

Text och textbegrepp

Maria Westman, Uppsala universitet

När barnen börjar skolan kommer de bärande på en textryggsäck som är fylld till olika grad och med olika innehåll. Några har en välfylld ryggsäck där olika typer av texter trängs, medan andra har en lite tunnare ryggsäck. Uppdraget vi i skolan har är dock detsamma: att bredda, fylla på och vidga elevernas textrepertoar och ge dem verktyg för och möjlighet till att utveckla sitt skrivande.

Texter finns det gott om. I ett samhälle som vårt översköljs vi konstant av olika texter. Ordet *text* fungerar för det mesta som ett vardagsord och innebörden är kanske inget man funderar över. Men vad en text är kan givetvis ges olika betydelse beroende på vilket teoretiskt perspektiv man utgår från. *Text* blir därför ett viktigt ämnesord för lärare som ansvarar för elevers tidiga skrivutveckling. Att ha goda kunskaper om texter och textbegrepp är viktigt för att på bästa sätt kunna göra didaktiskt övervägda val för att forma en genomtänkt och utvecklande skrivundervisning.

Textexempel 1.

Jag gick...



Texten här ovan är skriven av en elev precis i övergången mellan förskoleklass och årskurs ett. I slutet av augusti skriver eleven en kort text om vad som hänt under helgen. ”Jag gick till Jysk och kom tillbaka” skulle den ha sett ut om eleven hade behärskat skriftsystemet bättre. Men budskapet är ändå tydligt och understödjs av bilderna.

Eleven visar här flera prov på sin skrivkompetens. Texten synliggör att eleven förstått att strukturen i en sådan här skriven text är linjär och kronologisk, genom: ”jag gick [...] och kom tillbaka”. Det eleven också visar är hur hen förstått en textgenre och illustrerar i texten hur hen svarar emot genrekraven. Dessutom är texten multimodal, i och med att text och bild samspelar för att skapa mening. Alla dessa delar är komponenter och kompetenser elever behöver för att kunna utveckla ett skrivande som är meningfullt.

Den här artikeln handlar om texter och om hur man på olika sätt kan förstå vad en text är. I artikeln presenteras två olika modeller för text och skrivande, genrepedagogik och skrivhjulet. Modellerna kan användas för att planera och genomföra skrivundervisning. Artikeln erbjuder alltså kunskap om text och skrivande som lärare kan behöva och ha nytta av för att på bästa sätt stödja och främja elevers tidiga skrivutveckling.

Texters funktion och intention

I den här artikeln förstås begreppet text utifrån ett funktionellt perspektiv. Det utgår från att en text har som uppgift att säga något, att kommunicera, på ett bestämt sätt. Texten ska alltså realisera en specifik kommunikativ funktion, vilket innebär att texten blir ett medel för att uttrycka, eller kommunicera, något. Texten ska med andra ord säga något som bestämts på förhand.

Funktionen kan bestå av olika kommunikativa mål, eller *syften*. Det kan exempelvis vara att underhålla på ett eller annat sätt, det kan vara att informera om något visst eller att argumentera för en åsikt. Det viktiga är dock att det finns en kommunikativ intention som texten ska synliggöra. Man brukar därmed tala om texter som *intentionella*. Genom att texten har en specifik intention blir texten funktionell om intentionen uppfylls. I texten ovan är intentionen eller det kommunikativa syftet att berätta en händelse från elevens egna närhet, vilket textens ord och bild ju gör. På så sätt blir texten funktionell. Om textens intention är att berätta om något, blir texten funktionell om det är så texten uppfattas.

Med en funktionell textsyn utgår man alltså från textens kommunikativa funktion, vilket gör att textens form blir ett medel att uppnå funktionen. Formen bestäms alltså av funktionen, och får en underordnad roll i förhållande till funktionen. Formen är således viktig, men som ett sätt att uppnå textens funktion. Det leder till att man genom textens form inte självklart kan avgöra vilken typ av text man har framför sig. I textexempel 1 ovan styr funktionen att återberätta något eleven upplevt formen, där ord och bild

samspekar på en nivå som eleven behärskar. Trots att textens form är outvecklad, uppfylls funktionen att återberätta på ett enkelt sätt.

I ett funktionellt perspektiv brukar man tala om att skrivande ska vara meningsskapande. Begreppet meningsskapande är sammankopplat med det funktionella perspektivet på text och skrivande. Att skapa mening med text innebär då just att skrivandet uppfyller sitt kommunikativa syfte eller sin funktion, exempelvis så som beskrivs ovan. Ett meningsfullt skrivande, eller att skapa mening med text, betyder då att eleven har redskap för och förmåga att uttrycka olika kommunikativa syften i olika sammanhang och i olika sorters texter.

Att funktionen påverkar texters form får alltså konsekvenser för skrivundervisningen. Det påverkar bland annat var undervisningen tar sin början: i formen eller i funktionen. Utifrån en funktionell textsyn börjar undervisningen i intentionen, eller syftet. Därifrån måste skribenten *välja* på vilket sätt texten ska utformas.

Skrivande i skolans tidiga år

Skrivandet har en viktig plats i den tidiga läs- och skrivundervisningen i skolans första år, bland annat eftersom skrivandet har flera olika funktioner som är specifika för just den tidiga läs- och skrivutvecklingen. Förutom att skriva för att lära sig skriva texter av olika slag, används skrivandet också som en väg in i läsandet. Därtill skriver man för att lära sig olika saker.

Den repertoar av texter som traditionellt haft en stark ställning under de första skolåren har till stor del bestått av återberättande texter och berättelser. Den text (textexempel 1) som inleder den här artikeln, alltså en slags återberättande text med en illustration, är exempel på en text som är och har varit vanlig under de tidiga skolåren. Sagan och berättelsen är också vanligt förekommande här. Under de senaste åren har textrepertoaren breddats en del, vilket har flera förklaringar. En förklaring är att läroplanen benämner olika texttyper som undervisningen ska behandla.

Textexempel 2.

Jag kan...



En annan förklaring till att textrepertoaren breddats går att finna i skolans digitalisering och dess påverkan på den tidiga läs- och skrivundervisningen. Att använda datorer eller skrivplattor i skrivundervisningen leder till att förutsättningarna för själva skrivandet förändras. När skrivandet sker digitalt kan eleven koncentrera sig mer på innehållet och formen av texten, och mindre på själva formandet av bokstäver, vilket i sin tur kan leda till att fler olika typer av texter kommer till användning (Hultin & Westman, 2013).

Texterna kan då se ut som i exempel 2.

Textexempel 2 visar en text skriven vid nästan samma tidpunkt som den i textexempel 1. Texterna har likheter. Bland annat utgår texternas innehåll från elevens egna erfarenheter. Båda texterna använder också olika modaliteter, exempelvis bilder, ord, typsnitt och färger. Texterna är alltså multimodala (Danielsson & Selander, 2014). Här används både text och bild för att skapa mening med texterna. De två exemplen visar dock olika sätt att använda multimodalitet på, där textexempel 1 visar hur bild och text samspelar för att kommunicera ett budskap medan textexempel 2 mer använder bilden som illustration eller utsmyckning. I den tidiga skrivutvecklingen är de multimodala aspekterna viktiga, då eleven genom multimodaliteten får tillgång till flera sätt att skapa meningsfulla texter. Samtidigt uppvisar texterna skillnader, framför allt i det kommunikativa syftet, där exempel 1 kommunicerar en upplevd händelse, medan exempel 2 kommunicerar något specifikt om eleven själv. Därmed kan man säga att de olika texterna representerar olika texttyper som bygger på olika konventioner.

Två modeller för texter och skrivande

Artikeln har hittills främst resonerat om hur begreppet text kan förstås utifrån ett funktionellt perspektiv. Här nedan presenteras nu två olika modeller för text och skrivande som på olika sätt kan fungera som didaktiska verktyg för hur lärare kan planera och genomföra den tidiga skrivundervisningen. Modellerna är genrepdagogen och skrivhjulet. Dessa två modeller vilar delvis på olika teoretiska grunder och har därmed lite olika tillämpningar och syften. Genrepdagogen är en uttalad pedagogisk modell som kan användas direkt i klassrummet som metod. Genrepdagogen har fokus på textmönster i förhållande till funktion. Här ses texter som mönster, vilket gör att det inte alltid är det funktionella som blir den huvudsakliga utgångspunkten. Modellen skrivhjulet å andra sidan har som syfte att utgöra ett tankeredskap för lärarens planering av den tidiga skrivundervisningen. Skrivhjulet är inte tänkt att visas eller användas direkt i klassrummet, utan ska fungera som redskap för läraren vid planering och utvärdering. Teoretiskt vilar skrivhjulet tydligare på en funktionell förståelse av texter och skrivande än genrepdagogen.

Att undervisa i skrivande innebär att hela tiden göra didaktiska val och välja den mest lämpliga metoden. Det är då förstås viktigt att veta på vilka grunder olika metoder vilar.

Texter i ett genreperspektiv

Den första modellen som presenteras är *genrepdagogen*. Det är en skrivpedagogisk modell som fått inflytande i skolan under de senare åren. Genrepdagogen används på olika sätt i olika klassrum, och det är inte ovanligt att lärare använder delar ur genrepdagogen.

Genrepdagogen vilar från början teoretiskt på tre ben där en teori om lärande och en pedagogisk undervisningscykel i flera steg samhandlar med och bygger på en språklig teori. Inom genrepdagogen utgår man från ett textbegrepp som bygger på att olika typer av texter har speciella syften, en bestämd struktur och utmärkande språkliga drag. Efter att ha identifierat vissa typer av texter som ”skolgenrer”, bygger metoden på att just dessa texter och dess form lärs ut och tränas i skolan. Syftet med detta är att ge eleverna tillgång till ett skolspråk de kanske inte har med sig (se exempelvis Hedebøe & Polias, 2008; Johansson & Sandell Ring, 2010).

Inom genrepdagogen används alltså ett bestämt antal typer av texter, som de kallar genrer eller skolgenrer, nämligen *berättelser*, *återberättelser/återgivanden*, *beskrivningar*, *förklaringar*, *instruktioner* eller *ställningstaganden*. Varje typ har sitt syfte, sin specifika struktur och sina specifika språkliga drag.

Textexempel 3.

Isbjörnen

Isbjörnen

Isbjörnen är en bra simmare.
Tassen kallas för ram.
Isbjörnen låter sina ungar bli översnöad.
Ungarna håller för nosen så dom inte syns.
Den kan bli 1-3 meter lång.
Den äter sälar.
Nosen på isbjörnarna är svart
och pälsen är vit.

Förnamn Efternamn
måndag 6 februari



Textexempel 3 ovan visar en text som på flera sätt fyller de strukturella och språkliga drag som utmärker den *beskrivande* genren. Syftet med beskrivningar är att presentera fakta om världen. Den typiska beskrivningen inleds ofta med en presentation av ämnet, alltså det som ska beskrivas och därefter kommer olika egenskaper eller typiska egenheter. Så gör eleven i textexempel 3. Textens rubrik fungerar som en presentation, och därefter beskrivs hur isbjörnen ser ut, vad den äter, något om ungarna samt några speciella egenheter. Dessutom visar texten flera specifika språkliga drag som genrepedagogiken framhåller som typiska för en beskrivande text. Ordet *isbjörnen* står i bestämd form, vilket är mycket vanligt i just beskrivande texter, där den bestämda formen fungerar som generisk referens, vilket innebär att den representerar hela gruppen isbjörnar trots att formen normalt representerar ett specifikt utpekande, exempelvis en särskild isbjörn. Flera andra specifika språkliga drag finns också för samtliga typer av texter som genrepedagogiken kallar skolgenrer (se exempelvis Hedeboe & Polias 2008; Johansson & Sandell Ring 2010).

Textexempel 4.

Berättelsesdrag i barnramsa (exempel från Hedeboe & Polias, 2008)

Barnramsa	Berättelsesdrag
Imse vimse spindel, klättra upp för trån.	Utgångssituation
Ner faller regnet, spola spindeln bort.	Komplikation eller ovanlig händelse
Upp stiger solen, torka bort allt regn. Imse vimse spindel. klättra upp igen.	Lösning

Genrepedagogiken beskriver också berättande texter. Just den berättande texten har en stark ställning under de första skolåren. Här får en välkänd barnramsa fungera som textexempel 4. I den berättande texten lyfter genrepedagogiken särskilt fram strukturen. Med början i en utgångssituation som presenterar de inblandade, inträffar vanligen en komplikation vilket resulterar i flera händelser som leder till att problemet till slut löses. Just den här strukturen: inledning, handling och avslut, utgör en form av textmall för berättande texter som genrepedagogiken poängterar. Metoden beskriver även flera texttypiska språkliga drag, som inledningsfrasen *Det var en gång...* och tidsformen preteritum.

Att arbeta med texter på det sätt som genrepedagogiken förespråkar kan ha flera fördelar. Just att tillsammans med eleverna bygga upp texter utifrån språkliga och formella mönster kan vara fruktbart för att få elever medvetna om hur texter kan se ut och det kan då fungera som stöd för skrivandet. De mönster som skolgenrerna utgör blir en hjälp och stötta för många elever, inte minst de som inte själva genomsådar hur olika textkoder ser ut. I svenska klassrum används genrepedagogiken ofta inom ämnet svenska som andraspråk för att fokusera på textuella och språkliga drag i texter och synliggöra detta för eleverna explicit. Men dessa kunskaper är bra för alla elever. Därför är just tydliggörandet, eller explicitgörandet, en av de delar av genrepedagogiken som lyfts fram som en av dess tydligaste fördelar. Genrepedagogiken bygger alltså på föreställningen att texter byggs upp efter mönster och dessa mönster lärs därför ut. För många elever är detta ett gott stöd inte minst i den tidiga skrivundervisningen, där syftet bland annat är att ge eleverna tillgång till att i skrift uttrycka nya och okända texter.

En invändning som genrepedagogiken ofta möter är att texter inte alltid ser ut som förväntat. Det är inte svårt att hitta texter som inte följer dessa textmönster (Borgström & Westman, 2017). Det är också vanligt att texter används i ett annat syfte än det som är det typiska. I en undervisningssituation är det därför viktigt att vara medveten om att de

textmönster som genrepedagogiken utgår från inte är det enda sättet en text kan vara uppbyggd på. Exempelvis kan en text som följer formen för en berättelse ha som syfte att argumentera för något. En sådan så kallad icke-typisk text kan i många fall vara minst lika effektiv som en typisk. En text som följer andra mönster än de föreskrivna kan alltså fungera lika bra i sitt syfte som en text som strikt följer de språkliga och strukturella drag som förespråkas. För lärare som arbetar med genrepedagogik är detta viktigt att känna till, så att de formella aspekterna inte blir begränsande, utan kan få vara verktyg för att utveckla elevernas skrivande.

Skrivhjulet – skrivhandlingar och kommunikativa syften

Ett alternativ eller komplement till det genrepedagogiska textbegreppet, som till stor del utgår från textens form och struktur, är det som finns representerat i skrivhjulet. Utifrån den funktionella språksyn som beskrivs ovan utgår skrivhjulet från språkets funktion där skrivande främst har kommunikativa syften. Den andra modellen som presenteras här är alltså skrivhjulet. Skrivhjulet bygger på en funktionell språk- och textsyn, där man utgår från att man kan *göra* olika saker med språk.

Skrivhjulet är ett verktyg för att planera, genomföra och utvärdera skrivundervisning som tagits fram av verksamma forskare i Norge (Berge m fl., 2014). Som nämnts ovan kan det användas som ett planeringsverktyg för skrivundervisning, men också som ett utvärderingsinstrument. Tanken är alltså inte att själva skrivhjulet ska användas i klassrummet, utan som ett verktyg för läraren. Utgångspunkten är funktionell, så till vida att man som skribent har något man vill säga eller kommunicera och utifrån det väljer man en eller flera skrivhandlingar som kommunicerar det språkliga syftet.

Skrivhjulet har konstruerats utifrån vetenskapliga analyser av vilka kommunikativa syften skolan och skolskrivande bör kunna uppfylla. Själva modellen byggs upp i form av ett hjul där tre olika nivåer, eller ringar, samhandlar: skrivhandlingar, skrivandets syfte och skriftlig mediering. Dessa tre nivåer beskrivs utförligt här nedan.

Skrivhulets yttersta lager beskriver olika *skrivhandlingar*, vilket alltså är det eleverna ska göra. Hjulet visar sex olika skrivhandlingar. *Att samhandla och informera* innebär att med skrift kommunicera och interagera med andra genom att informera på olika sätt. Skrivhandlingen *att övertyga* och *uttrycka åsikter* innebär också att kommunicera med andra men med ett budskap eller övertygelse som mål. Skrivhandlingen *att reflektera över egna erfarenheter* innebär ett skrivande inåt sig själv, kanske i form av dagboksskrivande eller annat reflekterande skrivande. Dessa tre skrivhandlingar återfinns i den övre delen av hjulet och har det

Figur 1.

Skrivhjulet. Jfr Berge, K.L. & Thygesen, R. (2014). Skrivande som grundläggande färdighet: förståelse, bedömning och undervisning. I Skar, G. & Tengberg, M. (red.), *Bedömning i svenskämnet* (s.63-86). Stockholm: Natur & Kultur.



gemensamt att skrivandet vänder sig mot en inre eller yttre mottagare. I den undre delen av hjulet visas olika sätt att förhålla sig i skrift till ett kunskapsstoff, genom skrivhandlingarna *att beskriva, organisera och strukturera* vilka är lämpliga handlingar då det gäller att befästa ett kunskapsinnehåll. Nästa skrivhandling *att utforska, diskutera och analysera* är till stor hjälp vid lärande. Därtill beskrivs skrivhandlingen *att föreställa sig, berätta och teoretisera* vilket innebär ett skrivande där kreativitet och fantasi får plats.

Nästa lager i hjulet beskriver olika *syften* skrivande ofta har och som eleven behöver kunna uttrycka i form av att utföra skrivhandlingar. Skrivsyftet att *påverka* kan eleven exempelvis uppnå genom skrivhandlingarna att uttrycka åsikter, argumentera eller att övertala. Syftet *att hålla kontakt och utväxla information* kan man uppnå genom skrivhandlingen informera. Med ett *identitetsutvecklande* syfte, får skrivandet fungera

som hjälp för egenreflektion och för metakommunikation, funktioner som är centrala för att utveckla sin identitet. Det kan ske genom skrivhandlingarna att reflektera över egna tankar och känslor. Dessutom finns skrivsyften som inriktas mot att *organisera* och *strukturera* ett kunskapsstoff, samt att *utveckla kunskap*. Därtill läggs syftet att *konstruera textvärldar*, alltså att fantisera och teoretisera, vilket blir verklighet genom skrivhandlingarna att berätta, föreställa sig eller skapa.

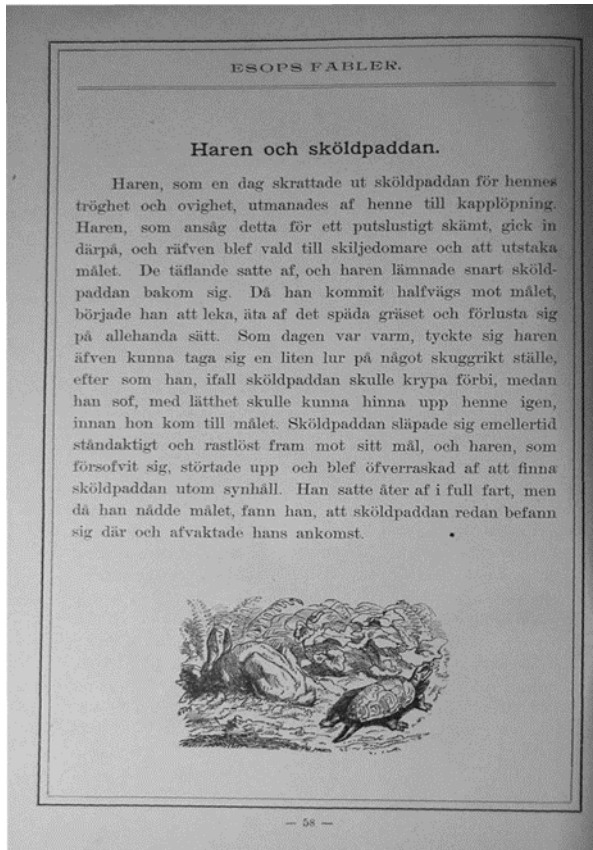
Den innersta cirkeln i hjulet, *skriftlig mediering*, representerar hur själva texten medieras, det vill säga vilka skrivverktyg som används. Det som avses här är om texten är skriven med penna eller digitalt samt vilka typsnitt, bilder eller grafiska utformningar som väljs, vilket berör olika multimodala aspekter av skrivandet. Men också hur texten utformas språkligt med hjälp av ordval och grammatik, liksom textens struktur och disposition hör hemma här.

En bärande tanke med skrivhjulet är att ringarna i hjulet teoretiskt kan vridas. Som hjulet visas i figur 1 ovan, står skrivhandlingar i relation till skrivsyften på ett sätt som leder fram till texter som beskrivs som typiska. Det leder alltså fram till en form av grundtext som realiserar ett skrivsyfte genom en speciell skrivhandling. Exempelvis har då en berättelse syftet att underhålla. Men att ringarna kan vridas innebär att skrivsyften även kan uppnås genom andra skrivhandlingar än de som syns i skrivhjulet. Det här är inte något ovanligt, utan texter har ofta andra och kanske även fler syften.

I fabeln Haren och sköldpaddan (textexempel 5) utmanar sköldpaddan haren på kapplöpning. Haren är självsäker och helt övertygad om att han är snabbast. Därför lägger han sig att vila under loppet. Under tiden haren sover stretar sköldpaddan på och går i mål före haren. Sensmoralen är att den som är ihärdig och stretar på kan vinna över den som trots sin snabbhet är övermodig, trägen vinner alltså.

Textexempel 5.

Haren och sköldpaddan (Runeberg.org)



Fabler är ett exempel på en typ av text, där den kommunikativa funktionen och skrivhandlingen inte stämmer med grundinställningen i skrivhjulet. Fabler är uppbyggda med typisk berättarstruktur, med inledning, handling med en komplikation och avslutning. Syfte är däremot dubbelt. Förutom att underhålla är det underliggande och egentliga syftet att undervisa och överföra moraliska regler och beteenden, alltså att påverka. För att realisera skrivsyftet att påverka har författaren valt skrivhandlingen *att föreställa sig och berätta*.

Texten Jul-lov (textexempel 6) visar en text från det tidiga skrivandet där skrivhandling och kommunikativt syfte inte heller helt stämmer med grundinställningen i skrivhjulet.

Textexempel 6.

Jul-lov

Jul-lov Jag har åkt skridskor. Jag har lekt med min lillebror. Jag har fått jul klappar. Jag har kollat på raketer. Jag har kollar på tv.

Skrivhandlingen i textexempel 6 är främst att *beskriva* olika aktiviteter på ett sätt som är vanligt i mer faktainriktade beskrivningar, medan skrivsyftet är att *konstruera en textvärld*. I texten åskådliggörs alltså hur även enkla texter kan utformas genom att vrida hjulets olika delar så att skrivsyftet kan uppnås med andra handlingar än de typiska.

En invändning skrivhjulet kan möta är dock att eleven inte ges så tydlig hjälp i *hur* texter kan utformas som de gör inom genrepdagogen. I skolan är det förstås viktigt att undervisa om typiska texter och hur de kan skrivas, vilket kan ha särskild vikt i den tidigaste skrivundervisningen. Men lika viktigt för en utökad skrivkompetens är att undervisa om texter som icke-typiska, alltså texter där syftet realiserar genom andra skrivhandlingar än de vanligaste. Skrivhjulet har som en av sina uppgifter att just klargöra dessa skillnader och möjligheter. I och med det blir genrebegreppet inte lika aktualiserat i denna teoretiska modell, eftersom handling och syfte, alltså funktion, föregår form. Med det sagt kan det alltså finnas fördelar med båda modellerna.

Att använda skrivhjulet som verktyg innebär att man måste göra övervägda *val* när man skriver texter. Utgångspunkten för att skriva är ha något syfte att uppfylla, alltså att skrivandet ska ha en funktion. Därefter *väljer* skribenten vilka skrivhandlingar som passar just för att uppfylla det valda syftet.

Sammanfattning

Den här artikeln handlar om texter och vad texter kan vara, särskilt i förhållande till barns tidiga skrivutveckling. Här presenterar två sätt att närma sig textbegreppet och skrivande, nämligen det *genrepdagogiska* där textens form och funktion är centralt och *skrivhjulet*, där förståelsen utgår från textens funktion. Båda modellerna har förstås både för- och nackdelar, och båda får konsekvenser för hur skrivundervisningen utformas. Det finns också möjligheter att kombinera dem.

De två modellerna uppvisar flera likheter. Likheterna utgörs av att genrepdagogen utgår från mönstertexter vilket kan jämföras med att även skrivhjulet lyfter fram vissa typiska texter. Ytterligare en likhet är att formella, språkliga drag poängteras i de båda

synsätten, även om genrepdagogen tydligare fokuserar dem. I den allra tidigaste skrivundervisningen finns många fördelar med att arbeta med just tydliga mönster och strukturer. Genrepdagogens fokus på form har också fördelen att eleverna medvetandegörs om formens betydelse, vilket inte minst är viktigt i den tidiga läs- och skrivundervisningen, där medvetenheten om skillnaden mellan form och innehåll är en förutsättning för att förstå och komma in i skriftspråket. Genom att gemensamt prata om texters form på det sätt som genrepdagogen föreslår, blir eleverna språkligt medvetna samtidigt som de får tillgång till texter av olika slag. Särskilt för de elever som inte har en välfylld texttrycksäck med sig in i skolan har detta visat sig värdefullt.

Skillnaderna finns förstås också mellan de två modellerna. Den första skillnaden är att genrepdagogen erbjuder en pedagogisk modell som går att använda direkt i klassrummet, medan skrivhjulet mer är ett planerings- och utvärderingsinstrument.

En annan skillnad ligger i att skrivhjulet öppnar för ett mer dynamiskt sätt att se på texter i och med att hjulet går att vrida. Det innebär att det ger skribenten verktyg för att skapa texter som är icke-typiska, alltså texter där skrivsyfte och skrivhandling inte överensstämmer. En förutsättning för att kunna skriva är då att skribenten aktivt måste göra *val*. Elevens eller skribentens uppgift blir då att göra olika språkliga avväganden utifrån en särskild funktion. På så sätt finns också utrymme för skribentens egen kreativitet tydligare inbyggt i skrivhjulets synsätt. Att skriva handlar då mer om att utifrån vad man vill säga, alltså utifrån vilken funktion eller syfte skrivandet ska ha, *välja* på vilket sätt det bäst kan uttryckas i skrift. Det här är särskilt viktigt för elever som kommit lite längre i sin skrivutveckling, och erbjuder då möjlighet för eleverna att utveckla en mer komplex skrivkompetens.

Ytterligare en skillnad är vilka konsekvenser de olika modellerna får för hur texter bedöms. Om man bedömer utifrån genrepdagogens mönstertexter blir bedömningen kopplad till hur väl formen stämmer med mönstertexten, eller genren. Om bedömningen istället utgår från skrivhjulet bestämmer den kommunikativa funktionen hur väl formen uppfyller syftet eller funktionen med texten. Lärare i den tidiga skrivundervisningen behöver här ha fokus på båda dessa aspekter och kan beroende på vilket syfte skrivandet har välja att växla fokus, vilket är en viktig lärarkompetens.

För den lärare som arbetar med skrivande i de tidiga skolåren är det alltså av vikt att känna till på vilken grund olika texter skapas och förstås, för att kunna utforma en skrivundervisning som stödjer elevernas skrivutveckling och som hjälper till att utvidga elevernas skrivförmåga. Dessutom är det viktigt att känna till att texter kan uttrycka olika saker trots att de har samma form och att samma funktion kan uttryckas med olika form. Genrepdagogen erbjuder här mönster för de olika genrerna, som kan hjälpa eleverna. Genom att använda skrivhjulets snurrfunktion kan man tydligare medvetandegöra eleverna om att texter kan ha en form och en funktion som inte alltid

går hand i hand. I artikeln exemplifieras detta bland annat med texttypen fabler, som i en berättande form vill argumentera för en viss typ av moraliskt uppförande.

Ett sätt att vidareutveckla elevers skrivförmåga, särskilt i den fortsatta skrivundervisningen, är därför att arbeta med texter där form och funktion inte går hand i hand. Det ger också utrymme för eleven att använda och utveckla sin kreativitet i skrivandet, vilket är viktigt för den fortsatta skrivutvecklingen och för att behålla glädjen i skrivandet.

Referenser

Berge, K-L. & Skar, G. (2015). *Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen*. Nedladdad 15 mars från <http://docplayer.se/67103359-Skrivande-och-skrivundervisning-i-alla-amnen.html>.

Berge, K-l. & Thygesen, R. (2015). Skrivande som grundläggande färdighet: förståelse, bedömning och undervisning. I: Skar, G. & Tengberg, M. (red.), *Bedömning i svenskämnet: årskurs 7-9*, Svenska lärarföreningen, Stockholm.

Borgström, E. & Westman, M. (2017). Skrivbegreppet i Lgr11. En studie av grundskolans ämnesplan i svenska. I: ASLA 2016: *Språk och norm*. (28-36). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-339550>

Danielsson, K. & Selander, S. (2014). *Se texten!: multimodala texter i ämnesdidaktiskt arbete*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Gear, A. (2015). *Att läsa faktatexter: undervisning i kritisk och eftertänksam läsning*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Esops fabler: *Haren och Sköldpaddan*. Nedladdad 15 mars från <http://runeberg.org/esopsfab/0068.html>

Hedeboe, B. & Polias, J. (2008). *Genrebyrån: en språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Hultin, E. & Westman, M. (red.) (2014). *Att skriva sig till läsning: erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet*. Malmö: Gleerup.

Johansson, B. & Sandell Ring, A. (2010). *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*. (1. uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallgren.