

Genrepedagogik på svenska

- en fiffig metod?

Fredrik Hansson

Spår av genrepedagogik

Genrepedagogiken har tagit sig in i den nya läroplanen. Åtminstone kan man tolka kursplanen för svenska så, exempelvis genom texttypologin "[b]eskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter" (Skolverket 2011b:226)" eller formuleringen om "[k]ombinationer av olika texttyper till nya texter, till exempel informerande texter med inslag av argumentation" (ibid.). Här är det inte orimligt att se skrivningen om beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter som en framskrivning av grundläggande genrer enligt genrepedagogiken. Det andra citatet ovan avser i så fall kombinationer av genrer (texttyper), exempelvis i en produktpresentation.

Om det nu är så att genrepedagogiken vinner terräng i den svenska skolan, är det också intressant att studera på vilket sätt den presenteras i texter där den introduceras. Ett exempel är en artikel i tidskriften *Alfa*, *I cirklar på väg mot målet* (Svensén 2011). Rubriken anger det som i artikeln är det huvudsakliga innehållet, nämligen genrepedagogikens praktiska utförande i form av den s.k. cirkelmodellen. Och om vi återvänder till styrdokumentet, kan vi konstatera att man i kommentarmaterialet till kursplanen i svenska klargör att man rent av vill undvika begreppet genre:

I kursplanen används i huvudsak uttrycket typer av texter istället för begreppet "genre". Detta val är gjort för att begreppet genre kan tolkas på så många olika sätt. Med uttrycket "typer av texter" vill kursplanen omfatta allt det som olika definitioner av begreppet genrer kan stå för.

(Skolverket 2011a:16).

Genrepedagogikens definition av begreppet genre kan således inte sägas ha slagit igenom, och i exemplet med artikeln får cirkelmodellen stå för hela konceptet. Genrepedagogiken må ha satt spår, men frågan är hur den ska definieras.

Bakgrund

Att genrepedagogik är något mer än en metod för det praktiska arbetet i klassrummet står klart—det räcker med att beakta den språksyn som genomsyrar genrepedagogiken i form av systemisk funktionell lingvistik (SFL)¹. Ytterligare klarhet får vi genom att gå till några uttalanden av de som hittills varit med om att utveckla och forma genrepedagogiken.

Genrepedagogikens pedagogiska positionering

På tal om inslaget av SFL, skriver t.ex. Joan Rothery om vikten av att en språksyn genomsyrar all undervisning, det som i en svensk kontext ofta kallas för språk i alla ämnen²:

The message is clear for educators. If we want our students to develop high level of literacy and critical orientation, we must engage them, at all levels, in an explicit focus on language. Not just language, but explicitness about how language works to mean, is at the heart of educational linguistics.

(Rothery 1996:120)

Här framträder tydligt genrepedagogikens anspråk på att överskrida ämnesgränser och att omfatta språkutveckling i alla ämnen, något som i sin tur ställer krav på lärarens egen kompetens i form av kunskaper inom systemisk funktionell grammatik.

Ett annat, ännu mer övergripande perspektiv blir synligt i exempelvis Frances Christies utfall mot rådande undervisningspraktik, i vilket hon med något som närmast kan liknas vid en konspirationsteori menar att möjligheter till makt och inflytande undanhålles vissa samhällsgrupper:

Surely it can be no accident that the national language – that resource in which so much is constructed that is fundamental to the maintenance and transformation of culture – is often so poorly served pedagogically. The interests of the state are involved in pedagogic practices that leave the national language not well understood, for where people are not aware of how language works to construct the various positions available to them, they are less likely to challenge those positions.

(Christie 2005:181)

Att genrepedagogiken innefattar en kritisk hållning gentemot en viss typ av skolpolitik markeras i flera fall. Jim Martin (1985:32) skriver exempelvis att

¹ Ruth Mulvad (2012) gör ur ett danskt perspektiv en indelning i fyra varianter av SFL-baserad pedagogik, varav den australiska genrepedagogiken är en. Jag utgår här från denna så som den beskrivs av exempelvis Jim Martin (1999).

² Se t.ex. <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/informationsmaterial/utvecklingspaket/sprak-i-alla-amnen>

elever måste kunna försvara sig mot perversa ideologier, och hans definition av begreppet *Critical Literacy* tar fasta på just möjligheterna till kritisk hållning, deltagande och påverkan:

...being able to participate in unfolding conversations and voices engaged in assessing and assigning value to matters in the present.

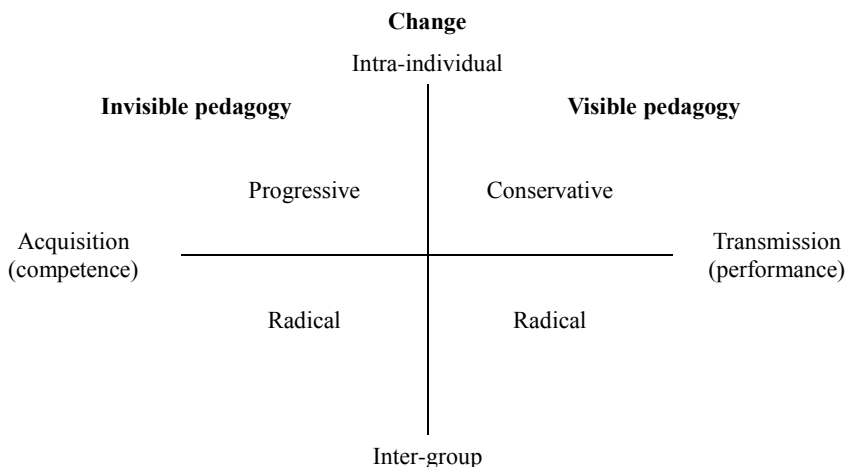
(Martin 2001:160)

Ett annat uttalande av Martin får tjäna som utgångspunkt för ett mer teoretiskt resonemang:

Are we trying to liberate individuals, or to change the power relations among social groups? And to achieve this, do we favour implicit or explicit scaffolding to enhance students' learning?

(Martin 2001:172)

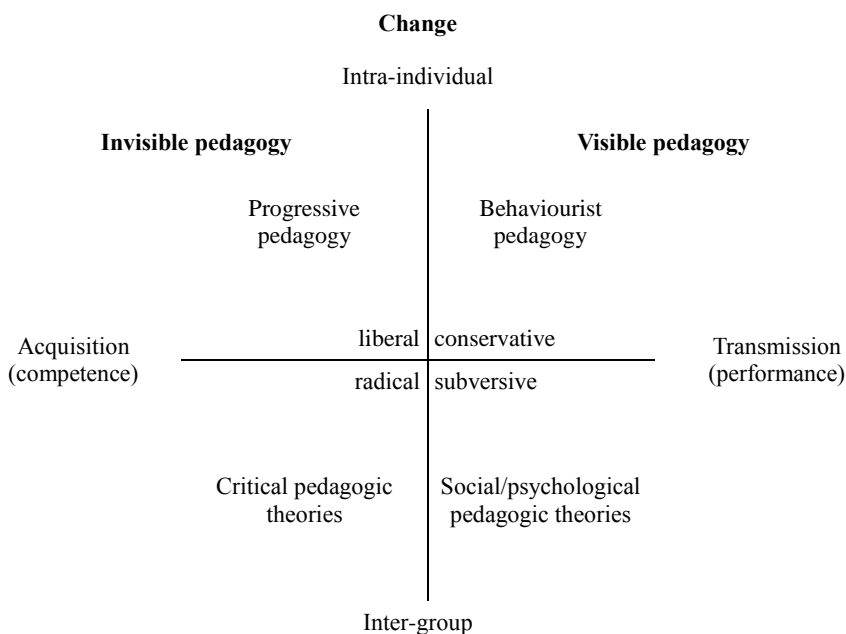
Den dikotomi som Martin här gör bruk av kan relateras till Basil Bernsteins modell för att förklara olika typer av pedagogisk praktik. Bernstein (1990) utgår från två axlar som representerar syn på respektive mål med undervisning:



Figur 1. Två typer av pedagogik. Efter Bernstein (1990:72).

Bernsteins teori bygger är omfattande, och här medges endast en kort förklaring till ovanstående figur. Sättet att undervisa eller organisera undervisning—den horisontella axeln—kan alltså präglas av å ena sidan uppfattningen om lärande som förvärvande (*acquisition*.) En sådan syn finns långt driven i Rousseaus *Émile*, den finns hos Freire och den är satt i spel då man saluför idén om läraren som den som underlättar lärandet snarare än den som kontrollerar det. Å andra sidan kan undervisning framträda som lärarkontrollerad förmedling av ett givet kunskapsinnehåll (*transmission*), en syn som ofta förknippas med en konservativ

syn på skola. Den vertikala axeln uttrycker skillnaden mellan en inriktning på förändring hos eleverna som å ena sidan grupp (exempelvis social klass) och å andra sidan enskilda individer. Denna senare syn gör sig gällande i en skola där individcentrering slår igenom i form av val, planering och uppföljning. I den s.k. fyrfältare som blir resultatet skriver Bernstein in etiketter på den pedagogik som på ett övergripande plan framträder. Här kan vi notera att båda de nedre fälten betecknas som radikala. Bernstein lägger också på en klassificering i form av synlig respektive osynlig pedagogik. Synlig pedagogik innebär att kriterier och värderingar är explicita, medan de i osynlig pedagogik är implicita. Det intressanta är nu att genrepdagogerna har övertagit den teoretiska modellen och positionerat sig med hjälp av den. Sålunda skriver Martin (2001) in genrepdagogiken i Bernsteins figur:



Figur 2. Positionering av genrepdagogiken. Efter Martin (2001:168).

Det mest uppenbara är att Martin skiljer på de två nedre fälten och betecknar det högra av dem som hemvist för en subversiv pedagogik. Det är också här han placerar in genrepdagogiken.

Genrepdagogikens tre komponenter

Mot bakgrund av genomgången ovan, menar jag att genrepdagogiken bygger på tre bärande komponenter:

- En praktisk-pedagogisk komponent: cirkelmodellen

- En språkvetenskaplig komponent: SFL
- En ideologisk komponent: Critical Literacy (enligt bl.a. Martins definition)

Att bryta ut en komponent och låta den karaktärisera genrepedagogik är enligt denna definition en förenkling, och att bortse från någon av komponenterna innebär att man omdefinierar genrepedagogikens innebörd.

Genrepedagogiken som ny ämneskonception

I en artikel om engelskundervisning gör Christie och Macken-Horarik (2007) en genomgång av vad man kallar *models of subject English*. Att det kan sägas handla om något som motsvarar det vi kallar för ämneskonceptioner framgår av beskrivningarna av exempelvis *Basic Skills*, *Cultural Heritage* och *Personal Growth*. Den modell eller ämneskonception som Christie och Macken-Horarik själva förespråkar är *Functional Language Studies* med målet att uppnå vad författarna kallar *Powerful meta literacies*. Att det handlar om genrepedagogik kan det inte råda någon tvekan om. I en omfattande jämförelse av olika indelningar i ämneskonceptioner konstaterar Sjöstedt (kommande) att Bernsteins/Martins undervisningstypologi ovan går att sammanlikna med en teori om ämneskonceptioner (exempelvis *Basic Skills/Svenska som färdighetsämne* skulle då hamna i övre, högra fältet). Min poäng här är att jag menar att genrepedagogiken kan betraktas som en ämneskonception.

Genrepedagogik på svenska

Jag har ovan använt såväl formen genrepedagogik som genrepedagogiken, vilket antyder att idealet i fråga kan utformas på olika sätt. Att den pedagogiska praktiken förändras är inget märkligt. Christie och Macken-Horarik (2007) resonerar om sådana förändringar över tid, och Derewianka (2003:142) menar att genrepedagogiken har glidit över till en instrumentell väg till behärskning av texttyper. Som jag uppfattar det, framstår den då i realiteten som en konservativ pedagogik genom sin formalistiska syn. Drivkrafterna bakom en förändring i allmän undervisningsideologi är rimligtvis kopplade till rådande politisk situation (se t.ex. Hansson 2011:35ff). Då exempelvis mer katederundervisning efterlyses från högsta politiska instans³, samtidigt som utvärderingar och krav på att leverera resultat i allt högre grad gör sig gällande, ställs givetvis lärarna inför uppgiften att söka undervisningsmodeller som kan hjälpa dem att uppfylla dessa

³ I en debattartikel i Dagens Nyheter 2011-03-13 skriver utbildningsminister Jan Björklund bl.a. följande: ”Den under lång tid förhatliga ’katederundervisningen’ måste återigen bli vanligare i svenska klassrum. Lärarledd undervisning handlar inte bara om att läraren ska gå igenom stoffet, förklara, instruera och repetera utan också att läraren har en aktiv dialog med eleverna i helklass där man vänder och vrider på frågeställningar och problem.”

krav. Jag menar att det är i ett sådant skolklimat som genrepedagogiken har uppmärksammats i större utsträckning.

Knutby-projektet

Ett välkänt projekt där genrepedagogik introducerats och dokumenterats är Knutby-projektet, vilket har beskrivits av Axelsson (2009) och utvärderats av Kuyumcu (2011). I båda fallen förklaras genrepedagogiken ingående. Vikten av att implementera SFL som en del av genrepedagogiken betonas:

Utan kunskaper i funktionell grammatik kommer inte den genrepedagogiska modellen att handla om att kommunicera så effektivt som möjligt utan riskerar att handla om att fylla i en struktur.

(Axelsson 2009:29)

Även genrepedagogikens ambitioner att öka målpuffyllelsen generellt i skolans ämnen framgår klart:

Undervisningen måste också i större utsträckning bedrivas enligt den genrepedagogiska modellen för undervisning och lärande där lärandeobjektet inte huvudsakligen är genrestrukturen utan kunskapsmålen i det behandlade ämnet.

(Kuyumcu 2011:157)

Beträffande syftet med att använda just genrepedagogik finns det emancipatoriska argumentet tydligt framskrivet i Kuyumcus beskrivning:

Genrepedagogik syftar med andra ord till att alla elever, oavsett socioekonomisk eller etnisk bakgrund, ska ha tillgång till en jämlik utbildning genom att skolans osynliga pedagogik görs synlig för alla elever.

(Kuyumcu 2011:6)

Beträffande denna dokumentation av Knutby-projektet menar jag således att alla de tre bärande komponenterna för genrepedagogiken, vilka jag specificerat ovan, är representerade.

En mindre undersökning

Hur framstår då genrepedagogiken inom andra delar av svensk utbildning? Att göra en inventering inom ett så stort område vore naturligtvis ett mycket omfattande arbete. En liten pilotundersökning får därför tjäna syftet att dels exemplifiera hur det *kan* se ut och dels hjälpa till med att peka ut områden för fortsatt forskning. För detta har jag intervjuat tre lärare som arbetar med

genrepedagogik och undersökt 28 studentuppsatser⁴ som i någon bemärkelse tar upp genrepedagogik.

Genrepedagogiken förklaras i 21 uppsatser, och i två av dessa tas dessutom den systemisk funktionella grammatiken upp.

De tre intervjuade lärarna anser sig arbeta efter genrepedagogiska ideal, vilket inbegriper SFL. En av lärarna konstaterar dock följande: ”Problemet är väl att implementera SFL, vilket jag själv tycker är ganska svårt.” Lärarna refererar till cirkelmodellen i form av såväl cirkel, lista som tabell, och det är den fyrdelade varianten man använder sig av (se t.ex. Hansson 2011:51).

Uppsatserna kan sägas sväva på målet beträffande syftet med genrepedagogik, och tenderar att betona den enskilde elevens nytta, vilket i sin tur ligger nära ett resonemang om måluppfyllelse. De intervjuade lärarna är däremot tydligt inriktade på måluppfyllelse och talar inte om emancipation av individer eller grupper.

Sammanfattningsvis framträder genrepedagogiken i pilotundersökningen framför allt i form av cirkelmodellen. Den är vidare relativt ”grammatikfattig”, främst inriktad på måluppfyllelse samt ofta helt avskalad sin ursprungliga ideologiska komponent. Tilläggas kan att genrepedagogiken på svensk mark i materialet tycks grundad i svenska som andraspråk, och idén om en språkinriktad ämnesundervisning är framträdande.

Vilken genrepedagogik?

Resultatet leder till en del frågor angående implementering av genrepedagogik. Processskrivningens öde i svensk skola (se t.ex. Hansson 2011:38ff) länder till eftertanke och vi måste fråga oss huruvida det i själva verket är en bantad genrepedagogik som vinner insteg. I så fall är det också intressant att fråga sig varför SFL har svårt att göra sig gällande och varför den ideologiska komponenten tonats ned. Att betrakta genrepedagogiken som en helhet, med de tre bärande komponenterna bibehållna, menar jag är ett sätt att inte tappa bort ideologin.

Att se genrepedagogiken som en ämneskonception utmanar givetvis flera traditioner inom svenskämnet. Vilka möjligheter till genomslag har genrepedagogiken med exempelvis sin starkare inramning och klassifikation (enligt Bernsteins terminologi; se t.ex. Hansson 2011:44f)? Genrepedagogiken väcker också frågor om metaspråk över ämnesgränserna och om relationen mellan svenskämnet och andra ämnen.

Om genrepedagogiken framställs enbart som ett arbetssätt för att nå högre måluppfyllelse, menar jag att mycket har gått förlorat—då har en hel ämneskonception reducerats till en fiffig metod.

⁴ Studentuppsatserna är åtkomna via uppsats.se (senast 2012-09-20), där sökorden ”cirkelmodell” och ”genrepedagogik” har använts för urval.

Litteratur

- Axelsson, Monica (red.) 2009. *Många trådar in i ämnet: genrepedagogiskt arbete i Knuthbyskolan*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen
- Bernstein, B. 1990. *The structuring of pedagogic discourse. Volume IV. Class, codes and control*. London: Routledge
- Björklund, Jan 2011. Dags för läraren att åter ta plats i skolans kateder. *Dagens Nyheter* 13.3.2011
- Christie, F. 2005. The pedagogic device and the teaching of English. I: F. Christie (red.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*. London: Continuum. S. 156–184.
- Christie, F. & Macken-Horarik, M. 2007. Building verticality in subject English. I: F. Christie & J.R. Martin (red.), *Language, knowledge and pedagogy. Functional linguistic and sociological perspectives*. London: Continuum. S. 156–183.
- Derewianka, B.M. 2003. Trends and Issues in Genre-Based Approaches. *RELC Journal: a journal of language teaching and research in Southeast Asia*, 34 (2), 133–154
- Hansson, Fredrik 2011. *På jakt efter språk. Om språkdelen i gymnasieskolans svenskämne*. Malmö: Malmö högskola
- Kuyumcu, Eija 2011. *Utvärdering av Knutbyprojektet. Genrebaserad undervisning i en F-6-skola*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen Stockholms stad, Språkforskningsinstitutet
- Martin, J.R. 1985. *Factual writing: Exploring and challenging social reality*. Geelong, Vic.: Deakin
- Martin, J.R. 2001. Giving the game away: explicitness, diversity and genre-based literacy in Australia. I: R. de Cillia, H-J. Krumm & R. Wodak (red.), *Loss of communication in the information age*. Vienna: Verlag der Osterreichischen Akademie der Wissenschaften. S. 155–174.
- Martin, J.R., 1999: Mentoring semogenesis: 'genre-based' literacy pedagogy. I: Christie, Frances (red.), *Pedagogy and the shaping of Consciousness: Linguistic and social processes*. London: Continuum. S. 123-155.
- Mulvad, Ruth 2012. SLF-baseret pædagogik. Varianter og udviklinger. I: Hestbæk Andersen, T. & Boeriis, M. (red.), *Nordisk socialesemiotik: Pædagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvindinger*. Odense: Syddansk Universitetsforlag. S. 247-276.
- Rothery, J. 1996. Making changes: developing an educational linguistics. I: R. Hasan & G. Williams (red.), *Literacy in society*. London: Longman. S. 86–123.
- Sjöstedt, Bengt (kommande)
- Skolverket 2011a. *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket 2011b. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket
- Svensén, Gertrud. 2011. I cirklar på väg mot målet. *Alfa: en tidning för lärare om svenska, SO-ämnena och språk*, 2011:3. S. 12–15.