

Läsa och berätta

Denna modul lyfter upp hur högläsning, berättande och strukturerade samtal om olika texter skapar förutsättningar för alla barn att utifrån sin erfarenhetsvärld ta viktiga steg i sin utveckling till läsare.

Modulens delar belyser olika aspekter av högläsning, samtal om text och berättande och hur detta kan vara en del i det språkutvecklande arbetet på förskolan. Modulen tar också upp hur ni målmedvetet kan planera förskolans läsmiljö och fungera som läsande förebilder.

En del förskolor föredrar att inleda modularbetet med del 4 och därmed utveckla läsmiljön först. Fundera på vad som passar just er förskola bäst; att börja med del 1 Högläsning eller med del 4 Läsmiljö och läsande förebilder.

I fördjupningsartiklarna kan ni läsa mer om språk och identitet, om fördjupande samtal kring bilderböcker och det muntliga berättandets möjligheter.

I modulens undervisningsaktiviteter får ni många tillfällen att pröva olika sätt att läsa och samtala om faktatexter och skönlitteratur. I aktiviteterna får ni också möjlighet att tillsammans planera för hur ni ska utveckla förskolans läsmiljö, det språkutvecklande arbetet samt ert eget såväl som barnens berättande.

Del 3. Berätta

I den här delen presenteras forskning och teorier om hur berättande påverkar språk- och identitetsutveckling. Hur kan barns lekfullhet och fantasi tilltalas och inspireras av en saga eller berättelse? Artikeln berör också hur sagor och berättelser är uppbyggda både språkligt och innehållsmässigt.

I undervisningsaktiviteten får ni möjlighet att förbereda och öva in eget berättande. Ni får också möjlighet att hitta på sagor och berättelser tillsammans med barnen.

Del 3: Moment A – individuell förberedelse

Ta del av materialet. Notera tankar om hur du, utifrån materialet, kan utveckla undervisningen. Anteckningarna bildar underlag för de samtal du ska föra med dina kollegor i moment B.

Läs

Läs artikeln "Berätta". Den handlar om hur berättandet påverkar språk- och identitetsutveckling och hur barn kan vara med och skapa egna berättelser.

Läs också gärna fördjupningsartikeln "Berättande sätter världen i rörelse" som handlar om hur förskollärare och lärare kan utveckla det muntliga berättandet i undervisningen. Som komplement finns dessutom en artikel med övningar, metoder och aktiviteter kring muntligt berättande som kan användas i undervisningen.

Se filmerna

Se filmen "Populärkultur i barns berättande". Den handlar om hur man kan använda barns intressen för populärkultur som utgångspunkt för att skapa egna berättelser. Se också gärna filmen "Berättandets betydelse". I filmen möter du Ola Henricsson som föreläser, berättar om och håller workshop i det muntliga berättandets betydelse i undervisningen.

Reflektera och observera

Reflektera över nedanstående frågor och observera hur er verksamhet ser ut idag.

- Hur arbetar du och dina kollegor med berättande idag?
- Hur arbetar ni med barnens egna berättelser?
- Hur utgår ni från barnens erfarenheter och intressen från exempelvis populärkulturen?

Förbered moment B genom att välja ut och ta med ett par olika sagor eller berättelser som ni skulle kunna planera berättandet utifrån.

Material



Berätta
Ann S. Pihlgren



Populärkultur i barns berättande
Filformatet kan inte skrivas ut.



Berättandets betydelse
Filformatet kan inte skrivas ut.

Berätta

Ann S. Pihlgren

Berättandet är viktigt för oss människor. Kognitionsprofessorn Peter Gärdenfors (2010) menar att människans minne faktiskt är utvecklat för att komma ihåg berättelser. Genom berättelser kommer vi att se orsaker och förstå och upptäcka mönster. Genom berättelser kan barn få hjälp med att organisera sin kunskap och skapa sammanhang i världen. En vuxen som kan använda sig av berättandets konst för att förmedla och sätta in upplevelser, kunskaper och idéer i ett sammanhang kommer alltså att lära barn bättre. Det innebär att om man kan använda berättarkonst inom olika ämnesområden, inte bara för att berätta klassiska folksagor, kan man också utveckla och stödja barnets lärande (Egan, 1995).

Den svenska nobelpristagaren och författaren Selma Lagerlöf skriver på flera ställen i sina böcker, bland annat i inledningen till *Den heliga natten* i samlingen *Julberättelser*, om sina upplevelser av sin farmors sagoberättande och hur det kom att lägga grunden för hennes författarskap. Farmodern satt i hörnsoffan i sitt rum och berättade sagor, sjöng och läste verser för barnen, medan hon stickade på en strumpa. När farmodern dog var Selma 5 år:

Det var som om dörren till en hel vacker, förtrollande värld, där vi förr fritt kunde gå ut och in, hade blivit stängd. Och nu fanns ingen, som förstod sig på att öppna den dörren.

Även Astrid Lindgren (1997:79) berättar att hon påverkades starkt av den första gången hon som femåring fick höra en saga:

I ett för länge sedan försvunnet torftigt litet statarkök var det som undret skedde, och sen den dagen finns i världen inget annat kök.

Att höra sagor berättas är en av vägarna till literacy och språkutveckling. Barnen lär sig berättandets struktur under tiden som det lyssnar. Förskolläraren och författaren Ann Granberg (2000) menar att sagostunden i förskolan fungerar som en förmedlare av språk, begrepp och värderingar och att den förutom att inspirera till fantasi och kreativitet också stimulerar initiativförmåga och ökar barnens koncentration och grupp känsla. De gamla folksagorna innehåller också budskap om livet och hur det ska levas och de hjälper barnen att få perspektiv på sig själva och sitt liv. Hur gör man då för att berätta en saga eller historia på ett sätt som hjälper barn att skapa sammanhang? Det är vad den här artikeln kommer att handla om.

Berätta en saga för barnen

Sagoberättande och människans språkutveckling är starkt sammankopplade (Batista, 2015). När människan erövrade förmågan att göra upp eld utvecklades människans fysiska förmåga att kunna använda ett mer utvecklat språk. Det berodde dels på att man med elden fick tillgång till lagad mat, vilket innebar en bättre tillväxt av hjärnan, dels på att ljusskenet från lägerelden förlängde dagen. Man kunde nu samlas runt elden efter det att mörkret fallit, för att arbeta och umgås. Språket och berättandet utvecklades vid lägereldarna och här uppstod troligen sagornas urform.

Sagans makt

I sin numera klassiska bok *Sagans förtrollade värld* visar barnpsykologen och psykoterapeuten Bruno Bettelheim (1975) hur sagornas innehåll hjälper barnen i deras utveckling mot att bli vuxna. Bettelheim menar att folksagorna har kommit att finslipas under årtusenden så att de har något att förmedla till såväl barn och ungdomar som vuxna. Sagorna tar upp universella, mänskliga problem och funderingar som sysselsätter barn och de talar till barnens spirande jag-känsla och uppmuntrar deras utveckling. Det kan handla om hur barnen ska komma tillrätta med sådant som oundvikligen följer med uppväxten – att hantera besvikelser, avundsjuka, syskonrivalitet, behov av kärlek, kärleken till livet, fruktan för ringaktning och död – och att kunna skaffa sig en känsla av självständighet, egenvärde och moraliskt ansvar. Sagan hjälper barnen att bearbeta detta på ett mer omedvetet plan, menar Bettelheim, eftersom den erbjuder barnens fantasi nya dimensioner. Den hjälper också barnen att vilja ta sig an sin egen utveckling.

Som vuxen kan man kanske rygga tillbaka för att sagorna ofta är drastiska och behandlar områden som vi kan tro att barn inte är mogna för att förstå. Men det är ett felaktigt resonemang, menar Bettelheim (1975). Barn liksom vuxna vet att det finns mörka sidor i människans natur och att katastrofer och sorger inträffar. Med sitt sätt att lägga fram existentiella trångmål förenklat, kort och koncist hjälper istället sagan barnen att reda ut och bearbeta svårigheter och att hitta utvägar i sitt eget liv. Pedagogikprofessor Kieran Egan (1995) menar att barn behärskar de abstrakta begrepp som krävs för att känna igen konflikter och problem och kunna följa med i och förstå berättelser. Vi kan som vuxna inte veta när en saga kommer att ha sin största betydelse för ett barn, det kan bara barnet självt avgöra och visa genom sina reaktioner på sagan. På samma sätt kan vi inte veta varför ett barn finner sagan ointressant eller intressant vid olika tillfällen. Det är heller inte nödvändigt, menar Bettelheim (1975, s. 25): ”När man berättar sagor är det alltid bäst att låta barnet ta ledningen”.

Sagans form

Sagor är helheter som berättas och handlingen har en röd tråd med en tydlig början och ett tydligt slut (Egan, 1995). Sagans början är en inbjudan till ett fantasilandskap

(Bettelheim, 1975; Egan, 1995) och den väcker förväntan: ”Det var en gång ...” Sagan avslutas på samma rituella sätt genom att markera att livet fortsätter även om sagan är slut: ”Och om de inte är döda så lever de än”, ”Och så levde de lyckliga i alla sina dagar”, ”Och så levde de länge lyckliga tillsammans”, ”Snipp, snapp, snut, nu är sagan slut” eller som Selma Lagerlöfs farmor brukade avsluta sina sagor ”Och det här är så sant, som att du ser mig och jag ser dig”.

Ett problem presenteras i inledningen av sagan och därefter fokuserar hela sagan på att lösa detta problem (Egan, 1995). Många folksagor börjar med att någon förälder dör eller att något annat svårt problem uppstår (Bettelheim, 1975), som exempelvis i *Mästerkatten i stövlarna*, där den yngste sonen efter föräldrarnas död endast ärver en katt och därmed får svårt att överleva. I sagan måste huvudpersonen ofta visa sig vara den värdige efterträdaren till sin förälder eller föregångare, vilket också sonen i *Mästerkatten* gör. Med hjälp av sin listiga och talande katt får han till sist prinsessan. Just problemet som inledning är viktigt för att skapa intresse och spänning hos åhöraren. Sagan utmärks också av att den endast innehåller moment som faktiskt har betydelse för att föra handlingen vidare.

Alla situationer förenklas i folksagan. Figureerna är klart tecknade och sagans värld bygger ofta på en tydlig dualism, en polarisering mellan olika motsatser – antingen är personer onda eller goda, dumma eller smarta och sagans handling pendlar mellan rädsla och hopp, gott och ont eller överlevnad och undergång. Dualismen och de motsatta karaktärerna gör det lättare för barnen att förstå skillnaden mellan dem. Dualismen skapar ett moraliskt problem som kräver en kamp för att kunna lösas. Det är också kampen mellan motsättningarna som kommer att föra sagan framåt. Ofta har den onda sidan övertaget i början av historien. En inkräktare kan till exempel ha tillskansat sig hjälten eller hjälttinnans rättmätiga plats, som exempelvis styvsystrarna i *Askungen*. Sagohjälten eller -hjäلتinnan står ofta ensam i början av sagan men skaffar sig hjälp genom att skapa förbindelser med andra (människor, djur eller andra varelser) för att komma vidare, såsom yngste sonen får hjälp av Mästerkatten. Men huvudpersonen kommer inte vidare utan att lämna sin trygghet och ge sig ut i världen till en osäker tillvaro. Allt reder dock upp sig i slutet av sagan.

Något förenklat kan de flesta berättelser sägas innehålla följande moment:

- En huvudperson ställs inför en konflikt eller ett problem och ger sig ut i världen för att lösa problemet.
- Huvudpersonen möter någon märklig, mystisk varelse (eller flera) och behandlar varelsen väl och får en gåva (eller flera) som tack.
- Huvudpersonen råkar ut för prövningar (ofta tre) och kan använda gåvan (eller gåvorna) som hjälp.

- Fienden blir straffad.
- Huvudpersonen blir belönad genom giftermål, pengar eller visdom.

Vissa arketytiska gestalter förekommer ofta: skurken, kungen som vill gifta bort sin dotter, dottern som inte vill gifta sig, givaren och den falske hjälparen är några exempel (Kåreland, 2010).

Planera berättandet

Folksagorna kan inte fixeras i en enda, särskild originaltext, istället finns det ofta många nedteckningar av dem. Sagor är avsedda att berättas av en berättare som formar sagan i just den miljö och för just de åhörare som lyssnar. Det innebär också att sagor präglats av den kultur där de uppstått (Kåreland, 2010) och att de kommer att berättas olika beroende på berättare och åhörare.

För att själv berätta en saga behöver man ha memorerat innehållet. Det innebär inte att man behöver använda de exakta ordalydelser som står i den sagosamling eller sagobok som sagan är hämtad från. Istället handlar det om att komma ihåg de viktiga händelser som utgör sagans storyboard eller röda tråd. I sagan om *Rödluvan och vargen* kan storyboardens inledning sägas bestå av följande punkter:

- Rödluvan får sin röda kapp med luva i födelsedagspresent och alla kallar henne därför ”lilla Rödluvan”.
- Mamma ber Rödluvan ta en korg med mat och vin till mormor som ligger sjuk i sin stuga i skogen.
- Mamma förmanar Rödluvan att inte stanna och inte prata med främlingar.
- Rödluvan ger sig in i skogen och möter vargen som frågar Rödluvan vart hon ska och Rödluvan svarar att hon ska till mormor.
- Vargen frågar om inte Rödluvan borde se sig omkring och plocka lite av de vackra blommor som växer på skogsängen.
- Rödluvan avviker från stigen för att plocka blommor.
- Vargen ger sig av till mormors hus.
- Rödluvan slutar plocka blommor när det inte är roligt längre och kommer då ihåg att hon ska gå till mormor. Hon ger sig av dit.

Vad vissa av dessa delar vill förmedla till lyssnaren framstår säkert som uppenbart. Rödluvan gör inte som mamma säger och det kommer att bli upprinnelsen till de senare problemen – att vargen äter upp både mormor och Rödluvan. Mer oklart kanske det verkar att påpeka att Rödluvan fått sin röda kapp med luva i present, eller att hon slutar plocka blommor när hon tröttnar. Bruno Bettelheim (1975) menar dock att denna

information är viktig för hur sagan omedvetet tolkas. Den röda kappan med luva visar att Rödluvan kommit in i puberteten, och incidenten med blommorna visar att hon brottas mellan lust och plikt, mellan att vara i lustdriven barnslighet och att ha ett vuxnare, mer ansvarsfullt förhållningssätt.

Sagor innehåller ofta upprepningar som utgör retoriska nycklar och är väsentliga att ha med. I *Sagan om tre små grisar* upprepar vargen varje gång ”Lilla gris, lilla gris, släpp mig in, in, in” och varje liten gris svarar ”Nej, det faller aldrig i mitt sinn, sinn, sinn” varpå vargen vrålar ”Men då pustar jag och då frustar jag och då puffar jag sönder stugan din, din, din”. Uppreppningen i sig bygger upp spänningen. Första meningen ”Det var en gång ...” och en avslutande mening är också viktiga ingredienser i sagoberättandet. Liksom vid högläsning finns det anledning att öva berättelsen och att prova olika röster och röstlägen, men här blir också gester och minspel viktiga för hur barnen kommer att uppfatta personer och händelser. Du kan också behöva använda en del rekvisita för att göra sagan tydligare, särskilt för de yngsta barnen. När *Sagan om vanten* ska berättas kanske en vante kan finnas med och kanske också plastdjur för att visa de olika djuren som tar skydd i vanten. Prova gärna att berätta framför en spegel så ser du själv vilket intryck ditt berättande ger.

Välja saga

Att välja saga och träffa rätt utifrån barngruppens intresse kräver lite övning. Experimentera med några av de mer kända, som du kanske redan kan, som *Rödluvan och vargen*, *Tre små grisar*, *Vargen och de sju killingarna*, *Bockarna Bruse*, *Pojken som åt ikapp med jätten* eller *Hans och Greta*. Därefter kan du succesivt utöka med sagor från hela världen. Särskilt viktigt kan det vara att tänka på att berätta sagor från länder som barnen i barngruppen har någon anknytning till. Kanske kan en mamma eller pappa komma och berätta en saga från sin kulturtradition?

Tänk på att använda nedteckningar av de ursprungliga berättelserna som utgångspunkt för din storyboard, annars kan hela sagans budskap bli urvattnat. I folksagan om *Tre små grisar* äter vargen upp de två första grisarna som lättjefullt underlåter att bygga ordentliga hus till skydd. Den tredje grisen däremot kokar till slut vargsoppa på vargen: Han är beredd att arbeta och lär sig av sina misstag. I Disneys version av samma saga överlever samtliga grisar och även vargen. Delar av poängen i folksagan går där helt förlorade.

Dags för sagoberättande

Under sagoberättande kan du försöka ha ögonkontakt med varje barn så att du också kan se hur de reagerar på ditt berättande (och kanske tona upp händelser som de uppskattar eller tona ner farligheter om de blir för skrämmande). Under berättandet kommer barnen att vilja delta med kommentarer och genom att presentera egna påhittade händelser. Var

öppen och lyhörd för hur barnens idéer kan vävas in i sagoberättandet. Sagoberättande är, liksom läsning, en social aktivitet och du kan också dra nytta av de olika sätten att ställa frågor och föra dialog som presenterades i del 1, *Högläsning*.

Skapa berättelser med barnen

Susanne Nilsson beskriver sitt och kollegornas arbete med sagoberättande på Nyckelpigans förskola i boken *Om barn och böcker* (Ekelund, 2007). Beroende på vad barnen är intresserade av hittar personalen på berättelser eller berättar om verkliga händelser. Att själv hitta på berättelser kan vara ett roligt sätt att utveckla förståelsen för hur en berättelse är uppbyggd men också ett sätt att förstå sig på livet bättre. Det kan röra sig om att barn eller personal berättar egna livsberättelser, minneshistorier eller hittar på fantasihistorier (Ärnström & Hagberg, 1991).

Bygga upp en berättelse

Berättelser har en början, ett händelseförlopp och ett slut, eller om man vill: en start, ett eller flera hinder, en eller flera lösningar och en målgång (Grönte, 2001). I *Hans och Greta* går exempelvis två syskon vilse i en stor skog efter att ha blivit lämnade av sina föräldrar (start), de blir tillfångatagna av häxan som äger pepparkakshuset som de äter på (hinder) men de lurar till slut häxan som själv hamnar i ugnen och blir stekt, ett öde som häxan annars tänkt skulle drabba Hans (lösning). Barnen tar sig därefter hem till sin pappa, som nu ångrar att han övertalats av mamman att lämna barnen i skogen (målgång). Med andra personer och händelser blir historien en annan, även om samma händelseförlopp används. Man kan börja med att fundera över personerna som ska vara med i berättelsen – hur de ser ut, rör sig och talar, vilka egenskaper, rädslor och önskningar de har, var och hur de bor och så vidare. Detta kan underlätta när det sedan gäller att hitta på trovärdiga och spännande hinder.

Tillsammans med barngruppen kan nya berättelser uppkomma. Ett sätt kan vara att använda bilder för att sätta igång fantasin (Ärnström & Hagberg, 1991). En hög med bilder visar olika platser där berättelsen kan utspelas, en annan hög visar bilder på olika personer som skulle kunna vara med och en tredje hög visar bilder på olika problem som kan uppstå eller saker som kan hända. Genom att dra en lapp ur varje hög kan berättelsen börja ta form.

De egna berättelserna kan också skrivas ned med hjälp av en vuxen. Då kan barnen se hur texten växer fram allteftersom berättelsen utvecklas, kommer barnen efter hand att förstå sig på hur bokstäver och ljud hör samman och hur skrivande går till.

Lära genom berättelser

Berättelser stärker som sagt också lärandet (Egan, 1995). Det innebär att berättelserna kan omfatta lärande på faktaområden som exempelvis konst, natur, samhälle eller

teknik. När muntliga berättelser används som en introduktion till ett nytt område blir barnen intresserade och förstår lättare (Grönte, 2001). De lever sig lättare in i en berättelse om en rävfamilj, en polis eller en ost än om de skulle ta del av rena fakta om rävar, polisväsendet eller osttillverkning.

För att bygga upp en sådan lärande berättelse kan du behöva tänka igenom frågor som ”Vad är det viktigaste som jag vill berätta? Vad kommer att engagera barnen? Vilka dualismer/motsatser kan illustrera det jag vill berätta?” (Egan, 1995). Därefter är det dags att fundera på hur berättelsen ska utspelas: start, hinder, lösning och målgång. Är skogsdjurens liv, boende och mathållning ett tema kanske berättelsen handlar om en rävfamilj som bor tillsammans i ett gryt (start). Föräldrarna oroar sig inför den kommande jaktsäsongen, då många hundar springer i skogen. Hur ska de kunna skaffa mat utan att bli jagade (hinder)? Sagan fortsätter och får naturligtvis ett lyckligt slut. Här finns flera ingångar till olika kunskaper att introducera i eller utifrån sagan: Livet i råvgrytet, hur gamla rävar blir, vad rävar äter, när de jagar och hur, vilka som är deras fiender och mycket mer.

Utgå ifrån barnens intressen och erfarenheter

Sagens struktur och form används ofta inom populärkulturen. I Disneys filmer om *Askungen* och *Snövit* används i stort sett de klassiska folksagornas ursprungliga berättelser. Men även i andra filmer, som snarare är påhittade, som exempelvis Disneyfilmen *Frost*, eller filmer som utgår från populärkultur som serier, kan vi skönja den klassiska sagostrukturen. *Stålmannens* föräldrar dör, han hamnar på Jorden med superkrafter och svagheter som utgör prövningar för honom och han bekämpar ondskan i form av fienden Lex Luthor. Barn uppfattar snabbt historiernas sagokaraktär och använder sig av dem i sina lekar och sitt eget historieberättande.

Carina Fast (2007) visade i sin avhandling *Sju barn lär sig läsa och skriva* att förskollärare och lågstadielärare undvek att använda sig av barnens erfarenheter från populärkulturen, trots att barnen brann av iver att använda sig av och lära sig mer om superhjältar, seriefigurer och dataspel. Personalen på förskolan tycks föredra klassiker och traditionella svenska berättelser och sagor och ser detta som en garanti för en högre litterär kvalitet (Kåreland, 2010). En sådan gränsdragning mellan vad som ska anses som kulturellt högt och lågt är ofta inte möjlig att göra, det kan man tydligt se inom konstens värld. Gränsdragningen mellan konst och serier upphör exempelvis i konstverk av Roy Lichtenstein och Andy Warhol. En tankeväckande historisk tillbakablick visar att fenomenet att ta avstånd från vissa av barns aktiviteter eller kulturella upplevelser inte är nytt (Säljö, 2005). På 1600-talet oroade vuxna sig för barn med ”läsmani”, eftersom ett överdrivet läsande ansågs vara skadligt för individen. Under 1700-talet ansågs sagoberättande skada barnens fantasi, och Pippi Långstrump fördömdes som onaturlig och obehaglig år 1946.

Det är lätt att som vuxen försöka förenkla eller tillrättalägga även komplexa eller oroande berättelser för barn, att omarbета genom att berätta vissa delar eller helt enkelt utesluta det man som vuxen tror är olämpligt (Rhedin, 2004). Men då riskerar man också att stora delar av innehållet går förlorat för lyssnaren. Personalen i Carina Fasts (2007) avhandling hade en tendens att välja böcker eller TV-program som de själva sett och tyckt om som barn, inte nya och mer utmanande berättelser, som snarare ansågs skadliga för barnen. Fast menar att personalen istället skulle kunna uppmärksamma populärkulturen och barnens kultur utan att de behöver ta över området eller för den skull släppa viktiga värden. Istället kan förskolan öppna nya dörrar för barnen genom att hjälpa dem att ta avstamp i sina egna erfarenheter samt genom att utforska och bearbeta kritiskt. Bli alltså inte orolig om Batman, Barbie eller någon annan dyker upp i sagan, de kan hjälpa barnen att ta steget in i eget berättande.

Representanter inom kultursektorn och personal på förskolan har ofta skilda idéer om varför barn ska läsa (Andersson, 2015). Bibliotekarier ser exempelvis läsningen som *autotelisk*, läsningen och läsoplevelsen är i sig ett mål, medan personal på förskolan ser läsningen som *instrumentell*, ett medel för att nå ett didaktiskt mål. Det handlar delvis om de olika yrkeskategoriernas uppdrag. Genom att i samarbete gemensamt fokusera på barns intressen och tolkningar av berättelser kan förskolepersonalens och bibliotekariens olika kompetenser komplettera varandra för att främja barns lärande (Juncker, 2010).

Referenser

Andersson, J. (2015). *Med läsningen som mål. Om forskning på det läsfrämjande området*. Kulturrådets skriftserie 2015:3. Stockholm: Statens kulturråd.

Batista, L. (2015). *Érase una vez... ¡el habla!* Utställning om språkets utveckling. Benidorm: Obra Social "la Caixa", 26 juni-12 september.

Bettelheim, B. (1975). *Sagens förtrollade värld*. Stockholm: Nordstedts.

Dombrink-Green, M. (2001). A Conversation with Vivian Gussin Paley. *Young Children* (9) 2001. NAEYC National Association for the Education of Young Children.

Egan, K. (1995). *Berätta som en saga*. Stockholm: Runa.

Ekelund, G. (2007). *Om barn och böcker. Samtal kring berättelser*. Utbildningsradion.

Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Doktorsavhandling. Uppsala universitet.

Granberg, A. (2000). *Småbarns sagostund – kultur, språk och lek*. Stockholm: Liber.

Grönte, Veronica (2001). *Skriva – dramaturgi som hjälpmedel när vi berättar*. Jönköping: Divendo.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: Om lärande på människors villkor*. Stockholm: Natur & Kultur.

Kåreland, L. (2010). Sagan och berättelsen som meningsskapande. I: Axelsson, M., Bergöö, K., Brink, L., Fast, C., Jönsson, K. & Kåreland, L. (red.) *Bygga broar och öppna dörrar*. Stockholm: Liber, s. 61-87.

Lindgren, A. (1997). *Astrids klokbok*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.

Rhedin, U. (2004). *Bilderbokens hemligheter*. Stockholm: Alfabetabeta.

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts Förlag.

Ärnström, U. & Hagberg, P. (1991). *Berättarboken: En bok om att berätta med egna ord*. Stockholm: Kulturkemi Förlag.

Del 3: Moment B – kollegialt arbete

Samtala

Utgå från era reflektioner och det ni antecknat när ni tagit del av materialet i moment A.

Om ni vill kan ni också använda en eller flera av följande frågor som stöd för samtalet:

- Hur kan ert eget berättande vidareutvecklas på förskolan?
- Hur kan barnens berättande stimuleras?
- Hur kan ni i större utsträckning utgå från barnens intressen och erfarenheter, exempelvis populärkulturen eller barnens olika språk, i berättandet?

Planera och förbered

Planera en undervisningsaktivitet utifrån era samtal och det material ni tagit del av i moment A. Nedan följer två exempel på hur en sådan aktivitet kan planeras. Ni kan göra båda aktiviteterna eller välja en av dessa.

Berätta för barnen

Planera för att barnen ska få ta del av en berättelse exempelvis en folksaga. Utgå från aktuella projekt eller teman. Välj en berättelse som skulle fungera bra utifrån era barngruppers intressen och behov.

Barnen gör en egen saga

Planera för hur ni ska låta barnen skapa en berättelse med en början, en mitt och ett slut.

- Hur kan ni utgå från aktuella projekt eller teman?
- Hur ska barnen få välja huvudpersoner och karaktärer?
- Hur ska de få välja plats där berättelsen utspelar sig?

Fundera på hur ni kan inkludera alla barn exempelvis genom bildstöd eller appar. Planera även hur ni ska dokumentera vad som sker i barngrupperna, till exempel med film, anteckningar eller observationsprotokoll. Ett alternativ är att ni dokumenterar varandras undervisningsaktiviteter.

Dokumentationen ska fungera som underlag när ni följer upp och utvecklar aktiviteten i moment C och när ni samtalar om den i moment D.

Material



Planering för sagoberättande

Planering för sagoberättande

Använd följande punkter när ni förbereder sagoberättande:

1. Börja med att läsa igenom sagan tyst och fundera över vad den handlar om.

- Var finns dramatiska höjdpunkter?
- Var vänder eller förändras berättelsen?
- Vilka olika känslor förmedlas?
- Vilka reaktioner kan texten tänkas ge hos barnen?

2. Gör minnesanteckningar, gärna i form av en slags storyboard i punktform eller med bilder som beskriver de viktiga händelserna som måste finnas med i historien i den ordning de inträffar. Storyboarden fungerar som hjälpanteckningar för att minnas sagans innehåll. Kontrollera också vilka ord, fraser och upprepningar som är viktiga att få med för sagans spänning.

3. Öva nu att berätta sagan, gärna framför spegeln.

- Prova olika röster, röstlägen, tonfall och tonhöjd.
- Prova vilka gester och vilket minspel som bäst beskriver det som händer.
- Lägg eventuellt till rekvisita som stödjer berättelsen.

4. Fundera över vilka förberedelser som behöver göras innan sagoberättandet.

- Vilka begrepp, händelser eller miljöer kan ni behöva utreda eller förklara?

5. Glöm inte att sagoberättande är en social och dialogisk aktivitet – bejaka gärna barnens idéer när berättandet pågår men se till att ni samtidigt får med de viktigaste punkterna.

Del 3: Moment C – aktivitet

Genomför den undervisningsaktivitet som ni tillsammans planerat i moment B. Dokumentera vad som sker i barngruppen. Ta med dokumentationen till arbetslaget eller handledaren och reflektera över följande:

- Hur fungerade aktiviteten utifrån sitt syfte? Varför?
- Vilket lärande blev synligt hos barnen?
- Vad fick du syn på i ditt eget förhållningssätt?

Utgå ifrån reflektionerna och utveckla aktiviteten. Genomför den igen på några olika sätt och i olika sammanhang. Dokumentera löpande och ta med dokumentationen

Del 3: Moment D – gemensam uppföljning

Utgå från era reflektioner och dokumentationen från moment C. Beskriv och samtala med varandra hur de olika sätten att genomföra aktiviteten fungerade.

- Hur fungerade undervisningsaktiviteterna utifrån syftet?
- Hur har barnen bidragit i att tolka och skapa berättelser?
- Vilka förändringar har ni gjort i ert arbete med berättande?
- Vad blev skillnaden för barnen?
- Hur gjorde ni för att få med er alla barn i gruppen?
- Hur kan ni använda erfarenheterna från det ni nu provat i ert fortsatta arbete?
- Hur kan arbetssätten vara användbara i andra situationer i undervisningen än just detta?

Efter er gemensamma uppföljning kan ni utifrån nya insikter göra justeringar i undervisningsaktiviteten och pröva den igen.

Fördjupning

Del 3: Fördjupning

Som fördjupning finns artikeln ”Berättande sätter världen i rörelse” som handlar om hur förskollärare och lärare kan utveckla det muntliga berättandet i undervisningen.

Se också gärna den tillhörande filmen ”Berättandets betydelse” (som finns i moment A) där Ola Henricsson föreläser, berättar och håller workshop i det muntliga berättandets betydelse i undervisningen.

Som komplement finns dessutom en artikel med övningar, metoder och aktiviteter kring muntligt berättande som kan användas i undervisningen.

Material



Berättande sätter världen i rörelse
Ola Henricsson



Muntligt berättande – metoder, övningar och aktiviteter
Ola Henricsson

Berättande sätter världen i rörelse

Ola Henricsson, Göteborgs Universitet

Barnen satt förväntansfulla i en halvcirkel på golvet när läraren började berätta:

”Det var en gång en kattmamma som låg och vilade med sina fem kattungar tätt intill sig. De var små och gulliga och med sina små svansar rakt upp låg de nära mamman. De diade, de åt, mjölk och det var en så varm bild. Plötsligt kom det in en stor hund genom dörren. Hunden fick syn på kattungarna och kattmammans och skällde: ’Voff-voff!’. Kattmammans tittade på hunden och svarade: ... ’Voff!’. Hunden blev så rädd för den skällande katten att den försvann lika snabbt som den hade kommit. Kattmammans vände sig då till sina ungar och sa: ’Där ser ni! Det är bra att kunna många språk.’”

Barnen applåderade och ville genast leka berättelsen precis som de brukar göra med andra berättelser.

Ur mina anteckningar från en berättarstund på Introduktionsskolan i Göteborg

Den här situationen med en lärare som sitter på knä och berättar för en grupp nyanlända barn går att föreställa sig och berättelsens innehåll framgår tydligt, men det är ändå något avgörande som saknas när man läser citatet. Lärarens levda berättande i växelverkan med barnen saknas. Hon levandegjorde händelseförloppet med det muntliga berättandets alla varierade uttryck som pauser, rytm, gester, ansiktsuttryck, blickens riktning, kroppshållning och röst. Hon skällde som en hund, darrade som en kattunge, höll en stolt hållning när hon skällde ut hunden som katt och visade med en avvisande gest hur hunden försvann. Lärarens berättande, inte bara berättelsens innehåll, fångade barnens uppmärksamhet och fick dem emotionellt och relationellt involverade i innehållet som om de var närvarande. Den här artikeln handlar om förskollärares och lärares muntliga berättande i förskola, förskoleklass och på lågstadiet. I artikeln benämns fortsättningsvis både förskollärare och lärare som *lärare* och både barn och elever som *barn*.

Kunskapen om kraften i att berätta – exemplifiera och belysa något med återberättade händelser – är inget nytt utan har varit tätt sammanvävt med undervisning genom tiderna. I en fabelsamling ämnad för undervisning, sammanställd i Indien för över två tusen år sedan, beskrivs fablerna som det centrala undervisningsinnehållet och under antiken beskriver Platon hur Sokrates undervisade med berättande exempel. På 1600-

talet uppmanade Comenius (2002), didaktikens fader, lärare att berätta för att det ”undervisar, griper och roar på samma gång” (s. 193). Under folkskolans utveckling på 1800-talet och kring sekelskiftet använde sig lärare av muntligt berättande för att fånga barnens uppmärksamhet och strukturera ett ämnesinnehåll. Minnesbilder över en svensk författare som började som lärare, Selma Lagerlöf (Palm, 2019), beskriver hur hon kunde ”berätta så fångslande och medryckande, ibland så ivrigt att både lärarinnan och eleverna glömde att lektionen var slut” (s. 25).

Idag vet vi att undervisning med muntligt berättande gynnar språkutveckling i såväl modersmålet (Lwin, 2016) som andraspråklärande (Xueping, 2012) och att muntligt berättande stärker barnens narrativa förmåga (Spencer, et al., 2013). I en tid av stark tilltro till mätande (Biesta, 2009), där resultat jämförs nationellt såväl som internationellt, används det muntliga berättandet allt oftare som en metod att öka barnens kommunikativa färdigheter (Zipes, 2018). För lärare är forskningen om det muntliga berättandets betydelse för språkutveckling en bekräftelse av deras erfarenheter, men samtidigt bör de ställa sig frågan: Vad mer vi har berättandet till?

Vid sidan av berättandets positiva inverkan på barns språkutveckling har lärares berättande också mer generella didaktiska innebörder. I ett par studier (Henricsson & Claesson, 2016; under utgivning), där svenska och indiska lärare återger erfarenheter av att berätta, kan lärarnas resonemang tolkas som att de svarar på hur man får undervisningen relationell, emotionell och meningsfull och hur man som lärare blir mer engagerad och närvarande i undervisningen. På flera sätt innefattar deras erfarenheter mer generella undervisningsaspekter som kompletterar forskningen om muntligt berättande och språkutveckling. Det allmändidaktiska perspektivet på lärares berättande är det som den här texten tar upp och vidareutvecklar. Inledningsvis beskrivs dock själva fenomenet muntligt berättande.

Muntligt berättande

När man lyssnar på en berättelse undrar man: Hur ska det sluta? Och när man lyssnar på en föreläsning undrar man: När ska det ska sluta?

(Alf Arvidsson i Rehnman & Hostetter 2002, s. 218)

Jämförelsen mellan berättande och föreläsning är förstås tillspetsad men illustrerar varför barn tycks fångas av berättelser och att de skapar förväntningar. Narrativa strukturer kretsar kring händelser och det finns alltid något innan och något efter en händelse. Berättelser rör på sig och som lyssnare följer vi händelseförloppet och söker en mening. Om vi inte förstår meningen med berättandet frågar vi oss kort och gott ”Och?”. Grundläggande narrativa begrepp vid muntligt berättande är *kronologi*, *kausalitet* och *komposition*. Palmfelt (2017) beskriver att *kronologi* syftar på att saker

händer efter varandra med följande exempel: Kungen dog och sedan dog drottningen. *Kausalitet* syftar på att det finns en orsak till att händelser inträffar efter varandra och då skulle exemplet utvecklas till: Kungen dog och därför dog drottningen (av sorg). Den kronologiska ordningen talar alltså om när något hände och kausaliteten varför det hände. Berättarens *komposition*, sätt att ordna berättelsens händelseförlopp och teknik att framföra den, formar den intrig som tydliggör avsikten med berättandet (s. 36). Samma innehåll kan vinklas och bearbetas på olika sätt och berättaren signalerar i berättarsituationen avsikten med berättandet såväl medvetet som omedvetet.

En intressant iakttagelse som rör muntligt berättandet är betydelsen av berättarens närvaro. Svetlana Aleksijevitj, som fick ta emot Nobelpriset i litteratur 2015 bland annat för ett flertal böcker som bygger på människors inspelade berättelser, beskrev sin kärlek till den berättande rösten i sitt tal (Svenska Akademin, 2015) vid Nobelprisets överlämnande: ”Det finns en bit av människolivet – det talspråkliga – som vi inte lyckas erövra åt litteraturen” (s.4). Som lyssnare förväntar vi oss inte bara att få uppleva berättelsen i vår fantasi utan även i berättarens röst, ansiktsuttryck, gester och kroppsspråk.

Att lyssna på någon som berättar kan beskrivas, fenomenologiskt, som att rikta sin uppmärksamhet till berättelsens värld (Young, 1987). Berättandet är ett motsägelsefullt fenomen: Man är ensam med sin fantasi samtidigt som man är tillsammans med berättaren och andra lyssnare. Man är nära sina känslor och samtidigt på en reflekterande distans till ett händelseförlopp. Man riktar sin uppmärksamhet mot en förfluten tid samtidigt som den upplevs i ett berättande nu. Att lyssna på någon som berättar är, kort sagt, något mycket mer komplext än att bara förstå och tolka berättelsens *text*. Berättande är en social, kroppslig och reflekterande aktivitet på en och samma gång.

Det muntliga berättandet förefaller vara universellt då alla nu kända kulturer och språk använder narrativa strukturer för att återberätta händelser. Den iakttagelsen är viktig när man tänker på barn med annat modersmål än svenska. De har i många fall redan mött fenomenet muntligt berättande och vet hur berättelser fungerar. Om man är tydlig med att man ska berätta en historia vet barnen oftast vad de har att förvänta sig. Den introducerande dörröppnaren till sagans värld ”Det var en gång ...” finns i alla kända språk och kulturer. I flera av språken från Mellanöstern säger man i svensk översättning ”Det var, det var inte ...” när man börjar en saga. Att lära sig den korta frasen på olika språk är betydelsefullt. Dessutom har berättelser under årtusenden spridits och delats över land- och kulturgränser vilket gör att det finns fabler som kan vara mer eller mindre kända för barn i mångkulturella undervisningsmiljöer. Berättelser är kultur-bärare, kultur-spridare, kultur-delare och kultur-blandare. I läroplanen för förskolan (Lpfö 18, reviderad 2025) beskrivs förskolans uppdrag som att ”överföra och utveckla ett

kulturarv – värden, traditioner och historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa. Förskolan ska också se till att olika kulturer synliggörs i utbildningen” (s. 9). Man kan ta tillvara barnens erfarenheter och kunskaper av berättande och bygga vidare på det de känner igen i syfte att lära sig ett nytt språk. Lägg där till kunskapen om att muntligt berättande levandegörs med tillfälliga och betydelsebärande gester, ansiktsuttryck och hållning som stödfunktioner till den berättande rösten.

Muntligt berättande i undervisning

En dag började jag berätta för barnen på förskolan: ”Det var en gång en spindel som kunde spela trumma”. När jag bara hade kommit så långt i berättelsen så bekräftade en flicka som satt precis intill mig med sin lilla röst: ”Hm-hm”. Jag fortsatte min berättelse: ”Spindeln kunde spela trumma med vart och ett av sina åtta ben”. ”Hm-hm”, bekräftade flickan igen. Först blev jag lite störd av hennes ljudliga bekräftelse men snart fann jag hennes hummande som ett svar, ungefär som när man berättar i telefon. Hennes hummande fortsatte genom hela berättelsen och när jag slutade: ”Och sen kom jag hit och berättade den här historien för er”. Så avslutade flickan ljudligt: ”Hm-hm”. Hon var en underbar lyssnare som jag plockar fram ur minnet ibland.

(Henricsson, 2011)

Didaktik är det vetenskapliga begreppet för undervisning. Det kommer ursprungligen från grekiskan i betydelsen ”att belysa något”. Då världen är alltför komplex att lära sig i sin helhet handlar undervisning till stor del om att göra världen begriplig genom att avgränsa, exemplifiera, konkretisera och illustrera. Då didaktik är ett övergripande begrepp för att beskriva allt som påverkar undervisning som ämnesinnehåll, metodik, läroplaner, policydokument, historia, läromedel och så vidare så används här begreppet *allmän didaktik* – som tydligare riktar intresset mot generell undervisningspraktik (Oettingen, 2018). Allmän didaktik kan användas för att ge svar på frågor om den komplexa och motsägelsefulla verksamhet som undervisning är och – specifikt i den här texten – även belysa lärares muntliga berättande.

En av de viktigaste uppgifterna i undervisning är att fånga barnens uppmärksamhet och rikta den mot ett ämnesinnehåll. Ett effektivt sätt att göra det på är att berätta en anekdot, ett minne eller traditionell berättelse som knyter an till ämnet. En berättelse kan exemplifiera och konkretisera innehållet samtidigt som det kan väcka känslor och väva relationer mellan läraren, barnen och ämnet för undervisningen. Det kan beskrivas som en växelverkande undervisning som öppnar barnet för ämnet samtidigt som ämnet öppnas för barnet (Oettingen, 2018).

En lika bra som enkel modell att beskriva undervisning är den *didaktiska triangeln*: I ett hörn hittar man läraren, i det andra barnet och i det tredje innehållet. Alla tre aspekter

måste finnas med och vara i balans i en undervisningssituation. Om det lutar för mycket åt hörnet med läraren kan det illustreras som att läraren blir för kär i sitt eget berättande och kommer för långt ifrån barnens intressen eller ämnesinnehållet för undervisningen. Återigen kan en anekdot om läraren och den blivande författaren Selma Lagerlöf belysa den obalansen. En av hennes elever har återgett i ett minne att lärarinnan ibland lät berättandet gå ut över undervisningen: ”Somliga av flickorna begrep sig inte alls på hennes berättande sätt att undervisa utan satt och tänkte på annat” (Palm, s. 26). Om undervisningen fokuserar för mycket på barnets hörn och ser på prestationer och på vad berättandet kan bidra med till mätbara resultat så riskerar undervisningen gå miste om berättandets sociala, emotionella, relationella och meningsskapande aspekter. Om berättelser som traditionellt hör till innehållet används oreflekterat och obearbetat kan det skapa obalans i innehålls-hörnet och, i värsta fall, leda till att barn och lärare varken finner berättelserna intressanta eller meningsfulla. Dessa tre beskrivningar av obalans öppnar varken ämnesinnehållet för barnet eller barnet för ämnesinnehållet och det är lärarens didaktiska kunskap och erfarenhet som återupprättar balansen i den didaktiska triangeln.

Berättelser väcker dessutom frågor hos barn som sträcker sig bortom det som undervisning kan svara på. Barnens frågor efter att ha lyssnat på berättelser öppnar för en samtalande undervisning som i grund och botten är avsedd för barnens bildningsprocesser och koncentrerande kring öppna frågor – det von Oettingen (2018) kallar för *vägledning*.

Vägledning

Det var en gång en ung man som sökte efter livets mening och det hade fört honom till en mästare. Den unge mannen ställde sin fråga: ”Vad är meningen med livet?” Mästaren såg på mannen och undrade: ”Varför är du beredd att byta bort det allra bästa du har mot ett svar. Tänk på att det är frågorna som förenar oss medan svaren skiljer oss åt. Så lev med frågan”.

(Fritt efter berättelsen Verdens beste spørsmål i Hambroe & Eskild, s. 70–71, 2004)

Vilka berättelser passar en given undervisningssituation? Är det ens alltid rätt att berätta en historia? Det är det naturligtvis inte. En lärares paradoxala uppgift är att fånga barnens uppmärksamhet och förmå dem att delta i undervisning och samtidigt uppmuntra dem till självständigt tänkande (Oettingen, 2018). Det blir inte mindre komplicerat när det visar sig att lärare oftast berättar spontant. För att navigera i undervisningens komplexa realiteter introducerade den pedagogiska vetenskapens grundare Herbart redan på 1800-talet begreppet *takt*. Begreppet kan användas för att beskriva det professionella omdöme lärare besitter, grundat i didaktisk kunskap såväl som erfarenhet, och som ligger till grund för till synes spontana handlingar. Under

senare år har begreppet bearbetats av Max van Manen (2015) som beskriver takt som en kunskap om ”att veta vad man ska göra när man inte vet vad man ska göra” (s. 84). Läraren fattar beslut om vilken berättelse och när den ska berättas och svaren på de frågorna grundar sig på didaktisk kunskap och erfarenhet. Varför inte använda Selma Lagerlöf en tredje gång för att illustrera en lärares val av berättelse. Hon sade sig vilja ”sätta världen i rörelse” med berättelser (Palm, 2019) för hon visste att berättande rör sig, berör och rör de som lyssnar. En lärare kan fråga sig om berättelsen hen väljer sätter barnens värld i rörelse mot ämnet för undervisningen och samtidigt om den öppnar för frågor som leder in i framtiden mot en mer jämställd, demokratisk och hållbar värld.

Vägledning kan varken sättas på schemat, målstyras eller utvärderas utan uppstår spontant på förskolan, i klassrummet, vid måltiden, på rasten, på utflykten och ofta som svar på berättelser ur livet om händelser och personer. Jämför med själva begreppet *pedagog* som etymologiskt härstammar från *ped* – barn och *agog* – att leda: att leda barn till insikt och kunskap men även till frågor. Oettingen (2018) beskriver den här typen av vägledande samtal som att ”inkludera barnen i en fråge- och erfarenhetshorisont som inte är deras privata, utan en gemensam mänsklig horisont som de måste lära sig att ta ställning till” (s. 121). Detta till skillnad från undervisning som tvärtom lyfter ut barnen från världen och gör dem uppmärksamma på, ett ämne, med tematiserade, strukturerade, konkreta, avgränsade exempel och illustrationer. Den här typen av vägledning påminner också om ursprunget för begreppet *skola* som i antikens Grekland betydde ”ledig tid”. Då människor tog rast från det som krävdes av dem i vardagen och gav sig tid att bli – att vara – med frågor och ägna sig åt bildande samtal. I framtidens förskola och skola kan lärare uppmuntras att tillåta den öppenhet och, följaktligen, de risker som följer med muntligt berättande i undervisning.

Att utveckla sitt berättande

Det är tid som man håller i sin hand och pauser som man laborerar med.

Lärare Malin

(Henricsson & Claesson, 2016, s. 38)

Idag är de flesta lärare inte professionella berättare, utan snarare berättande amatörer men didaktiska proffs. Begreppet amatör är i sammanhanget intressant då det, i sitt franska ursprung, betyder ”en som älskar”: en lärare som älskar att berätta. Det vardagliga berättandet är för viktigt för att lämnas åt professionella berättare, författare och skådespelare på tillfälliga besök i barngruppen eller på skolan. Följande avsnitt

syftar till att uppmuntra lärare att berätta mer och att integrera det i sin vardagliga undervisning.¹

Olika berättargenrer

Fabler, sägner, sagor, myter och anekdoter är exempel på muntliga berättargenrer som traditionellt använts i undervisning för barn och här följer en kort beskrivning av var och en av dem.

Fabler har berättats i undervisande och fostrande syfte i årtusenden. Fabeln är en kort historia, ofta med djur som karaktärer och en sensmoral som inte sällan tydliggörs i slutet på berättelsen eller i direkt anslutning till slutet. Till exempel så avslutas den välkända fabeln *Lejonet och musen* med att även tillsynes små och obetydliga vänner kan visa sig vara viktiga. Fablerna är korta med en enkel struktur och passar mycket bra att berätta för barn. Den avslutande sensmoralen behöver inte uttryckas explicit utan kan istället resoneras fram med barnen efteråt.

Sägner tillhör en mer ursprunglig och mindre konstfull genre. De var lokalt förankrade och allmänt kända och berättades av såväl barn som vuxna i bondesamhället. Det fanns sägner som beskrev och förklarade det mesta som fanns i en hembygd såsom berg, sjöar, kyrkans placering, gårdsnamn, åkrar och händelser. Ett vanligt förekommande sägenmotiv är så kallade jättekast – stora stenblock i naturen – som enligt sägnen är spår av en jättes försök att kasta sten mot kyrkan eftersom jättar inte tål ljudet av kyrkklockors klang. Barn kunde också varnas för att gå vilse eller drunkna med sägner om skogsrået, näcken och brunnsgubben. Sägnernas innehåll berättades ursprungligen som om de var sanna. Det kan leda till intressanta och viktiga diskussioner med barnen om vad som är sant eller vad som är en berättelse om fakta eller hitte-på. Med lite efterforskning eller hjälp från ett folkminnesarkiv kan man spåra upp gamla berättelser knutna till den hembygd i vilken skolan ligger och då kan man ta barnen till platsen och berätta där.

Sagor berättades förr i tiden bara för att underhålla – framför allt vuxna. Sagorna är egentligen en muntligt traderad konstform som hämtar motiv och innehåll från andra genrer som till exempel sägner, vitsar och fabler. *Rödhuven* förefaller bygga på en sägen

¹ För mer tips om hur man som lärare utvecklar sitt berättande läs Eskild & Hambroe, 2005: Gustavsson, 2014: Henricsson & Lundgren, 2016: Fast, 2001.

om en flicka som försvinner i skogen och som sedan bearbetats till en mer konstfull form med en mormor, en jägare, en röd luva och ett lyckligt slut – för alla utom vargen då. Sagor berättades inte av gemene man förr i tiden, utan det fanns kända sagoberättare på bygden. Sagorna har vanligtvis ett lyckligt slut och som lyssnare får man följa en karaktärs kamp och, inte sällan, tre försök att övervinna problem och hinder för att uppnå sitt mål. Det finns psykologer som beskriver sagans inneboende läkande kraft som, i berättelsens form, ger barn möjligt att möta problem och hot för att sedan upptäcka lösningar – en hanterbarhet – och ett lyckligt slut (Henricsson & Lundgren, 2016). Berättelsen utspelar sig på en reflekterande distans till nuet samtidigt som barnen blir emotionellt engagerade i karaktärens öde och på det viset upplevs händelserna som nära – här och nu.

Myter har ursprungligen överförts från en generation till en annan i en muntlig tradition och passar därför ofta bra att återberätta muntligt. Grundläggande innehåll i myter är skapelseberättelser, berättelser om ont och gott, berättelser som söker svar på vad det innebär att vara människa och kan på det viset bredda och fördjupa undervisningen i olika ämnen.

Anekdoter, egna upplevelser och minnen, är förmodligen den vanligaste källan för innehållet i lärares berättande nu för tiden. Anekdoter kan ha dålig klang och syftar i så fall på triviala och privata vardagsberättelser som varken hänger ihop med ämnet eller undervisningssituationen, men i detta sammanhang används berättandet tvärtom: med didaktisk innebörd att belysa, förklara och väcka ett intresse för ett specifikt ämnesinnehåll. Som redan nämnts samspelar lärarens didaktiska kunskap och pedagogiska omdömesförmåga i ett improviserat och taktfullt handlande och det gäller även spontant berättande av anekdoter. Vid sidan av att anekdoten riktar barnens uppmärksamhet mot ämnesinnehållet kan minnesberättande ha en relationell betydelse då det är något självupplevt som läraren delar med sig av.

Att forma berättelsen

När man bestämt sig för en berättelse börjar arbetet med att strukturera innehållet. Att slipa på den narrativa strukturen består i ett förberedelsearbete som man har igen resten av yrkeslivet. Det finns så många tillfällen att berätta en bra historia. En muntlig berättelse har traditionellt en tydlig början och lika tydligt slut och däremellan ett händelseförlopp som är kronologiskt strukturerat. Som stöd för minnet är minnesanteckningar i form av bildserier eller manus med scener där händelser inträffar efter varandra att föredra framför till exempel en tankekarta.

Förslagsvis bör inte berättelsen ta mer än 5–10 minuter att berätta. *Hur länge* man berättar beror först på en mängd olika förutsättningar och till exempel kan man fråga sig: Hur vana är barnen att lyssna på berättande? Är de ovana bör man förbereda kortare

berättelser till att börja med, för att så småningom kunna berätta längre berättelser. Det gäller även lärare som själva är ovana att berätta.

Då föreställningsförmågan är den enskilt viktigaste förmågan för en berättare kan man återvända till den centrala händelsen och föreställa sig händelseförloppet i sin fantasi, gärna med hjälp av andra sinnesintryck än synen: Vad kunde man höra, hur kändes det, vad luktade och smakade det? Vid återberättande kan man sedan beskriva händelser med hjälp av andra sinnen för att på det sättet skapa närhet och levandegöra händelseförlopp. Man bör undvika för många stopp i berättandet, som beskrivande inslag, då de gör så att man riskerar att tappa barnens intresse.

En sista iakttagelse, nu när berättelsen har fått ett strukturerat innehåll och händelseförloppet är bearbetat med lärarens föreställningsförmåga, är att berättandet inte får bli recitation. Man kan lära sig början och slutet utantill men resten ska levandegöras utifrån händelseförloppet i berättelsen i samspel med barnen och därför blir berättandet olika gång efter annan. Samspelet med barnen i undervisningssituationen påverkar i huvudsak inte *vad* som händer i berättelsen utan *hur* berättandet framförs. *By heart*, som man säger på engelska, är ett bra uttryck för vad det innebär att berätta utantill – man har inte berättelsen i huvudet utan snarare i hjärtat som påverkas av ett mellanmänniskt möte.

Att möta barnen i berättande

När man berättar för barnen ska man använda sin föreställningsförmåga för att skapa inre bilder av händelseförloppet för sig själv och barnen. Det finns en allmän risk att berättarupplevelsen störs om läraren börjar undervisa med berättelsen utan att först skapa en upplevelse. Undervisande, presenterande och förklarande inslag kan komma före och efter berättandet. Barn genomsådar avsikten med berättandet förvånansvärt snabbt. En gång gjorde en lärare om en tråkig händelse i barngruppen till en liten lärorik berättelse, men redan i början av berättandet undrade ett av barnen: ”Ska du berätta eller ska du skälla?”

När man berättar behöver man vara modig nog att släppa boken och bara använda sig själv och sin kropp som verktyg för att levandegöra berättelsen. Man kan, självklart, bejaka ett mer levande kroppsspråk om det kommer naturligt. Oberoende av berättarstil – varje lärare utvecklar sin egen – är det vanligt att man gestaltar berättelsens händelseförlopp och rörelse med gester, kroppsspråk och ansiktsuttryck (McNeill, 1992). Berättande är dock inte teater där en skådespelare befinner sig i berättelsens tid och rum och *är* karaktärer. En berättare gestaltar och återger ett händelseförlopp som en närvarande betraktare även om karaktären i berättelsen är berättaren själv.

Muntligt berättande skapas i en unik situation i växelverkan mellan berättare och lyssnare och det får didaktiska innebörder. Det handlar om att berätta på ett sådant sätt

och på en sådan nivå att barnen känner sig delaktiga och tilltalade. Det kan beskrivas som att läraren ska berätta barnens berättelse – att få barnen med sig till berättelsens värld. Att berätta är en motsägelsefull upplevelse av att fånga och kontrollera barnens uppmärksamhet samtidigt som det är omöjligt att skapa upplevelser av muntligt berättande om de inte vill lyssna. En annan motsägelse är att samtidigt som berättelsens bestämda innehåll inte improviseras fram så skapas en unik upplevelse i växelverkan med barnen i varje enskild berättarsituation.

Till sist något om att berätta spontant. Det är troligtvis vanligare än lärare själva är medvetna om då spontant berättande befinner sig i en gråzon mellan berättande, förklarande och beskrivande tal och går in och ut ur varandra. Det är också något som uppmuntras i läroplanen för förskolan (Lpfö 18, reviderad 2025) där spontant uppkomna aktiviteter ses som en del av undervisningen och det gäller förstås skolan också. På samma vis är lärares spontana berättande nära sammanvävt med undervisning vilken också är improviserad och gestaltande till sin natur. Att berätta spontant är ett beslut fattat av läraren i en unik pedagogisk situation utifrån lärarens professionella omdöme och erfarenhet som grund. Hur kan man lära sig det? Den kunskapen består av flera sammansatta förmågor och erfarenheter som lärarens berättarvana, didaktiska trygghet och mod, förmågan att improvisera och att kunna lyssna på barnen. Det krävs, således, en hel del förberedelse och erfarenhet för att kunna improvisera i undervisningen. Så när man som lärare fångar tillfället i flykten och spontant berättar för att levandegöra ett ämnesinnehåll är det alltså ingen tillfällighet om man lyckas fånga barnens uppmärksamhet utan – tvärtom – något väntat. I Henricsson & Claesson (2016) uttrycker en lärare det som att man fångar barnens uppmärksamhet när man berättar eftersom ”man väntar sig alltid att något ska hända när man lyssnar på en berättelse” (s. 36). Det kanske inte alltid blir som man har tänkt sig när man berättar och tur är väl det, även om det kan upplevas frustrerande, för som lärare är det bra att vara öppen för att aspekter av didaktiskt handlande inte går att planera.

Avslutning

Tre äpplen föll från himlen. Ett för den som berättade, ett för den som lyssnade och ett för den som förstod.

Traditionell armenisk avslutningsfras

Det är inte säkert att man upptäcker lärares berättande om man söker efter det som det traditionellt gestaltade sig på Selma Lagerlöfs tid. Skolan och förskolan har förändrats åtskilligt under hundra år och om berättandet ska sätta undervisningen i rörelse mot engagemang och intresse så måste det vara följsamt mot ämnet och barnen. Det kanske behövs ett nytt sätt att resonera om berättande och undervisning i vår tid? Berättande i undervisning bör nog beskrivas lika komplext och motsägelsefullt som undervisningen i

sig – berättande i växelverkan med både lärare, barn och ämne. Å ena sidan kan berättande gestalta och illustrera som stöd för undervisning, men å andra sidan kan berättande väcka frågor som undervisning inte har svar på.

När man som lärare börjar berätta mer tillsammans med barnen – och upptäcker hur det levandegjorda berättandet väcker deras intresse och engagemang – återupptäcker man helt enkelt bara hjulet. Det berättande hjulet har redan snurrat i undervisning sedan årtusenden. Anekdoten om Aristoteles på utflykt får avsluta den här texten om muntligt berättande som sätter barnens värld i rörelse:

Aristoteles gick omkring på landsbygden och mötte en man som bar på, vad det såg ut som, en mycket gammal kniv. Han bad mannen berätta om den gamla kniven: ”Ja, den här kniven har vi haft i vår släkt i generationer; vi har bytt ut bladet några gånger och handtaget är nytt men det är samma kniv”.

Referenser

- Biesta, G.J.J. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with question of purpose in education. *Education Assessment, Evaluation and Accountability*. 21, 33-46.
- Comenius, J.A. (2002). *Didactica magna Stora undervisningsläran*. Lund: Studentlitteratur.
- Eskild, H. & Hambro, B. (2004). *Livet er som et banantre – og andre fortellinger*. Ganesa Forlag AS.
- Eskild, H. & Hambro, B. (2005). *Snick och snack: en praktisk bok om muntligt berättande*. Stockholm: Liber.
- Fast, C. (2001). *Berätta!: inspiration och teknik*. Stockholm: Natur och kultur.
- Gustavsson, P. (2014). *Sagor att berätta och leka*. Stockholm: Natur och kultur.
- Henricsson, O. (2011). *Möten med berättande: anekdoter och berättelser för att inspirera till att använda muntligt berättande i skola och förskola*. Göteborg: B4 press.
- Henricsson, O. & Claesson, S. (2016). Teachers' experiences of telling stories in primary and lower secondary Swedish classrooms. *Framtida berättelser - Rapport från fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi*, 39, 29 – 45.
- Henricsson, O. & Claesson, S. (under utgivning). Everyday storytelling in teaching – Indian teachers' experiences of telling stories in teaching. *Storytelling, Self, Society*.

- Henricsson, O. & Lundgren, M. (2016). *Muntligt berättande i flerspråkiga klassrum*. Lund: Studentlitteratur.
- Hostetter, J. & Rehnman, M. (2002). *Berättelsens röst: en resa genom det muntliga berättandets Sverige*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Lwin, S-M. (2016) It's story time!: exploring the potential of multimodality in oral storytelling to support children's vocabulary learning". *Literacy*, 50 (2), 72-82.
- McNeill, D. (1992). *Hand and mind: what gestures reveal about thought*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Niemi, M. (2014). Allt börjar med läraren. *Pedagogiska Magasinet*, 14(3), s. 79.
- Oettingen, A.V. (2018). *Allmän didaktik: mellan normativitet och evidens*. Lund: Studentlitteratur.
- Palm, A. (2020). *Jag vill sätta världen i rörelse: en biografi över Selma Lagerlöf*. Albert Bonniers Förlag.
- Palmenfelt, U. (2017). *Berättande gemenskaper: Individuella livshistorier och kollektiva tankefigurer*. Stockholm: Carlssons bokförlag.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18, reviderad 2025*, Stockholm
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm
- Spencer, T.D., Kajian, M., Petersen D.B. & Bilyk, N. (2013) Effects of an individualized narrative intervention on children's storytelling and comprehension skills. *Journal of early intervention*, 35 (3), 243–269.
- Svenska Akademin. (2015). Nobelföreläsning av Svetlana Aleksijevitj – Om ett förlorat fältslag. Stockholm: Nobelstiftelsen.
- Van Manen, M. (2015). *Pedagogical tact: knowing what to do when you don't know what to do*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Xueping, L. (2012) Effects of Negotiated Interaction on Mongolian-nationality EFL Learners' Spoken Output. *English Language Teaching*, 5 (6), 119–134.
- Young, K. (1987). *Taleworlds and Storyrealms – The Phenomenology of Narrative*. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers

Zipes, J. (2018). Once upon a time: Changing the world through storytelling. *Storytelling, Self, Society, 13 (1)*, 33-53.

Muntligt berättande – metoder, övningar och aktiviteter

Ola Henricsson, Göteborgs Universitet

Introduktion

Lärare har i alla tider berättat fabler, religiösa berättelser, historiska händelser och anekdoter ur livet i syfte att väcka intresse, undervisa och fostra. Att berättelser väcker intresse och skapar förväntningar vid ämnesundervisning är känt sedan länge men att muntligt berättande som metod också gynnar barns och elevers kommunikativa förmågor och språkutveckling – som till exempel vid andraspråksinlärning – har bekräftats i vetenskapliga studier på senare år (Lwin, 2016; Xueping, 2012).

Trots att innehållet i folksagor, historiska händelser och personliga minnen är väldigt olika så har de vissa grundläggande aspekter gemensamt när de återberättas muntligt. Den berättande läraren berättar med egna ord, beskriver och levandegör ett händelseförlopp med en tydlig början och ett tydligt slut. Läraren gestaltar berättelsen med sig själv – sin röst, ansikte och kropp – som instrument.

Den här texten innehåller övningar, metoder och aktiviteter med muntligt berättande som kan användas i undervisningen från förskolan till åk 9 och den bör läsas som ett komplement till fördjupningsartikeln om muntligt berättande och didaktik: *Berättande sätter världen i rörelse*.¹

Av utrymmesskäl är urvalet av övningar, aktiviteter och berättelser begränsat, men flera av dem kan användas med variationer för olika åldrar. Välj de övningar som passar för din barngrupp eller klass. Läs gärna övningar och berättelser som rör andra årskurser eller en annan skolform än den som du undervisar i – och du kommer troligtvis kunna hämta inspiration och få idéer där också. Kanske kan några övningar för de äldre årskurserna även användas under kompetensutvecklingstid tillsammans med arbetslaget för att inspirera till berättande? Berättelserna som finns med är exempel, men du kan gärna välja egna också.

¹ Läs mer om berättandets betydelse som didaktisk handling i fördjupningsartikeln *Berättande sätter världen i rörelse*.

Fortsättningsvis benämns i texten både förskollärare och lärare som *lärare* och både barn och elever upp till åk 3 oftast som *barn*.

Under rubriken *Att forma berättelsen* ges exempel på hur läraren kan förbereda sig genom olika minnestekniker och öva på berättelsens komposition och struktur. Aktiviteterna går sedan att genomföra tillsammans med barn, som till exempel att rita bildserie, se ”scener”, träna på början och slut, välja höjdpunkt, att gestalta med mera.

Avsnittet *Att möta barnen i berättande* handlar om hur man levandegör berättelsen i själva berättarsituationen och hur man fångar barnens uppmärksamhet. Avsnittet beskriver hur improvisation, ögonkontakt, ansiktsuttryck, hållning och gester och modulation med rösten främjar barnens möjligheter att lyssna och skapa inre bilder och hur lärare och barn kan öva på det.

Eftersom berättande kan väcka barns intresse, nyfikenhet och känslor så är uppföljande *aktiviteter* ett bra sätt att ta tillvara det engagemanget. Det handlar om att förbereda och genomföra en eller flera aktiviteter i anslutning till berättandet. Här vidgas även det narrativa perspektivet till att innefatta drama, digitala medier och bild med mera.

Efter avsnitten med att forma berättelsen, att möta barn i berättande och avsnitten med aktiviteter följer några exempel som tar upp hur man kan arbeta med berättande i flerspråkiga barngrupper och med barn i behov av särskilt stöd. Texten avslutas med ett antal berättelser som exempel ur skilda berättargenrer.

Att forma berättelsen

När du memorerar och formar en berättelse bearbetar du berättelsens kronologi, kausalitet och komposition (se fördjupningsartikel). Det kan utföras på egen hand, men har du en kollega att samarbeta med så är det en fördel eftersom ni då kan öva på att berätta för varandra.

Först beskrivs hur du kan memorera och tillägna dig redan befintliga och vanligtvis muntligen traderade berättelser från text och sedan förslag på hur du formar händelser ur livet till en berättelse.

Traderade berättelser

- Välj en fabel, saga, myt eller visdomssaga.
- Läs igenom texten ett par gånger. Lägg sedan undan texten och föreställ dig händelseförloppet.
- Välj en händelse som fångar din uppmärksamhet, väcker bilder för ditt inre och kanske till och med känslor. Se situationen framför dig och beskriv sekvensen mer noggrant som om du stannat upp berättarflödet en stund och studerar en situation som i slow motion. Men välj inte för många händelser, för det kan göra så att den narrativa rörelsen bromsas upp för mycket när du berättar.

- Välj ut några karaktärer och mejsla ut två eller tre karaktärsdrag som bör hänga ihop med berättelsens händelseförlopp eller skapa en spänning eller motsats till det. Oavsett om du beskriver karaktärsdragen explicit när du berättar eller inte, så kommer de påverka hur du berättar om karaktärernas handlande. Till exempel om musen i fabeln *Lejonet och musen* ges karaktärsdrag som blyg och tyst eller pratsam och stöddig så färgar det hur du återger händelseförloppet – utan att du behöver nämna karaktärsdragen.
- Gör minnesanteckningar i form av bildserie, stolpar, scener eller karta över berättelsen.
- Muntligt berättande levandegörs i mötet med lyssnare och karaktäriseras då, som alla mellanmänniska möten, av spontanitet och improvisation och således bör man undvika att försöka berätta exakt som det står i den skrivna texten. Det upplevs distanserat. Däremot är det bra att bestämma början och slut på historien. Genom att visa säkerhet inledningsvis och tydlighet i slutet skapar du en trygghet åt både lyssnare och dig själv som berättare. Skriv därför ner hur du tänker börja och sluta historien och öva in det. Men berättelsens övriga händelseförlopp behöver inte bli exakt samma varje gång, och ska inte memoreras utantill ord för ord.
- Provberätta gärna för någon. Gör det annars högt för dig själv.
- Gör en lista med de berättelser du kan återge muntligt. Det kommer att bli en guldgruva i ditt arbete eftersom det händer att man glömmer vilka berättelser man en gång lärt sig, men ser man titeln finns det mesta av berättelsen kvar i minnet. I alla fall är det lätt att friska upp den.

Berättelser ur livet

Det vanligaste innehållet i lärares berättande är egna upplevelser och erfarenheter men även om kända personer och händelser. När du vill berätta – om exempelvis kända personer som Astrid Lindgren, Greta Thunberg, vår kung eller drottning – så kan du tänka på att en livsberättelse består av flera korta anekdoter i ett sammanflätat, större narrativ. Inom narrativ forskning gör man skillnad på livsberättelser, benämnda *big narratives*, och berättelser ur livet, *small narratives* (Bamberg & Demuth, 2016). En persons livsberättelse innehåller således en mängd olika händelser som kan beskrivas som *berättelser ur livet*. Vill du undvika att bara presentera, rapportera och förmedla en persons livsberättelse så kan du välja ut händelsebaserade berättelser ur personens liv och levandegöra framställningen med muntligt berättande. Om de inte redan finns som färdiga, nedtecknade berättelser, vilket är vanligt när det gäller kända personer och händelser, så följer här några tips om hur du kan gå tillväga för att skapa din egen berättelse att berätta för barnen.

- Välj ut en person eller händelse i anslutning till ett centralt fenomen ur ämnesstoffet, exempelvis om du ska undervisa om husdjur eller rymden för yngre åldrar kanske du tar reda på lite mer om Lajka, den första hunden i

rymden. Leta underlag för att forma berättelsen ur källor som till exempel webbsidor, dokumentärer, biografier, tidskrifter och memoarer.

- Gör en skissartad tidslinje av ett större narrativ och anteckna viktiga händelser – höjdpunkter – antingen i punktform, i form av scener eller i form av en bildserie. Välj sedan ut några av händelserna, inte för många, där du kan zooma in mot konkreta händelseförlopp för att levandegöra dem som kortare berättelser inom det större narrativet.
- Tänk på att karaktärers yttranden och handlingar levandegör händelseförlopp och sätter berättelsen i rörelse.
- Motsättningar, spänningar, valsituationer och problem skapar rörelse i berättelsen – så behåll dem.
- Bestäm noga hur du ska börja och sluta. Tänk på att göra anslaget (början) så fängslande och lockande som möjligt och länka det samtidigt till ämnet för undervisningen. Det kan man göra genom att ställa frågor till lyssnarna eller påstå vad lyssnarna kommer att lära sig. Man kan förekomma lite av ett spännande händelseförlopp genom att ”puffa” för något som kommer längre fram i berättelsen. Man kan till exempel börja med ett citat av någon av karaktärerna eller läsa något ur ett brev.

Att möta barnen i berättande

Berättaren är regissören som väljer i vilken turordning händelserna ska återges, men det är lyssnarna själva som skapar mening åt berättelsen med hjälp av sin föreställningsförmåga. Eftersom det inte går att förutse hur mötet i berättande med barnen blir för dig som lärare är det viktigt att du är bra förberedd. Här följer några råd att tänka på utifrån aspekter på muntligt berättande som *rummet*, *början*, *keroppen*, *lyssnaren* och *slutet*.

Rummet

Förskola till årskurs 3: Välj en plats där du kan placera barnen framför dig i halvcirkel med en öppen golvyta i mitten. Den öppna golvytan är bra av flera anledningar: dels för att barnen ska kunna se dig eftersom de upplever berättelsen i din hållning, dina gester och ditt ansiktsuttryck, dels för att berättande för yngre barn bjuder in till deltagande aktiviteter som rörelse, gestaltning och dans. Låt gärna platsen du väljer bli en återkommande plats för berättarstunder. När ni i fortsättningen befinner er där tillsammans med barnen kommer det att skapa förväntningar och hjälpa dem att fokusera. På platsen kan det också finnas attiraljer som till exempel en berättarhatt, -krona, -stol, -stav eller -sten som erbjuder möjligheter för barnen att själva berätta sina sagor. Om de tar på sig berättarhatten eller sätter sig i berättarstolen öppnas sagans värld.

Förberedelse: Välj ut en plats för ert berättande.

Årskurs 4 till 9: Välj en plats där du har alla framför dig och där alla kan se dig. Om du behöver ha minnesanteckningar, vid längre berättelser, så låt de ligga framför dig på en stol eller bänk så att du inte behöver gå fram och tillbaka för att se i dem. Håll dem inte i händerna eftersom händerna är viktiga budbärare i muntligt berättande. Upplevelsen av tid och rum förenas i berättarstunden så ha inte för bråttom och ta ett par steg från väggen ut mot eleverna. *Ta tid och plats* för ditt berättande.

Förberedelse: Välj ut en plats för ditt berättande och var du ska lägga eventuella minnesanteckningar.

Börja

Förskola till årskurs 3: Sagor har ofta en tydlig början med ”Det var en gång...” och många gånger räcker det – men ibland behöver man skapa ytterligare förutsättningar för att berättandet ska fungera. Om berättandet görs i anslutning till samlingen kan det vara bra att göra något som tydligt signalerar att du ska börja berätta. Vissa lärare använder en sagohatt medan andra tänder ett ljus. Inramningen kan skapas på andra sätt, genom att man till exempel sjunger en sång, berättar en ramsa eller spelar en melodi eller några ackord på ett instrument. Det går också bra att återkomma till en ramberättelse – alltså en historia ur vilken alla andra berättelser uppstår. Det finns till exempel en ramhistoria om en sköldpadda som försökte samla alla världens berättelser i en kruka. När sköldpaddan till slut hade samlat alla berättelser och var på väg upp i ett träd med krukan, föll den ner och gick sönder och alla berättelser for ut över världen. Berättelserna gick inte att stoppa – och därför finns alla berättelser numera spridda över hela världen. Det finns också en tradition från Västindien att börja berätta sagor med en form av *call and respons* där den som ska berätta undrar: ”Krick?” De som vill lyssna svarar då: ”Krack!”. Efter ett antal gånger när alla lyssnare är med börjar berättaren sin historia. Det går att göra egna varianter av *call and respons* i sin grupp förstås, till exempel: ”Prins?” – ”Korv!”.

Förberedelse: Välj på vilka sätt du vill rama in berättarstunden respektive berättelserna.

Årskurs 4 till 9: Vill man dramatisera berättandet kan det kan vara effektivt att börja en berättelse plötsligt, mitt i händelsernas centrum, och på det viset väcka elevernas intresse och nyfikenhet: ”Hon hörde dem komma och försökte låta bli att andas för att inte bli upptäckt”. *In medias res* är ett litterärt eller dramatiskt grepp. Men när man berättar till vardags är det ovanligt att man inleder med själva händelsen, utan man talar istället om varför man kom att tänka på det man snart kommer att berätta om. Spontant muntligt berättande i undervisning kännetecknas av att läraren börjar med att kort relatera berättelsen till ämnet, eleverna eller undervisningen (Henricsson & Claesson, 2016, 2019; Bolkan, 2020). Om du vill berätta något och samtidigt relatera det till ämnet för undervisningen så är det alltså ett naturligt sätt att ge berättelsen och berättandet ett sammanhang. Markera gärna med en kort paus av tystnad och blick på eleverna innan själva berättelsen börjar. Låt berättelsen sedan tala för sig själv och du kommer att märka att den väcker elevernas frågor och engagemang. Om berättandet sker i syfte att öva muntligt berättande – som visdomssagor, sägner och myter – kan en form av *call and respons* användas (se ovan).

Förberedelse: Välj på vilka sätt du vill rama in berättarstunden respektive berättelserna.

Kroppen

Förskola till årskurs 9: Att berätta är en fysisk aktivitet. Din kropp är det instrument som levandegör berättelsens innehåll för lyssnarna. Var och en hittar sitt eget sätt att berätta så betrakta råden och tipsen i det här avsnittet som något du kan reflektera över, prova dig fram med och undersöka vad som passar dig. Oavsett om du väljer att stå eller sitta när du berättar så gör dig fri så att du kan använda överkropp, armar, händer och ansikte för att levandegöra berättelsen. Vanligtvis berättar man inte genom att gå runt och gestalta berättelsen med hela kroppen som en skådespelare. Det är lyssnarna som skapar inre bilder av berättelsens händelseförlopp, karaktärer och miljöer i sin fantasi med hjälp av berättarens gester och hållning. Om berättaren går planlöst fram och tillbaka försvinner berättandets riktning. Rådet är att låta berättelsen röra sig – inte fötterna.

Rösten är ett viktigt instrument för att skapa berättelsens puls och rytm. Du kan variera tempo och tonhöjd, använda pauser och ge röst åt olika karaktärer. Var samtidigt rädd om rösten. Tänk på att andas med djupa andetag, slappna av i axlar och käke och använd magstödet för att på så sätt låta luften nå stämbanden fritt och otvunget. Att spänna och anstränga rösten tjänar inget syfte, utan blir istället slitsamt över tid. Föreställ dig att lyssnarna ska komma till dig och inte du till dem.

Låt gesterna komma, som i vardagsberättande, omedvetet och naturligt genom att du föreställer dig händelseförloppet istället för att försöka komma ihåg gester du hade planerat att utföra.

Ansiktet är viktigt, då det ofta ger lyssnarna information om hur berättelsen ska tolkas. Där kan lyssnarna uppfatta om det är läskigt, lurigt, spännande eller roligt. Ansiktet och blicken upprätthåller också kontakten och visar mot vad lyssnarna ska rikta sin uppmärksamhet. Om till exempel en berättare tittar på klockan eller ut genom fönstret så riktar lyssnarna sin uppmärksamhet dit också.

Kroppshållning och blickens riktning är naturliga aspekter av muntligt berättande som vi alla använder spontant, men den här aktiviteten syftar till att medvetandegöra dem något. Genom att modulera din kroppshållning med små nyanser kan du gestalta handlingar och händelser och genom att vara medveten om din riktning när karaktärer handlar och talar så låter du den berättade världen omsluta både dig och dina lyssnare. Det skapar närhet och närvaro. Till exempel i berättelsen om Sadako (se nedan) kan man gestalta samtalet mellan Sadako och hennes kompis Chizouko genom att ändra riktning i rummet beroende på vem som pratar och även modulera kroppshållningen något för att illustrera hoppet som väcks av sägnen om de tusen paperstranorna.

Förberedelse: Välj ut några episoder i berättelsen och modulera rösten med tanke på tempo och volym och glöm inte att använda pauser. Beroende på barnens och elevernas ålder: prova ut några röster att ge till karaktärerna. Prova gärna att låta inlevelsen i berättelsen påverka hur

du använder gester och ansiktsuttryck. Fundera över riktningen och var föremål, miljöer och karaktärer befinner sig i den berättade världen.

Lyssnaren

Det är tillsammans med lyssnaren som berättandet skapas och samspelet mellan berättare och lyssnare är själva kärnan i muntligt berättande. När man berättar kan man tänka att man ska *berätta lyssnarens berättelse* – att sätta sig in i lyssnarens perspektiv. Det samspelet är oftast lättare i muntligt berättande än det är i skrivande där lyssnaren inte finns framför dig i tid och rum. En lärare berättar inte samma historia på samma sätt en gång efter annan utan anpassar den i mötet med barnen, exempelvis efter deras ålder och vana att lyssna på berättande. Här följer några exempel på hur samspelet kan gestalta sig: Ha inte för bråttom och släpp samtidigt inte taget om berättelsen. Var uppmärksam på barnens inspel och plocka gärna upp någon reflektion, men låt inte utvikningar eller en fråga-svar-dialog störa själva upplevelsen av berättandet.

Förskola till årskurs 3: Försök att få barnen delaktiga genom enkla medel som att till exempel utelämnar centrala ord i berättelsen, gärna i slutet av en mening där de som lyssnare förväntas fylla i. Länka till deras livsvärld genom att jämföra något för dem bekant med berättelsens innehåll. Du kan också aktivera dem genom att bryta av med korta inslag där ni tillsammans klappar en rytm, reciterar en ramsa, sjunger en sång, gör en gestaltning eller framför en dans. Var dock noga med att göra det inom ramen för händelserna i berättelsen, som till exempel att djuren dansade för nu var det fest, att djuren hittade på en ramsa i väntan på lejonet, att fåglarna flydde genom att flyga högt och gömde sig genom att flyga lågt. I flera afrikanska berättartraditioner kännetecknas muntligt berättande inte bara av det talade ordet utan också av dans och sång.

Förberedelser: Välj något sätt att göra barnen delaktiga på ett naturligt sätt, utan att det tar fokus från händelseförloppet i berättelsen.

Årskurs 4 till 9: Vid sidan av att berättelsens inneboende narrativitet fångar elevernas uppmärksamhet, kan man länka det man berättar om till elevernas livsvärld genom att jämföra med något redan bekant och ställa retoriska frågor som inte behöver besvaras. Till exempel kan man jämföra avstånd och storlek med något som är känt för eleverna eller fråga sig om inte eleverna skulle ha gjort som karaktären i berättelsen. Utmana gärna förutfattade meningar och betona gärna med retoriska frågor om karaktärers handlande, provocera förgivettagna åsikter och attityder i klassen. ”Är det rätt att stjäla från rika för att ge till dem fattiga, som i berättelsen om Robin Hood?” ”Är dödsstraff verkligen rätt, med tanke på det som hände Joe Hill?” ”Kan inte prinsessan rädda prinsen i stället? Vi gör om!” Men tänk också på att ibland lämna eleverna ifred med sina inre bilder och undvik kontrollfrågor under tiden du berättar. Man lyssnar på en berättelse för att uppleva den – inte för att upprepa den. Om de får uppleva berättelsen kommer de vilja dela den upplevelsen med andra och kommer då, följaktligen, att berätta den för andra.

Förberedelse: Hitta länkar och jämförelser till barnens livsvärld – till exempel något som är närvarande och aktuellt i er gemensamma skolvärld eller från barnens intressen och erfarenheter beroende på ålder. Fundera på vilka sätt som det kan passa att aktivera barnen i de olika berättelserna.

Sluta

Förskola till årskurs 9: Det är viktigt att planera och förbereda hur du ska sluta berättelsen. Det är kanske inte det första du tänker på, men slutet är det som kommer att rama in hela berättelsen och ge början en mening. Utan ett klart och tydligt slut rinner berättelsen ut i sanden och det finns en risk att det kommer att kännas snopet när du ändå, till slut, kommit så långt. Till sagogenren hör ofta ett mer eller mindre formellt slut som till exempel "... och så levde de lyckliga i alla sina dagar". Till de flesta andra berättargenrer får man skapa ett unikt slut och det signalerar du inte bara med orden i berättelsen, utan också med rösten och resten av kroppen. Ta gärna ner tempo och volym och låt lyssnarna förstå att slutet närmar sig. Lär dig de avslutande meningarna utantill och återge dem avstannande. Ta en paus efter att du berättat klart och låt lyssnarna vara kvar i berättelsens värld en stund. Det kan vara synd att börja analysera innehållet på en gång, eftersom det finns en risk att det förtar upplevelsen för barn och elever. Om det är en traderad saga, myt eller liknande kan man gärna spela musik medan lyssnarna återvänder från den berättade världen.

Förberedelse: Bestäm på vilket sätt du avslutar berättelsen och hur du skapar rum för reflektion.

Aktiviteter och övningar förskola till årskurs 3

Här följer förslag på aktiviteter att göra med barn, i anslutning till berättande, som syftar till generell språkutveckling och specifikt att utveckla muntligt berättande.

Bildserie

Gör en kort bildserie om fyra till åtta rutor på ett blädderblockspapper och rita där tillsammans med barnen berättelsens händelseförlopp. På det viset visualiseras den narrativa strukturen. Samtidigt som du gör bildserien kan du trycka på aspekter av berättelsens komposition som exempelvis början, slut och höjdpunkt eller händelse, men undvik det under tiden du berättar. Om den sätts upp på väggen på förskolan eller i klassrummet kan det locka till återberättande, fråga om det är någon som vill berätta sagan med hjälp av bilderna. Barnen kan också göra egna bildserier av berättelsen och använda som stöd vid återberättande hemma eller för barn i annan grupp eller klass till exempel.

Gestaltning och sagolek

Vissa berättelser passar för gestaltning och du kan låta barnen i grupper göra en teater där någon berättar medan andra agerar händelseförloppet. Ett annat sätt att bearbeta hela berättelsen med kroppen är något Thomasson & Gustavsson (2020) kallar för *sagolek*. Det innebär att du som lärare berättar sagan, stående med gruppen i en halvcirkel framför dig. Du

gestaltar karaktärer och aktiviteter under tiden du berättar och barnen härmar och gör detsamma.

Story cloth

Att minnas berättelser och händelser med hjälp av bilder är känt sedan urminnes tider och från olika delar av världen. Man har under århundraden målat bildserier av historiska händelser eller religiösa myter och legender på kyrkväggar och tapeter. I Indien finns en tradition att sy bilder från berättelser på ett tyg – *story cloth*. På förskolan eller i skolan kan man använda sig av ett sådant tygstycke med bilder från berättelser man berättat för barnen. Sy en bård runt ett stort tygstycke. Teckna ett antal enkla bilder till sagorna ni berättar, exempelvis en liten mus och ett lejon. Laminera dem, sätt kardborreband på baksidan och fäst de sedan på tygstycket. Låt tygstycket hänga på väggen där ni brukar berätta. Det blir ramen som innehåller alla berättelser ni berättat på förskolan eller i skolan.

Improvisationsövningar

Här följer några förslag på fantasi- och improvisationsövningar som syftar till att öva föreställningsförmåga och olika språkhandlingar som till exempel berättande och beskrivande. Observera att det är viktigt att jobba i mindre grupper, för det skapar förutsättningar för och förväntningar på att alla ska vara delaktiga.

Jag vet vad du har i fickan! Här arbetar barnen två och två. En inleder med att påstå: ”Jag vet vad du har i fickan!” Den andra frågar då: ”Jaha, vad då?” och den första säger det första hen kommer att tänka på. Till sist ska nummer två berätta om varför hen går omkring med det föremålet i fickan. Sedan byter de roller och gör övningen igen och därefter vänder de sig till en ny kompis och gör allt en gång till.

Beskriv en favoritplats utomhus. Låt barnen två och två beskriva en favoritplats utomhus. När båda i paret har gjort det ska de börja om och beskriva samma plats igen, men den här gången försöka att göra det utan *ymn*tryck. Det de då beskriver kan besvaras med frågorna: Vad kan man höra där? Vad luktar det där? Vad känner man där? Vad smakar det?

Beskriv och berätta om föremål. Lägg upp ett antal föremål på ett bord och be barnen välja ett utav dem och berätta, parvis, ett minne de kommer att tänka på när de ser föremålet. De kan också berätta varför de valde det eller beskriva föremålet för en kompis som inte ser det och som sedan får gissa vad det är.

Sagokort. Det finns kortlekar med sagomotiv som med fördel kan användas för att inspirera till att hitta på berättelser. Det fungerar mycket bra i grupper om tre till exempel. Då kan exempelvis alla tre i gruppen få tre kort var och sedan börjar ett barn att berätta berättelsen utifrån sitt första kort, nästa fyller i berättelsen utifrån bilden på sitt första kort och det tredje barnet berättar sedan vidare efter bilden på sitt kort. Efter tre varv avslutar det tredje barnet berättelsen utifrån sitt sista kort. Det är bra berättarträning om sista barnet kan återvända till berättelsens början när hen berättar utifrån sitt sista kort.

Aktiviteter och övningar årskurs 4 till 9

Här följer tre olika elevaktiviteter som alla rymmer ett antal förslag på övningar och metoder. Första aktiviteten handlar om hur man kan öva elevernas muntliga berättande genom återberättande av traderade berättelser som till exempel myter och visdomsberättelser. Den andra aktiviteten handlar om hur eleverna kan forma och berätta egna minnen och den tredje ger förslag på hur man kan gå vidare efter att ha berättat i anslutning till olika ämnen.

Att återberätta traderade berättelser

Inled gärna aktiviteten med lekar och korta övningar i improvisation innan du börjar berätta och återberätta. Det sätter tonen för de lekfulla och kreativa aspekter som kännetecknar muntligt berättande.

Titta upp – titta ner. Alla står i en cirkel och tittar ner i golvet. Ledaren räknar ”Ett, två, TRE”. På tre tittar alla upp på en annan person i ringen. Om ögonen möts så ska man se ut som om man sett ett spöke och båda åker ur och får sätta sig ned. Leken fortsätter tills en är kvar, om man är ojämnt antal vill säga. Det här är en favoritlek i många åldrar.

Jag vet vad du har i fickan! (se ovan).

Tur/otur. I den här övningen kan man med fördel vara mellan fem och tio elever. En elev börjar berättelsen med att låta två eller flera karaktärer vara på väg att göra något. Därefter fortsätter eleven som står på tur i ringen med att säga ”Men som otur var ...” och när hen har berättat en kort sekvens fortsätter nästa elev och inleder med orden ”Men som tur var...”. När man låter karaktärer råka ut för *tur* eller *otur* implicerar det att något händer och händelser är kärnan i en berättelse och det som ger den rörelse. Övningen kan göras ett eller två varv och sedan kan man börja om med en ny berättelse. En utmaning när eleverna är mer vana vid muntliga berättarövningar kan vara att låta hen som är sist i ringen avsluta historien genom att försöka binda ihop början med slutet.

Återberätta traderade berättelser.

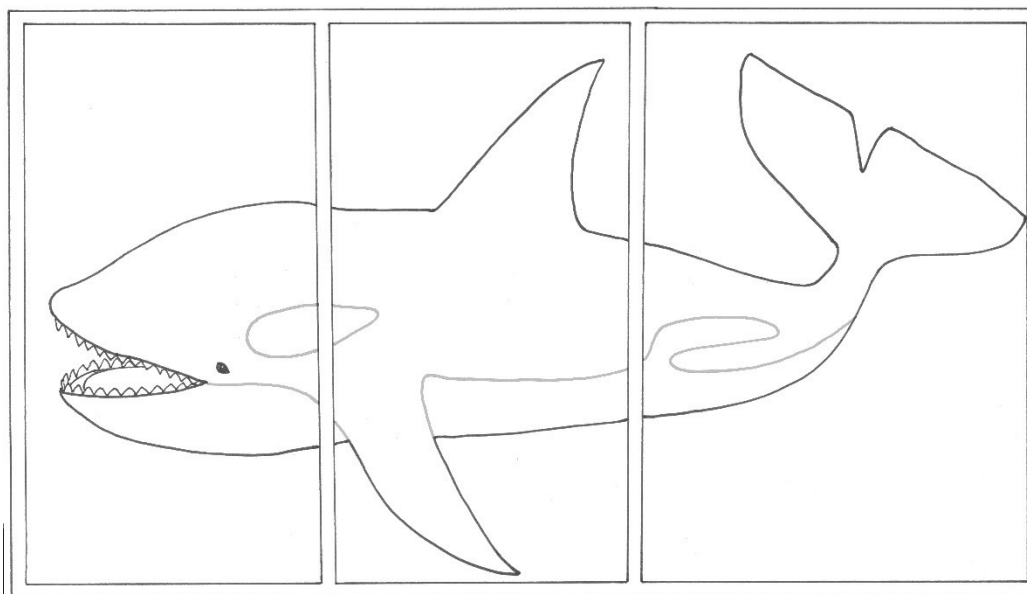
- Berätta en traderad berättelse för eleverna.
- Låt eleverna direkt återberätta berättelsen i smågrupper, förslagsvis tre och tre. Låt de komma överens om vem som ska börja att återberätta. Alla grupper startar samtidigt och efter en kort stund säger du ”Byt!” och nästa elev i gruppen fortsätter berätta där den som började slutade. På det sättet kommer alla berätta en liten del av berättelsen och tillsammans ger de liv åt händelseförloppet med egna uttryck.
- Låt eleverna göra en bildserie av berättelsen och använda den som stöd vid återberättande hemma eller för elever i annan klass till exempel. Du kan då uppmärksamma början, slut, höjdpunkt och andra narrativa aspekter samtidigt som de gör bildserien.

- Låt eleverna göra en lista med berättelser de kan under titeln: *Berättelser jag kan*. De kan även göra en annan lista med *Berättelser jag vill lära mig*.

Att berätta egna minnen

Astrid Lindgren har beskrivit berättelsen som en gädda – först kommer tänderna som hugger tag i lyssnarna, sedan kommer en matnyttig bit och slutligen en snärt som symboliseras av stjärten. Henricsson och Ärnström utvecklade metaforen av gäddan i sitt arbete med barns och elevers berättande och beskriver berättelsen som en späckhuggare (Henricsson & Lundgren, 2016; Ärnström, 2013). De lade till ryggen som symboliserar höjdpunkten i berättelsen, oftast själva händelsen. När man ska berätta minnen med elever är det lättare att börja utifrån något tema. Det finns otaliga förslag på vad man kan berätta om, till exempel:

- Hur jag fick mitt ärr
- En gång när jag var modig
- En gång när jag var rädd
- En gång när jag blev riktigt glad
- En gång när jag tog sönder något värdefullt
- Det gjorde jag när jag var liten
- Mitt allra bästa minne



Späckhuggarmodellen (illustrerad av Heidi Olsson) finns bifogad som kopieringsunderlag. Du hittar den sist i denna handledning.

Gör så här:

- Dela ut späckhuggarmodellen (kopieringsunderlag) eller be eleverna teckna en fisk med vassa tänder, ryggen och stjärt. Gå igenom späckhuggarmodellens

tre delar – början, mitt och slut. Se till att det finns tillräckligt stor plats att skriva och/eller rita i eller under de olika delarna av späckhuggaren.

- Välj ett tema – en rubrik – för minnet (se ovan). Låt därefter eleverna enskilt tänka utifrån det valda temat. Minnet kan också handla om vad som hänt ett syskon till exempel.
- Eleverna ska sedan skriva och/eller rita själva händelsen som minnet kretsar kring i mittendelen, den med ryggen. Om det inte finns en specifik händelse blir det förmodligen ingen berättelse och eleverna bör uppmuntras att söka efter något som *hände*.
- Därefter ska de återvända till den inledande delen av späckhuggaren och skapa en bakgrund genom att skriva och/eller rita svaren på frågorna: *När* hände det? *Vem/vilka* var med? *Var* någonstans var du? *Vad* höll du på med när det hände? Här kan eleverna också ”plantera” något som får sin lösning, eller dyker upp, längre fram i historien. Lyssnarna kommer då känna sig mycket kloka och tänka: ”Det där känner jag igen”.
- Sedan ska eleverna skriva och/eller rita vid sista delen av späckhuggaren, som blir slutet på berättelsen. Där ska det som avslutar händelseförloppet vara med. Om man till exempel cyklade omkull måste man ju veta vad som hände efteråt och hur det löste sig. Det går att utveckla slutet genom att låta eleverna fundera på om det finns något de vill framhäva med berättelsen, kanske något de lärt sig, eller en åsikt de vill dela. Det är alltså inte samma sak som slutet på själva händelseförloppet, utan det som kommer i direkt anslutning till slutet av berättelsen som en slags reflektion om, eller utvärdering av, det man berättat om.
- När själva grundstommen till berättelsen är klar behöver man ha något som huggar tag i lyssnarna och i späckhuggarmodellen beskrivs det som *buggtänderna*. Berättar man till vardags så riktar man vanligtvis lyssnarnas uppmärksamhet mot berättelsen *innan* själva händelseförloppet återges. Det vore märkligt att börja berättandet med, det som förefaller vara berättelsens egentliga början, bakgrunden. Exempelvis kan det låta märkligt att från ingenstans plötsligt inleda berättandet med ”Jag var femton år och vi bodde i Falköping.” utan att först ha satt berättandet i ett sammanhang. I stället kan man börja med att länka den kommande berättelsens innehåll till pågående samtal eller undervisning genom att till exempel säga: ”Ja, jag har också haft tur många gånger. En gång höll jag till exempel på att krocka.” Eleverna kan fånga lyssnarnas intresse genom att ”glänta på dörren” till händelsen som de tänker berätta om: ”Jag tänkte berätta om en gång när jag övervann min rädsla för spindlar”.
- Glöm inte att beskriva konkreta detaljer, som exempelvis *föremål* och låt berättelsen få närhet med *sannesförmålor* som lukt, ljud och känsel.

- Låt eleverna sedan pröva sin minnesberättelse på varandra två och två med hjälp av stödanteckningarna i modellen.
- Den som lyssnar ställer två frågor som hen undrar över och beskriver därefter utifrån sin egen föreställningsförmåga något från berättelsen. Responsen är alltså till för berättarens skull att utveckla berättelsen – inte för lyssnaren att uttrycka åsikter om berättaren och berättandet. Notera att responsen inte är en kontroll där lyssnaren förväntas upprepa det berättaren redan sagt utan, tvärt om, en möjlighet för lyssnaren att dela med sig av det hen upplevde och lade märke till men som berättaren *inte* explicit berättade.
- När eleverna provberättat sitt minne och bearbetat det efter responsen kan de gå vidare med att spela in berättelserna. Att spela in när elever berättar för varandra i mindre grupper är naturligare och blir mer levande än om var och en själva spelar in sin berättelse på datorn. De kan naturligtvis också skriva minnesberättelsen och som regel går skrivandet lätt, då den muntliga bearbetningen fungerat som en gedigen skrivförberedelse. Omvänd ordning, att skriva berättelsen först, ger en trög skrivstart och omständligt berättande.
- Ett annat spår att gå vidare med är att med bilder, musik och berättarröst skapa personliga digitala berättelser. Utgå från den inspelade berättelsen och klistra in ljudfilen i ett program avsett för att skapa film där man sedan kan lägga på bilder och musik och på det viset skapa egna digitala berättelser.

Att berätta i ämnesundervisning

Vid sidan av spontant berättande som plötsligt uppstår i undervisningssituationer så kan man också planera och förbereda något att berätta för att väcka nyfikenhet, intresse och skapa engagemang för ämnet.

Förberedelse: Läs ovan under *Att forma berättelsen – Berättelser ur livet* och *Att möta barnen i berättande*.

Lektionstillfälle 1:

Detta lektionstillfälle går att fördela på flera lektioner beroende på upplägg och tid till förfogande.

- Berätta valfri berättelse ur livet (se ovan) i anslutning till ämnesundervisning.
- Låt eleverna enskilt skriva ner höjdpunkten och två frågor de funderar över.
- Låt eleverna sedan berätta höjdpunkten för varandra och uppmuntra dem till att beskriva vad ”de såg framför sig i fantasin” och lämna in frågorna de skrev till dig. Att få ta del av elevernas frågor som väcks av berättelsen är mycket inspirerande för dig som lärare då det ger en ovärderlig kunskap om elevernas intressen och nyfikenhet.

Förberedelse till lektionstillfälle 2:

- Sortera elevernas frågor på valfritt sätt. I exemplet nedan har de delats in efter frågetyperna:
 - a) fakta
 - b) sammanhang
 - c) existentiella frågor
- a) Du kan skriva svar på faktafrågorna och låta det bli en text till eleverna som innehåller både deras frågor och dina svar. Du kan förstås låta dem söka reda på svaren på faktafrågorna själva, men glöm inte att svar ofta väcker nya frågor så kunskapsprocessen dödas inte om man som lärare svarar på elevers frågor. Exempel på faktafrågor elever skrev efter berättelsen om Sadako (se nedan): Hur många syskon hade Sadako? Hur mycket vägde atombomben? Vad heter Japans högsta berg? Hur viker man tranor?
- b) Frågorna som leder till svar som beskriver och förklarar sammanhang och mening kan du använda som underlag till lektioner. Exempel på meningsskapande frågor eleverna skrev efter att ha lyssnat på berättelsen om Sadako: Hur fick hon leukemi? Varför var det krig?
- c) Den tredje typen av frågor som i grund och botten handlar om hur det är att vara människa kallas här för existentiella. Till exempel: Hur kändes för Sadakos vänner när hon dog? Vad skulle hon gjort idag? Skulle hon ha varit min vän? Den här typen av frågor som leder till reflekterande svar, som inte har något rätt eller fel, kan man med fördel bolla tillbaka till eleverna och tillsammans hitta på något kreativt sätt att bearbeta dem på. Man kan till exempel låta eleverna skriva frågor och brev till Sadako, skapa dikter eller sånger.

Lektionstillfälle 2:

Den här tre aktiviteterna går att lägga ut över flera lektioner vid behov och möjlighet.

- Dela ut texten med elevernas frågor och svar på fakta. Texten kan användas på samma sätt som andra lärobokstexter med den avgörande skillnaden att den utgår från elevernas egna intressen och frågor. Den kan läsas individuellt, diskuteras och bearbetas i grupp eller som inspiration till fortsatt lärande genom att eleverna uppmuntras att anteckna och söka svar på de nya frågorna som väcks. Den kan också läsas av eleverna och sedan användas som underlag för ett skriftligt eller muntligt läxförhör.
- Genomför lektioner utifrån elevernas frågor som söker svar på mening och sammanhang.
- Dela ut uppgifter i grupp eller enskilt som låter eleverna reflektera över de existentiella frågorna.

Att berätta i flerspråkiga barngrupper

Det finns många fördelar att använda muntligt berättande i flerspråkiga barngrupper och det kan ni också läsa mer om i fördjupningsartikeln *Berättande sätter världen i rörelse*. Här följer några konkreta exempel, som även kan användas för barn i behov av särskilt stöd:

- Fråga efter och lär dig ”Det var en gång...” på barnens olika modersmål.
- Gå igenom, och rita gärna bilder av, viktiga ord och begrepp *inför* berättandet i syfte att skapa förståelse hos barnen.
- Gestalta viktiga ord och begrepp med föreställande gester och rörelser under tiden du berättar.
- Visa bilder på viktiga föremål i berättelsen. Eventuellt kan du även visa bilder på karaktärer, men ha i åtanke att dessa också kan hindra barnen från att skapa egna inre bilder.
- Berätta korta berättelser till att börja med.
- Understryk och betona rytm, ton och känslor med hållning och kroppsspråk.
- Låt barnen återberätta på sitt modersmål om det är möjligt.
- Samarbeta med modersmållärare eller andra pedagoger som kan barnens modersmål och arbeta med berättelserna parallellt.
- Tänk på läsriktning om ni gör en gemensam bildserie med nyanlända barn som läser från höger till vänster.

Berättelserna

På följande sidor finns förslag och exempel på berättelser att återberätta i din barngrupp.

Du kan läsa mer om genrerna fabler, sagor, sägner, myter och berättelser ur livet i fördjupningsartikeln. Den enda muntliga berättargenren som inte nämns i fördjupningsartikeln är *visdomsberättelser*. Det är ingen vedertagen vetenskaplig genre, men används av författare och berättare världen över (till exempel Yolen, 1986; Forest, 1996). Genren består av liknelser, anekdoter och berättelser med karaktärer och scener ur det verkliga livet där händelser gestaltas med en tvist som ger bildande perspektiv på frågor, dilemman och problem. Exemplet här, en visdomsberättelse om bröderna som var osams, berättades av en modersmållärare från Syrien.

Fabeln om lejonet och musen

Det var en gång ett stort lejon som låg och vilade sig i skuggan under ett träd.

Plötsligt kom en liten mus springande och lejonet tog tag i musen, lyfte upp den i svansen och höll den över sin gapande käft. ”Nej, snälla lejon”, pep musen, ”ät inte upp mig! Har du tänkt på att jag kanske kan hjälpa dig någon gång i framtiden.” Lejonet skrattade: ”Skulle du kunna hjälpa mig? Det tror jag inte, men å andra sidan kommer jag inte bli mätt om jag äter en så liten som dig. Så försvinn!” sade lejonet och kastade bort musen som kilade iväg snabbt.

Lite senare blev lejonet fångat i ett nät som en jägare hade lagt ut. Nätet drogs åt och lejonet blev hängande i ett träd. Han och rev och slet för att komma loss, men inget hjälpte. Han trasslade bara in sig ju mer han höll på. Lejonet röt så högt att alla djur på savannen kom springande. De stod på avstånd och inget djur vågade hjälpa lejonet. Det var bara ett litet, litet djur som vågade hjälpa lejonet. Ni vet vilket, eller hur?

Den lilla musen började gnaga på nätet och efter en stund så hade det blivit ett stort hål så att lejonet kom loss. Lejonet lyfte upp musen i svansen igen och musen sade förskräckt: ”Ska du äta upp mig ändå, fast jag har hjälpt dig?”. ”Nej då”, sade lejonet, ”vi är kompisar nu.” Lejonet satte ned den lilla musen på sitt huvud och vandrade ut på savannen.

Muntligt traderad fabel, ursprungligen från Aisopos

Sagan om kungsfågeln

En gång möttes alla fåglar för att välja en kung. Flera var på förslag, och man kunde inte komma överens om vem som var lämpligast.

En fågel föreslog en tävling som gick ut på att den som kunde flyga högst borde få bli kung. Det var de andra med på och alla fåglar bytte samtidigt från marken. De blev ett dån av vingar. Högre och högre flög fåglarna.

Till sist hade örnen lämnat alla de andra under sig. ”Jag är högst!”, ropade han.

”Jag är ännu högre!”, pep en pytteliten fågel som hade krupit in bland fjädrarna i örnens rygg. Han fick bli kung över alla fåglarna och heter därför kungsfågeln än idag.

Svenske folksaga

Sagan om sköldpaddan Djabutti och häxan Fem

Det var en gång en häxa vid namn Fem som styrde i ett land. Ingen i det landet fick lov att säga hennes namn. Om någon ändå gjorde det blev hon arg och skickade en förbannelse över dem så att de blev förstenade som statyer. Den luriga spindeln, Anansi, utnyttjade det och gjorde fem högar i sanden på stranden och väntade att någon skulle komma förbi.

Ur djungeln kom då en liten mus och sprang förbi. Spindeln stoppade honom och sade: "Lilla mus! Skulle du kunna räkna mina högar? Jag har glömt hur många jag har gjort." Musen räknade kvickt: "En, två, tre, fyra, fem." När musen sade fem så blev den förstenad och spindeln åt upp hela musen. Det enda som fanns kvar var svansen.

Men spindeln var fortfarande hungrig och nu kom en stork ut ur djungeln. Han sade till storken: "Du stork som är så stor har säkert en stor hjärna. Kan du räkna mina högar? Jag minns inte ur många jag har gjort. Undrar om det är åtta eller fyra? Vad tror du?" Storken kunde visst räkna högarna: "En, två, tre, fyra fem!" När storken sade fem så blev han förstenad och spindeln åt upp hela storken förutom näbben som föll ner i sanden på stranden. Spindeln var ändå inte mätt.

Nu kom sköldpaddan Djabutti ut ur djungeln. "Yes", tänkte spindeln. Nu skulle han lura sköldpaddan. Djabutti var känd som djungelns smartaste djur och spindeln ville verkligen lura honom. "Djabutti?", ropade spindeln och fortsatte, "du som är världens smartaste djur. Skulle du kunna räkna mina högar?" "Javisst" sade Djabutti och klättrade upp och satte sig på en av högarna. Efter en stund började han räkna: "En, två, tre, fyra och den jag sitter på!" Spindeln såg förvånad ut och sade: "Nej, det var inte rätt. Räkna en gång till. Kan du inte räkna riktigt?!" "Jo, jag gör ju det" sade sköldpaddan och räknade igen: "En, två, tre, fyra och den jag sitter på." "Nej, men så räknar man inte" sade spindeln och var så arg att han hoppade. "Men hur räknar man då?" undrade Djabutti. "Så här", fräste spindeln, "en, två, tre, fyra, fem!" Och spindeln blev förstenad. Djabutti kunde lugnt äta upp spindeln och gick sedan vidare i lugn och ro som djungelns smartaste djur.

Muntligt traderad folksaga från Jamaica, bearbetad efter Jane Yolen (1986)

Myten om Persefone

En gång i tiden fanns det ingen vinter. Varenda dag, året runt, växte det löv på träden och blommor på marken. Det var gudinnan Demeter som fick allt att växa och valpar och fågelungar och människoungar att födas. Ingen av dem hade någonsin sett snö eller is.

En dag lekte gudinnans dotter, Persefone, med sina kamrater på en blomsteräng. Persefone gick sin egen väg och tappade bort sina kamrater. Plötsligt sprack marken upp och ur underjorden sprängde ett spann med svarta hästar fram. De drog en vagn där guden över dödsriket, den bleke Hades, satt. Han grep tag i Persefone och drog in henne i vagnen. Hästarna och vagnen försvann ner i marken utan att lämna ett enda spår efter sig.

Persefones mor, Demeter, fruktbarhetens och växlighetens gudinna, sökte efter sin dotter överallt. Hon hade ingen aning om vart hennes dotter hade tagit vägen. Hon fortsatte sin tröstlösa vandring runt världen. Till slut frågade hon guden som ser allt, solguden Helios, och han kunde berätta att Persefone nu satt på en tron i dödsriket bredvid Hades.

I sorg och raseri lät Demeter jorden vissna och förtorka. Ingenting växte, träden stod kala och varken djur eller människor kunde längre födas. Det blev en lång och kall vinter. Zeus bestämde då att Hades var tvungen att släppa Persefone fri. På vägen upp ur dödsriket åt flickan några kärnor från ett granatäpple – närmare bestämt sex. Vad hon inte visste var att den som äter något i dödsriket måste stanna där. Zeus visste nu varken ut eller in. Livet höll på att gå om intet på jorden där allt vara mörkt och kallt, inget växte och ingen föddes. Till slut blev det bestämt att eftersom Persefone ätit sex kärnor skulle hon, fortsättningsvis, få tillbringa sex månader i dödsriket och sex månader på jorden.

De sex månader som Persefone sitter bredvid Hades i underjorden sörjer Demeter. Då faller löven av träden, det blir kallt och snö och kyla härskar över världen. När Persefone är på väg upp till jorden smälter snön, solen värmer jorden och våren och sommaren återkommer.

Antik myt, återberättad av Ulf Årnström (2013)

Visdomssagan om bröderna på bron

Det var en gång två bröder som inte kunde håll sams. De bråkade jämt med varandra. De bodde ändå grannar. Det var bara en liten å som gick som en gräns mellan deras ägor.

När den äldre av bröderna skulle resa bort så bad han en murare att bygga upp en mur som skulle skilja honom från sin yngre bror. Han ville inte ens se sin lillebror längre.

När brodern hade gett sig av började muraren att bygga. Han lade sten på sten på sten ... men han byggde ingen mur. Han byggde en bro. När den yngre brodern såg det så ångrade han givetvis att han varit så arg på sin äldre bror och han längtade efter att han skulle komma hem.

När den äldre brodern kom hem så fick han en chock förstås och gick fram mot muraren för att skälla ut honom. Då kom lillebror emot honom över bron med öppna armar och tårar i ögonen. Han var så tacksam och glad att hans bror låtit bygga en bro. De stod där och omfamnade varandra och förstod verkligen värdet av att ha bröder som vänner istället.

De planerade att fira sin återvunna vänskap med en fest och frågade muraren om inte han ville stanna och vara med. Han skulle vara hedersgäst eftersom det var tack vare hans visdom de nu hade återförenats. Men muraren svarade att han inte hade tid och att han var tvungen att ge sig av: "Det finns fortfarande många broar i världen jag måste bygga."

Muntligt traderad visdomsberättelse från egen källa

Den gamla bron i Mostar – ett minne återberättat av eleven Admir

Jag hade tänkt berätta om en bro som betyder väldigt mycket för mig och för folket i Mostar. Bron byggdes på 1500-talet och på grund av dess ålder heter den gamla bron.

En dag för länge sedan jagade polisen i staden en tjuv. Han sprang till bron och blev omringad av polisen. Enda utvägen var att hoppa och det gjorde han. När han hoppade fick han känslan, känslan av att ha vingar. Efteråt ville andra i staden känna den känslan så de dök och varje år har det varit tävlingar. Men ... 1993 den 9:de november hände något – de bombade bron eftersom det var krig i Bosnien.

Men i år var den fyra år långa återbyggnaden klar och jag var där på invigningen. Det fanns dykare som dök och alla hade två facklor. En gammal dykare sade innan: "Ny bro, nya dykare. Nu överlämnar jag mina vingar till de nya dykarna." När han skulle dyka släppte han facklorna utan att dyka och det var då han överlämnade sina vingar.

Framtiden ser bra ut för bron och jag hoppas att tävlingarna fortsätter för all framtid.

Nedteckning av niondeklassaren Admir Ramadanovics minnesberättelse utifrån späckhuggarmodellen och temat "Mitt allra bästa minne", Sandeklevsskolan vårterminen 2007

Stödanteckningar till berättelsen om Sadako

Statyn

Atombomben

Fredsdagen

Löpning och stafetten

Yrseln

Sadako faller på löparbanan – till sjukhuset

Kriget, atombomben – leukemi

Chizuko - kommer med tranan

Sadako viker upp till 644 tranor av en mängd olika material

Hänger upp dem i sitt rum på sjukhuset

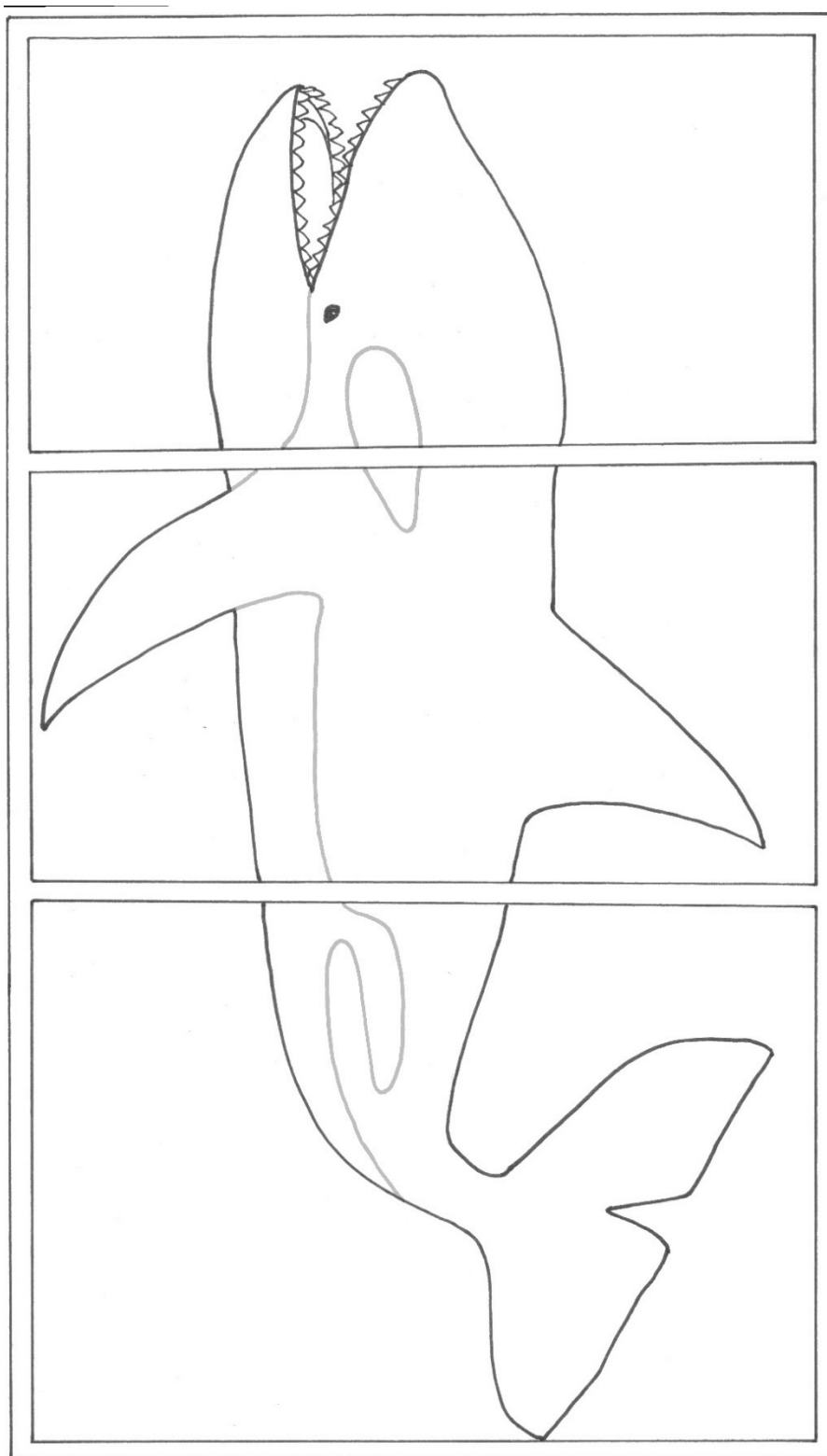
Mamma kommer med en vacker kimono – för stor

Sadako dör – begravs med tusen tranor

Klassen gör en bok av minnen och brev

Statyn och alla papperstranor från hela världen

*Stödanteckningar till Berättelsen om Sadako och de tusen papperstranorna, av
Eleanor Coerr (1980)*



Referenser

- Bamberg, M. & Demuth, C. (2016). Narrative inquiry: An interview with Michael Bamberg. *Europe's Journal of Psychology* 12:1, 14–28.
- Bolkan, S., Goodboy, A. K. & Kromka, S. M. (2020). Student assessment of narrative: telling stories in the classroom. *Communication Education* 69:1, 48–69.
- Coerr, E. (1993). *Sadako och de tusen papperstranorna*. Stockholm: En bok för alla.
- Forest, H. (1996). *Wisdom tales from around the world*. Atlanta: August House Publisher.
- Gustavsson, P. & Thomasson, M. (2020). *Gränslösa sagor*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Henricsson, O. & Claesson, S. (2016). Teachers' experiences of telling stories in primary and lower secondary Swedish classrooms. *Framtida berättelser - Rapport från fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi*, 39, 29–45.
- Henricsson, O. & Claesson, S. (2019). Everyday storytelling in teaching – Indian teachers' experiences of telling stories in teaching. *Storytelling, Self, Society*.
- Henricsson, O. & Lundgren, M. (2016). *Muntligt berättande i flerspråkiga klassrum*. Lund: Studentlitteratur.
- Lwin, S-M. (2016) It's story time!: exploring the potential of multimodality in oral storytelling to support children's vocabulary learning?. *Literacy*, 50 (2), 72–82.
- Skolverket. (2020). *Digitalt berättande*. Hämtad 2020-08-19 från https://larportalen.skolverket.se/#/modul/0-digitalisering/Grundskola/202_Digitalt_berattande
- Xueping, L. (2012) Effects of Negotiated Interaction on Mongolian-nationality EFL Learners' Spoken Output. *English Language Teaching*, 5 (6), 119–134.
- Yolen, J. (red.) (1986). *Favorite folktales from around the world*. New York: Pantheon Books.
- Årnström, U. (2013). *Varför?: handbok i berättande pedagogik*. Lund: BTJ förlag.