument.

Under arbetet med de två första djuren skriver eleverna inga egna texter. Jenny stöttar gruppen att komma ihåg fakta från texten som hon skriver in i sexfältaren: "Kommer ni ihåg vad det stod om vad vargspindeln äter?" Arbetet med att tillsammans plocka ut viktigt innehåll blir samtidigt en första övning i att sammanfatta, dvs. en utmärkt träning av den utmanande men centrala strategin som innebär att kunna inhämta kunskap i texter. I följande steg

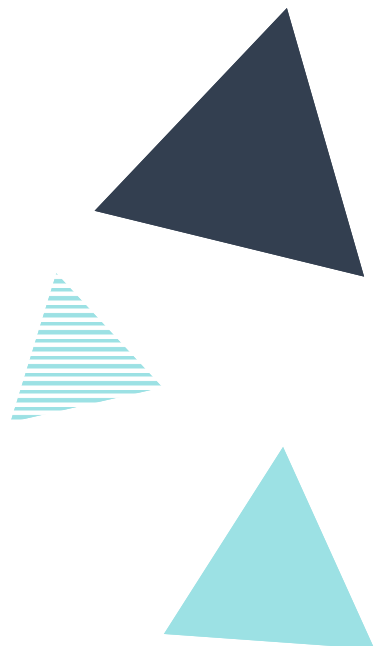
används insamlad fakta i en gemensam text som Jenny skriver och efteråt skriver alla av. Jenny **modellerar** genom att "tänka högt" och påminna om texttypens krav medan hon leder skrivandet: "Hur kan vi skriva det med en hel mening?"; "Vilket ord ska jag börja med?"

Därefter följer elevgruppens arbete med de olika djuren enligt samma mönster, men med ökad frihetsgrad efter hand: Jenny läser högt och leder textdiskussionen, efter läsningen plockar de tillsammans ut kortfattad fakta som Jenny skriver i sexfältaren, sedan använder eleverna dessa för att formulera sig i hela meningar – alla efter sin individuella förmåga och småningom allt friare och med allt fler egna utbroderingar. I diskussionerna uppmärksammas på olika sätt om de egenskaper som utmärker faktatexter.

Observationer då arbetet med älgen inleds i åk 1: Elev Ijudar rubriken "Ä-L-G". Jenny: "Vad vet ni om älgen?" Eleverna nämner älgjakt. Kommentaren "En gång tog en älg ett bröd genom min mammas fönster!" väcker livlig diskussion om innehåll som inte passar i faktatexter.

Jenny: "Vi ska titta på bilderna innan jag läser." Ytterligare intressant diskussion om faktatexters innehåll föds av exemplet i texten som konkretiserar älgens storlek: att ett barn skulle kunna cykla under älgens mage innebär inte att det görs.

Jenny: "Jag ska läsa lite om älgen ur en annan bok också, ganska mycket är samma som den tidigare texten eftersom det som står är sant, fakta."



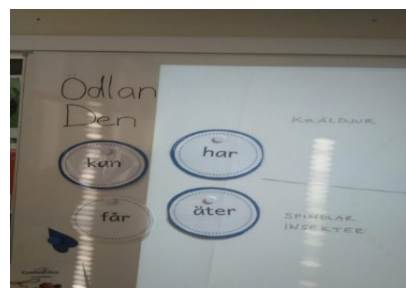
Arbetet med att fylla i sexfältaren inleds: "I första rutan brukar vi skriva något som hette klassificering. Det kan vara på olika sätt med älgen, men de sa något speciellt i texten om ungarna." Tillsammans kommer de fram till att ett bra alternativ är däggdjur.

De stannar till för att jämföra med klassificeringen hos några av de djur som behandlats tidigare, exempelvis vargspindeln med sin äggsäck. Jenny antecknar också några expertord: hjortdjur; kalhygge; myr.

Stödstrukturer

"Lyssna hur texten börjar låta om vi inte sätter punkt efter varje mening!"

Allt eftersom skrivandet fortsätter får eleverna hjälp av konkreta **stödstrukturer** skrivna på stora lappar som kan flyttas runt på whiteboard eller blädderblock, t.ex. skiljetecken, bindeord och pronomen som skapar variation i formuleringarna. En annan viktig aspekt är verb som är typiska för beskrivande faktatexter. Jenny kan vid behov hänvisa till stödstrukturerna för att tydliggöra och repetera de här vanliga utmaningarna i nybörjarskrivandet, både med enskilda elever och i helklass. Diskussioner som förs i helklass utgående från de synliga stödstrukturerna spar tid och ger bättre förankring jämfört med att ge enskild respons på elevers skrivande. Det blir också tydligt hur elever småningom, efter några påminnelser, klarar av att på egen hand ta hjälp av de bekanta stödstrukturerna.

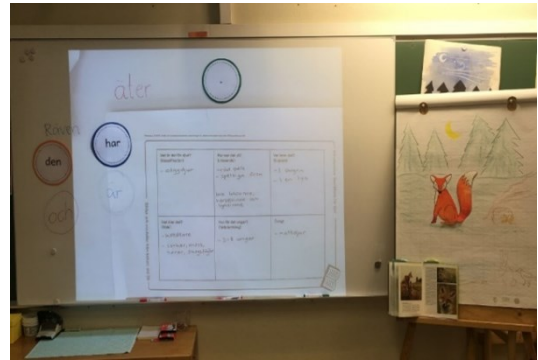


I cirkelmodellen finns inbyggt en fas av samskrivande i par före steget tas till individuellt skrivande. Det är ett viktigt steg som ofta försummas i undervisningen, till stor del på grund av en lång tradition av fokus på bedömning av individuella prestationer. Med nybörjarskribenter är det extra viktigt att modelleringen och skrivandet tillsammans med läraren ges tillräckligt med utrymme. I det här fallet är det eleverna själva som i sin iver att bli skribenter föredrar individuellt skrivande som följande steg hellre än det ökade stöd som parskrivande skulle ge: att ge över åt någon annan att styra innehållet eller trycka på tangenterna upplevs otänkbart! De skriver alltså mer fokuserat på egen hand, förstås med fortsatt stöd av läraren.

De första egna texterna blir korta och innehåller många ofullständiga meningar eller andra misstag om de ses genom en felsökande lins. Men betraktar man elevernas alster som de första stegen där grunden läggs för medvetenhet om skrivande i allmänhet och skolans skrivkrav i synnerhet, blir processen både intressant och imponerande. Också hos de elever som behöver mest stöd syns avancerade tankeprocesser bakom det de försöker uttrycka. Dessutom, tack vare att arbetet fortgår hela läsåret blir rutinerna en trygghet och också de

elever som möter mest utmaningar kan få syn på den egna utvecklingen genom att jämföra sina texter från olika skeden.

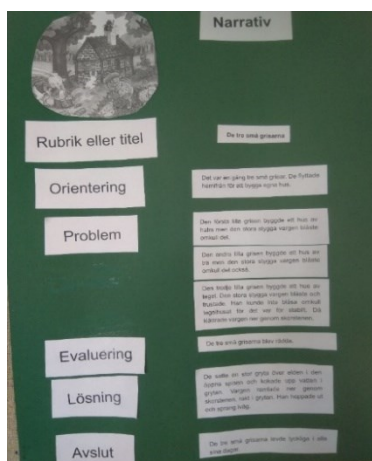
Kraven på nybörjarskribenters texter om exempelvis djur och natur är visserligen inte lika strikta som på mer erfarna skribenters texter, men genom det här arbetssättet kan processen stöttas redan från början genom att skillnaderna mellan texttyperna klargörs och textresponsen tydligt kan kopplas till de stöttande verktygen. Nybörjarskribenterna får mer fakta att stödja sig på än vid helt fritt faktaskrivande som ofta stannar vid sådant de lättare lyckas komma ihåg, exempelvis utseendemässiga detaljer som färger och längden på eventuella svansar. Det blir också lättare att styra bort från subjektiva åsikter som huruvida något är fult eller vackert eller avvikelser från ämnet såsom att skribenter berätta om filmer de sett om ett visst djur. Intressanta diskussioner väcks exempelvis då eleverna ska välja ett husdjur att skriva en faktatext om. Skillnaden mellan specifika husdjur, också hundraser, och mer generell artinformation är inte självklar för alla.



Ett viktigt steg vidare tas när gruppen övergår till att arbeta med berättande text i form av klassiska sagor. Att kunna kontrastera de två texttyperna ger ökad tydlighet åt respektive genres syfte och struktur. Första skedet blir att muntligt återberätta sagan med hjälp av bildstöd. Då alla säkert kan berätta, blir det dags att skriva. Också nu använder Jenny en genreplansch som stöd för berättelsens övergripande struktur: grundstrukturen *inledning* – ett *problem* som får en *upplösning* – *avslutning*. Och också i det här arbetet får eleverna stöd av expertord som de ska försöka inkludera i sina sagor: *tegelsten*; *gryta*; *gryt*; *skorsten*; *rök*.

En viss sammanblandning av genrer sker i början för enstaka elever, som undrar om de ska skriva att det är ett däggdjur då de skriver sina egna sagor om de tre små grisarnas äventyr.

Modelltexter och modellering



Det är viktigt att läraren använder sig av **modelltexter och modellering** för att skapa tydlighet och struktur för det man vill eleverna ska kunna göra. Med mer erfarna läsare fungerar skrivna modeller bra, så länge läraren också då lägger tid på att samtala runt modellen! I nybörjarundervisningen läser läraren i stället modelltexter högt gång på gång medan genretypiska särdrag tydligt kopplas till det lästa. Det krävs en hel del modellering för att inse vad det innebär när läraren talar om t.ex. "sagens handling"!

Jenny berättar om arbetsprocessen:

"vi jämförde det här med tre grisar och tre bockar- vart var de på väg och vad hände då (...) vad var det för problem och plats?"

Hur gick det sen?

Det är förstås omöjligt att veta hur gruppens skrivande i åk 1 skulle ha utvecklats genom andra arbetssätt. Däremot kan konstateras att alla har lyckats bra enligt egna förutsättningar. Samtliga har gått framåt i LegiLexi lästest som läraren själv använder och följer upp (se <https://www.legilexi.org/>). Eleverna visar en medvetenhet om skrivkonventioner och genrer, vilket verifieras av speciallärares test i åk 1. I stället för att skriva enbart ord eller en kort beskrivande bildtext börjar de flesta i gruppen bygga upp en berättelse enligt sagans konventioner, och de är också bra på att sätta rubrik och komma ihåg punkter. Genom att utgöra bas för hela läsårets arbete med läs- och skrivutveckling, blir genreskrivandet ett fungerande verktyg för att ta tillvara och vidareutveckla elevernas färdigheter på deras varierande nivåer.

Åk 2 inleds med faktaskrivande i form av författarporträtt av månadens författare. Först ut är Tove Jansson. Fortfarande är mycket lärarstyrt i hela processen för den som behöver, också den information som plockas ut och placeras i sexfältaren ("Minns ni vad Martin Widmark jobbat med?"). Det upprepade modellerandet ger en stabil grund och trygghet till de elever som annars kanske skulle betrakta en text som ett stort mysterium vad gäller hur den ska angripas och hur det som är viktigt innehåll ska kunna urskiljas. Då det blir dags för följande månads författare har de redan en ganska klar bild av hur de kan ta sig an uppgiften.



"Började förresten jobba med beskrivande text om växter förra veckan och vi fortsatte idag. Intressant med lite nytt även om det påminner om djurfaktan. Eleverna jobbade på jättebra och vi hade över förväntan fina diskussioner om innehåll, språk och till och med avsaknaden av författarröst i faktatext."

Under senhösten i åk 2 märks ett tydligt driv i skrivandet: eleverna skriver gärna och kommer igång bra med sina texter. Föräldrar berättar också att det händer att deras barn skriver hemma om något som de behandlat i skolan, exempelvis Tove Jansson och Muminrollet. Speciellt de som lätt tappar koncentrationen i skolan har velat skriva hemma.

Då de fastnar i sitt skrivande gäller det oftast *hur* de ska formulera sig, inte *vad* de ska skriva (om). Genrepedagogiken har fått viss kritik för att riskera att hämma det kreativa fria skrivandet, men Jenny ger utrymme för olika typer skrivprocesser så att genrestödet blir en trygghet och en tillgång, inte en begränsning. I november skriver eleverna exempelvis kreativa beskrivande texter om de fantasidjur de skapat i slöjden på ett sätt som visar att de kan förhålla sig medvetet lekfullt till de skrivkonventioner de hittills arbetat med. De visar på både genremedvetenhet och kreativitet genom att först ifrågasätta Jennys skämtsamma förslag att skriva en riktig faktatext om en drake. De kan också relatera till texttypen då de till farsdag diskuterar vilka områden i sexfältaren de skulle kunna använda i en text om pappa. Jenny återger elevernas ord: *"Ja, man kan tänka på vad de tycker om att äta eller var de bor!"*

Då eleverna nu börjat läsa allt mer självständigt blir nästa steg att de lär sig mer om att **processa egna texter**, t.ex. att kunna märka om centralt innehåll fattas eller kommer i ologisk ordning, med stöd i genreplanscherna. Det arbetet har redan inletts så smått i samband med författarporträtten av månadens författare. Genreplanscherna är ett bra stöd för detta på grund av den visuella överskådlighet de erbjuder. Till skillnad från sexfältaren presenterar planschen innehållet visuellt tydligt uppifrån och ner precis som de texter de också ska producera, vilket kan vara extra välkommet för en del elever. En genreplansch med tomma innehållsfält är också ett bra alternativt skrivplaneringsverktyg.

Eleverna kan också börja öva att reflektera mer medvetet på ytterligare textnivåer, dvs. det gäller att bygga in ett tydligt processtänkande efter hand som de börjar besitta en bra grund för de stora linjerna. Hittills har Jenny inte fokuserat stavning eller andra språkliga detaljer ifall eleverna själva inte har frågat: det är stora individuella skillnader mellan eleverna vad gäller när de kan



börja ta till sig dylika aspekter på ett produktivt sätt. Däremot lär sig många att ta stöd i datorns stavningskontroll. Strukturella utmaningar som prepositionsanvändning, exempelvis "på skogen" i stället för "i skogen", har Jenny ofta gett individuell respons på under skrivandet. Detta gäller uttryck som ofta återkommer i deras texter och som därför har större möjlighet att befastas. Huvudfokus ligger på att fortsätta väcka och befästa språklig medvetenhet, exempelvis genom att föra diskussioner om hur överanvändningen av vissa ord i den egna texten uppfattas av andra läsare. De får också fundera på hur man kan lyfta texten genom att använda andra ord: *"Vad betyder samma sak men heter något annat- med ett annat ord?"*

I mitten av februari i åk 2 återanknyter Jenny till mer systematiskt arbete med lässtrategier i samband med att ett längre arbete med **boksamtal** inleds. Nu gäller det att småningom mer självständigt kunna läsa mellan och bortom raderna samt sammanfatta innehåll. Den som är intresserad av det arbetet kan [läsa mer](#) och också se [klipp](#) från klassrummet. Det kontinuerliga arbetet med språklig medvetenhet, läsförståelsestrategier och genreskrivande som flätas samman, utgör en trygg och stadig bas för läs- och skrivutvecklingen, och tillika kunskapsbyggandet, i den flerspråkiga gruppen. Den långsiktiga användningen av de olika verktygen hjälper eleverna att hinna få syn på den egna utvecklingen och det behövs då vägen ibland kan kännas onödigt lång. Den glädje och stolthet som lyser i elevernas ögon när de i egen takt knäcker olika koder och tar stora kliv framåt på sina individuella stigar ger den energi som behövs för att fortsätta framåt – det gäller för både elever och lärare!

Referenser:

Cummins, J. (2018). Urban multilingualism and educational achievement: Identifying and implementing evidence-based strategies for school improvement. I: P. Van Avermaet, S. Slembrouck, K. Van Gorp, S. Sierens & K. Maryns (red.), *The Multilingual edge of education* (s. 67–90). London: Palgrave Macmillan.

