



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Självständigt arbete på avancerad nivå, 15 hp, för
Grundläraresexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs
4-6
VT 2020
Fakulteten för Lärarutbildning**

**Att läsa mellan raderna tillsammans -
en studie av elevers inferenser i två modeller för
textsamtal**

Elin Hallberg och Jonna Olofsson

Författare

Elin Hallberg och Jonna Olofsson

Titel

Att läsa mellan raderna tillsammans - en studie av elevers inferenser i två modeller för textsamtal

Handledare

Christina Lindh

Examinator

Christoffer Dahl

Sammanfattning

Textsamtal är ett vedertaget sätt att bearbeta gemensam läsning av litteratur såväl i skolans undervisning som på lärarutbildningar. Aidan Chambers och Judith Langer är två framstående förespråkare för textsamtal som fått stort inflytande i Sverige. Syftet med föreliggande undersökning är att studera hur Chambers respektive Langers modeller för textsamtal skapar förutsättningar för elever i årskurs 4 att göra inferenser. Med inferenser avses i undersökningen modellbaserade och textbaserade inferenser så som de definieras av Barbro Westlund. Det sociokulturella perspektivet och transaktionsteorin används som teoretisk utgångspunkt. För att genomföra undersökningen görs en intervention i två elevgrupper där de får delta i textsamtal baserade på de respektive modellerna. I resultatet framkommer att eleverna gör inferenser i båda samtalsmodellerna. Frågor som uppmuntrar elever till att fylla i textens tomrum eller reda ut frågetecken om texten resulterar i flest inferenser. Eleverna gör också fler inferenser i frågor där de får kommentera texten fritt än i frågor som detaljstyr. Resultaten visar att samtalsledarens roll är viktig då denne bör planera, strukturera och styra textsamtalet i en sådan riktning att eleverna uppmuntras till att göra inferenser.

Ämnesord

Textsamtal, boksamtal, litteraturundervisning, inferenser, samtalsledarens roll, intervention, årskurs 4-6

Innehåll

Förord.....	5
1 Inledning.....	6
1.1 Syfte och frågeställningar	8
2 Bakgrund	9
2.1 Textsamtal	9
2.2 Inferenser: att läsa mellan raderna.....	9
2.3 Läsning enligt Chambers	10
2.3.1 Chambers modell för boksamtal	11
2.4 Langers föreställningsvärldar	12
2.4.1 Litterära gemenskaper och föreställningsbyggande klassrum	13
2.5 Tidigare forskning om textsamtal.....	15
2.5.1 Lärande genom textsamtal	15
2.5.2 Lärarens roll i textsamtal	15
2.5.3 Kopplingar mellan det lästa och egna erfarenheter	16
2.6 Slutsatser utifrån bakgrund och tidigare forskning	16
2.7 Teoretiska utgångspunkter	19
2.7.1 Det sociokulturella perspektivet.....	19
2.7.2 Rosenblatts transaktionsteori	20
3 Metod och material	21
3.1 Val av metod	21
3.2 Urval	21
3.3 Intervention	22
3.3.1 Val av texter	22
3.3.2 Val av frågor	23
3.3.3 Genomförande.....	23
3.3.4 Observation	25
3.4 Etiska överväganden.....	25
3.5 Analys	26
3.5.1 Transkription	26
3.5.2 Innehållsanalys	27
4 Resultat och analys	28
4.1 Textsamtal 1: Chambers, Grupp 1, Kejsarens Nya Kläder.....	28
4.2 Textsamtal 2: Chambers, Grupp 2, Den Ståndaktige Tennesoldaten.....	29

4.3	Textsamtal 3: Langer, Grupp 1, Den Ståndaktige Tennsoldaten	31
4.4	Textsamtal 4: Langer, Grupp 2, Kejsarens Nya Kläder.....	32
4.5	Analys	33
4.5.1	Inferenser i textsamtalet utifrån Chambers frågor.....	33
4.5.2	Inferenser i textsamtalet utifrån Langers frågor	34
4.5.3	Slutsatser utifrån analysen	35
5	Diskussion och slutsatser.....	38
5.1	Diskussion	38
5.2	Metoddiskussion.....	40
5.3	Slutsatser	41
	Referenser	43
	Bilaga 1	45
	Bilaga 2	47
	Bilaga 3	48
	Bilaga 4	50
	Bilaga 5	51
	Bilaga 6	52
	Bilaga 7	57
	Bilaga 8	61
	Bilaga 9	64

Förord

Detta arbete inspirerades av Mary Ingemanssons fängslade seminarium och föreläsningar. Det var Mary som väckte vårt intresse för textsamtal i början av lärarutbildningen på Högskolan Kristianstad och intresset lever fortfarande kvar.

Under arbetets gång har vi löst de problem som uppkommit tillsammans. Vi har tagit lika ansvar för arbetets olika delar och haft ett givande och lärorikt samarbete.

Vi vill tacka vår handledare Christina Lindh för all stöttning och alla goda råd vi fått på vägen. Vi vill också tacka alla fina elever som ställt upp i vår studie och delat med sig av kloka tankar.

1 Inledning

I grundskolans kursplan för svenskämnet framgår att “undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva” (Skolverket, 2019, s. 257). I kunskapskravet för ämnet går också att utläsa:

Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med mycket gott flyt genom att använda lässtrategier på ett ändamålsenligt och effektivt sätt. Genom att göra välutvecklade sammanfattningar av olika texters innehåll och kommentera centrala delar med god koppling till sammanhanget visar eleven mycket god läsförståelse. Dessutom kan eleven, utifrån egna erfarenheter, tolka och föra välutvecklade och väl underbyggda resonemang om tydligt framträdande budskap i olika verk samt på ett välutvecklat sätt beskriva sin upplevelse av läsningen. (Skolverket, 2019, s. 265)

Svenskundervisningen ska således bidra med lässtimulans i syfte att utveckla ovan beskrivna förmågor hos eleverna. Svenskämnet bär huvudansvaret för elevernas läsutveckling. Vi anser att de förmågor som beskrivs, däribland användandet av lässtrategier och förmågan att tolka och analysera texter, är avgörande för elevers skolresultat inte bara i svenskämnet utan även i övriga ämnen. Förmågorna behövs exempelvis för att följa en instruktion i ett praktiskt ämne såsom hem- och konsumentkunskap eller för att läsa och tolka en sakprosatext inom något av de samhällsorienterande ämnena. Även matematikämnet ställer krav på god läsförmåga när eleverna arbetar med problemlösning och textuppgifter. Dessa exempel visar att elevers förmåga att läsa är avgörande för hur väl de klarar sig genom skolan som helhet. I läroplanen poängteras att “språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade” (Skolverket, 2019a, s. 7). Vidare framhålls att eleverna ska ges rika möjligheter till samtal, läsning och skrivning för att utveckla sin kommunikativa förmåga. Läsutvecklingen blir på så vis viktig inte bara i skolans ämnen, utan i elevernas vidare liv.

Under vår lärarutbildning har vi tagit del av olika metoder för att stötta elevers läsförståelse. En metod vi fastnat särskilt för är *textsamtal*. Vi har själva fått delta i textsamtal utifrån olika modeller, konstruerade av olika forskare. Det finns flera definitioner av vad begreppet textsamtal innebär. Enligt Gunilla Molloy och Barbro Westlund (2018) bör textsamtalet ske under planerade och strukturerade förhållanden om det ska ge positiva effekter. Utifrån den forskning vi tagit del av använder vi begreppet textsamtal i betydelsen som ett planerat, strukturerat samtal om en text som alla samtalsdeltagare har läst.

I artikeln *Varför ska vi ha textsamtal?*, skriven för modulen “Samtal om text” i Skolverkets Läslyftet, beskriver Molloy och Westlund (2018) hur textsamtal som verktyg kan öka förståelsen för texter. Utöver detta beskriver författarna hur textsamtalen kan öka elevernas engagemang, gynna den muntliga språkutvecklingen samt öka deras självvärdering.

Aidan Chambers och Judith A. Langer är två framstående förespråkare för textsamtal. Deras sätt att samtala om texter och läsning har haft stor betydelse för forskning inom det litteraturdidaktiska fältet. I deras respektive verk har de presenterat varsin modell för hur textsamtal kan bedrivas. I vår studie har vi valt att fokusera på just dessa modeller och hur de kan bidra till att elever använder sig av lässtrategin att göra inferenser. Westlund (2009) menar att göra inferenser kan beskrivas som att läsa mellan raderna och poängterar att förmågan att göra inferenser är en av flera faktorer som påverkar läsförståelsen. När läsaren gör inferenser kan denne förstå även sådant som inte står bokstavligen i texten. Westlund beskriver vidare två typer av inferenser, *modellbaserade* och *textbaserade*. De modellbaserade inferenserna uppstår när “läsaren fyller i tomrummen i texten med sin egen förkunskap om ämnet” (Westlund, 2009, s. 101-102). Läsaren aktiverar då förkunskap om ämnet för att förstå texten bättre. De textbaserade inferenserna handlar istället om att “integrera information som ligger på skilda ställen i texten” (Westlund, 2009, s. 102). Läsaren kopplar då ihop diverse händelser i texten för att bilda en meningsfull enhet. Båda typerna av inferenser är enligt Westlund viktiga för läsförståelsen.

Vi anser att det är viktigt att undersöka på vilka sätt de olika modellerna för textsamtal uppmuntrar elever till att göra inferenser av olika slag. Vi vill främst undersöka hur de olika frågorna i respektive modell för textsamtal inbjuder elever till att göra inferenser.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att studera hur Chambers respektive Langers modeller för textsamtal skapar förutsättningar för elever att göra inferenser. Med inferenser avses i undersökningen specifikt modellbaserade och textbaserade inferenser. Vi vill undersöka hur de respektive modellernas frågor inbjuder elever till att göra inferenser och vilka eventuella skillnader som finns. Med utgångspunkt i denna syftesformulering arbetar vi utifrån följande frågeställningar:

- Vilka inferenser gör elever i årskurs 4 då de deltar i textsamtal utifrån Chambers respektive Langers modell?
- Vilka frågor i Chambers respektive Langers modell för textsamtal leder till att elever gör inferenser?

2 Bakgrund

I denna del redogörs först för begreppen textsamtal och inferenser. Därefter beskrivs Chambers och Langers teoretiska utgångspunkter och modeller samt tidigare forskning som bedrivits om textsamtal baserade på de två modellerna. Slutligen redogörs för de teoretiska utgångspunkter som undersökningen utgår ifrån.

2.1 Textsamtal

Begreppet textsamtal används på olika sätt i olika sammanhang vilket innebär att det inte finns någon vedertagen definition. Med stöd i Molloy's och Westlunds (2018) artikel väljer vi att definiera textsamtal som planerade, strukturerade samtal om en text som alla samtalets deltagare har läst. Begreppet textsamtal är centralt för denna studie eftersom det utgör kärnan i hela vår undersökning. Textsamtal används som benämning på den klassrumsaktivitet vi undersöker. Vi ser således även Chambers *boksamtal* som en form av textsamtal. Textsamtal blir därmed ett paraplybegrepp som rymmer olika modeller för planerade och strukturerade samtal kring text. När vi redogör för tidigare forskning har vi valt att hålla oss till det begreppet forskarna valt att använda i sina studier för tydlighetens skull. När vi sedan sammanfattar och redogör för vår studie använder vi istället paraplybegreppet textsamtal. I denna studie väljer vi att använda begreppet *samtalsledare* för den som genomför textsamtalen. Detta eftersom vi själva genomförde textsamtalen och därmed inte är ordinarie lärare i klassen.

2.2 Inferenser: att läsa mellan raderna

Att göra inferenser benämns i vardagligt tal som att läsa mellan raderna (Reichenberg, 2008). När en läsare gör inferenser använder denne ledtrådar från olika delar av texten för att skapa mening och dra slutsatser om de tomrum som finns i texten, vilket av Westlund (2009) beskrivs som en slutledningsförmåga. Skapandet av inferenser kräver aktivt arbete av läsaren och mängden arbete som krävs beror enligt Reichenberg (2008) bland annat på hur pass explicit texten är.

Westlund (2009) lyfter fram två typer av inferenser: modellbaserade och textbaserade. Modellbaserade inferenser handlar om att använda tidigare kunskap för att förstå den aktuella texten bättre. Här använder läsaren erfarenheter och kunskaper från det egna livet för att fylla ut textens tomrum. Westlund (2009, s. 102) ger ett exempel på en modellbaserad inferens:

Lena och Pelle packade ner sina badkläder. De såg att några barn hade byggt höga sandslott.

-Var var Pelle och Lisa?

-På stranden.

-Hur vet du det?

-De såg ju att där var sandslott. Man bygger sandslott på stranden.

Textbaserade inferenser handlar istället om att koppla ihop information från skilda ställen i texten för att skapa mening. Här används delar som står på skilda platser i texten för att dra slutsatser om textens innebörd. Westlund (2009, s. 103) ger även ett exempel på en textbaserad inferens:

Mamma är *glad* för att storebror Pelle inte delar med sig av sina godsaker till sin lillebror Lars. Hon berömmar storebror. Lillebror blir arg och tycker att det är orättvist. Han vill också ha godis. De båda bröderna tittar på TV och efter en stund kommer mamman in med sprutan som lillebror ska ha i benet. Lillebror har diabetes och då får man inte äta socker för då kan man bli sjuk. Sprutan kändes bara som ett litet myggstick.

Gjorde mamman rätt?

Elev A: Ja, för han har ju diabetes och om han ätit godis så skulle han ha blivit sjuk!

Westlund menar att skapandet av inre mentala bilder är en form av inferens och att de inre bilderna påverkas av läsarens förkunskaper, erfarenheter och kultur.

Westlund (2009) beskriver tre olika nivåer av läsförståelse: att läsa *på*, *mellan* eller *bortom* raderna. När elever läser på raderna läser de det som uttryckligen står i texten och kan återge sådan information som står direkt tillgänglig i texten. När elever läser mellan raderna gör de inferenser och blir delaktiga i att skapa mening i texten. När elever läser bortom raderna kan de kritiskt värdera den tolkning de gjort och sätta in den i ett större perspektiv. Kunskapen från den lästa texten och tolkningen som gjorts får konsekvenser för agerandet och omvärldsförståelsen hos eleverna. Att läsa bortom raderna kräver enligt Westlund höga kognitiva kunskaper och är inte något som läraren kan förvänta sig av yngre elever.

2.3 Läsning enligt Chambers

Aidan Chambers är både litteraturpedagog och författare och har under många år skrivit om hur skolor kan främja elevers läslust och läsutveckling. Chambers (2011) förespråkar användningen av boksamtal i undervisningen. I hans teorier används begreppet boksamtal istället för textsamtal. Han menar att "läsning är en social aktivitet" (2011, s. 100) där läsaren får dela med sig av sina läsoplevelser med andra genom att samtala. Samtal är enligt Chambers en oerhört viktig del i människors liv eftersom vi genom att samtala med andra får syn på våra egna tankar. Genom boksamtal ges eleverna även möjlighet att träna sitt kritiska tänkande. Chambers menar att "vi måste hjälpa dem att utveckla sin medfödda förmåga att ifrågasätta, sammanfatta, jämföra och kritiskt granska" (2011, s. 101). Detta går hand i hand med skolans uppdrag att bidra

till att eleverna “kan använda sig av ett kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden” (Skolverket, 2019, s. 12). Målet med boksamtal är att vi ska lära oss att tänka innan vi pratar för att få mer meningsfulla samtal och samtalsämnen. Enligt Chambers innebär inte boksamtal “att vi rakt upp och ner berättar saker för varandra” (2011, s. 142). Han menar att det ligger så mycket mer bakom ett boksamtal.

En förutsättning för att genomföra ett boksamtal är gemensam läsning av den bok som samtalet ska beröra. Chambers påpekar att våra inre förutsättningar påverkar vår upplevelse av det vi läser. Han menar att våra “förväntningar, tidigare erfarenheter och kunskaper, sinnesstämning, vår relation till de andra deltagarna, till och med vår inställning till tidpunkt och väderförhållanden” (2011, s. 25) har betydelse för vår läsning och upplevelse av boken. Deltagarnas upplevelse av den lästa boken är i sin tur det som formar boksamtalet. Även yttre förutsättningar påverkar elevernas upplevelse, alltså den fysiska miljön som de sitter i medan de läser. Beroende på omgivningen kan eleverna vara positivt eller negativt inställda till läsningen som ska utföras, vilket får betydelse för hela upplevelsen av läsningen.

2.3.1 Chambers modell för boksamtal

Tre ingredienser krävs enligt Chambers (2011) för ett lyckat boksamtal. Den första är att *utbyta entusiasm*. Deltagarna i samtalet får möjlighet att berätta vad de tyckte om, respektive inte tyckte om med boken. Det är viktigt att diskussionerna är intressanta och givande för eleverna. Den vuxna personen är den som för samtalet och väljer i vilken riktning det ska leda. Därför menar Chambers att det är viktigt att välja samtalsämnen som “intresserar och berör barnet” (2011, s. 142). Han lyfter betydelsen av att diskutera elevernas egna läsupplevelser eftersom detta ligger nära dem. För att skapa engagemang och entusiasm hos eleverna bör samtalsledaren således beakta vilka samtalsämnen som intresserar dem.

Boksamtalets andra ingrediens är att utbyta “frågetecken”. En läsare uttrycker enligt Chambers ofta “sitt ogillande inför sådant i berättelsen som han har haft svårt att förstå” (2011, s. 136). Med hjälp av denna ingrediens får deltagarna möjlighet att reda ut saker som de inte förstår vilket hjälper dem att förstå innebörden och bokens budskap.

Den tredje och sista ingrediensen för ett lyckat boksamtal är att utbyta kopplingar (dvs upptäcka mönster). Här ges eleverna möjlighet att hitta kopplingar mellan den lästa texten och deras egna liv och erfarenheter. Det blir således ett tillfälle för dem att ta del av varandras tankar, idéer och

kopplingar. Chambers menar att människor ständigt söker samband och mening med allt vi läser, pratar och diskuterar kring.

Under boksamtalets gång är det enligt Chambers viktigt att undvika att använda frågan varför. Chambers menar att det är en hämmande fråga att ställa till eleverna, vilket i sin tur kan leda till att deras entusiasm minskar. Vidare beskriver han att ordet oftast “har en aggressiv, hotfull, utmanande och förhållningsliknande klang” (2011, s. 179). En ytterligare faktor till att varför-ordet inte bör användas är enligt Chambers att det är en för stor fråga att svara på vilket kan leda till att eleven svarar alltför kortfattat. Istället för att fråga varför eleven tyckte om boken är det mer lämpligt att lägga fokus på “någon detalj som är lätt att kommentera” (2011, s. 180). Det är därför viktigt att samtalsledaren ger deltagarna en inledande fråga som utgångspunkt för ett vidare samtal som är givande och innehållsrikt.

Utifrån de tre ingredienserna har Chambers (2011, s. 220-221) konstruerat fyra grundfrågor för ett boksamtal:

- ... om det var något speciellt du gillade i boken?
- ... om det var något du inte gillade?
- ... om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? Om du har några “frågetecken”?
- ... om du lade märke till några mönster eller kopplingar?

Det finns enligt Chambers grundfrågor, allmänna frågor och specialfrågor att tillämpa i ett boksamtal som förs enligt Chambers modell (se bilaga 1). Han poängterar att dessa frågor inte ska följas mekaniskt utan ska anpassas för de specifika läsarna. Deltagarna i ett textsamtal “ska inte få en lista med frågor att besvara i tur och ordning” (2011, s. 235).

2.4 Langers föreställningsvärldar

Judith A. Langer har under många år forskat om läsning samt bedrivit projekt för att utveckla elevers läsning. Hennes teorier har fått internationellt genomslag och hon refereras ofta till inom läsforskning. Langer (2017) förespråkar användningen av skönlitteratur i undervisningen. Just skönlitteraturen är enligt henne nödvändig eftersom den utvecklar fantasin och öppnar upp för övervägandet av olika möjligheter. Enligt Langer leder detta till att eleverna utvecklar sitt kreativa och kritiska tänkande.

För att förklara hur läsaren förhåller sig till den lästa texten använder Langer begreppet föreställningsvärld (eng. envisionment). Föreställningsvärldar beskrivs som inre världar av text. Langer uttrycker det som att “de är en funktion av ens personliga och kulturella erfarenheter, ens relation till den pågående upplevelsen, vad man vet, hur man känner sig och vad man är ute efter” (2017, s. 27). Våra föreställningsvärldar förändras enligt Langer kontinuerligt i takt med att vi läser och omstrukturerar vår förståelse. Även när vi läst klart kan föreställningsvärlden förändras genom tankar, nya erfarenheter och diskussioner.

Langer beskriver fem faser som läsaren använder för att konstruera föreställningsvärldar. De fem faserna kan ses som olika möjligheter till att tolka en text. Genom att gå igenom de olika faserna kan läsaren bygga upp en förståelse. Faserna uppstår inte alltid i linjär ordning, menar Langer, utan kan återkomma och skifta efterhand som vi läser. När vi först börjar läsa en text befinner vi oss i fas 1, att vara utanför och kliva in i en föreställningsvärld. I denna fas samlar vi ledtrådar både från textens ytligheter och det egna livet och försöker skapa en bred överblick för att kunna börja bygga våra föreställningsvärldar. Fasen kan återkomma när vi tappar fokus eller stöter på svårt innehåll i texten. När vi orienterat oss i texten och börjar fördjupa vår förståelse befinner vi oss i fas 2, att vara i och röra sig genom en föreställningsvärld. Här hämtar vi kunskap från tidigare erfarenheter och använder dem för att utveckla våra idéer och göra föreställningsvärlden fylligare.

När texten börjar påverka vårt tänkande och vårt eget liv befinner vi oss i fas 3, att stiga ut och ta det man vet under omprövning. Enligt Langer är denna fas och den effekt den har på oss en viktig anledning till att vi överhuvudtaget läser eftersom den hjälper oss att se oss själva och omvärlden ur nya perspektiv. I fas 4, att stiga ut ur och objektifiera upplevelsen, kan vi istället distansera oss från föreställningsvärlden och objektifiera vår förståelse. I denna fas kan vi läsa analytiskt och fokusera på textens hantverk. Slutligen, i de fall vi tar med oss kunskapen från föreställningsvärlden och tillämpar den i nya sammanhang, befinner vi oss i fas 5, att gå ut ur en föreställningsvärld och röra sig vidare.

2.4.1 Litterära gemenskaper och föreställningsbyggande klassrum

Langer talar främst om litterära gemenskaper och föreställningsbyggande klassrum, inte om strukturerade textsamtal. Hon menar att interaktioner om texter tillåter elever att se nya perspektiv. Interaktionen gör det möjligt för “[...] elever att utveckla sin förmåga som tänkare och som deltagare i de komplexa sociala relationerna i klassen och i samhället” (Langer, 2017, s.

101). För att föra utvecklande samtal behöver eleverna stöttning i hur de kan föra fram sina tankar och hur de kan använda diskussionen för sin egen utveckling. Eleverna behöver enligt Langer alltså inte bara hjälp med det sociala samspelet under samtal utan också stöttning i hur de kan resonera, omvärdera och sammanfoga idéer.

Ett föreställningsbyggande klassrum kännetecknas enligt Langer av vissa faktorer. Lärare och elever samtalar om vad de läser och vad de tänker, och alla anstränger sig för att förstå och göra sig förstådda. När det är svårt att förstå eller göra sig förstådd stötts deltagarna i klassrummet av varandra. Litterära diskussioner är på det sättet en viktig del av det föreställningsbyggande klassrummet. I diskussionerna tillåts eleverna ifrågasätta, instämna, utmana och hjälpa varandra. Detta är något de måste lära sig att göra, menar Langer, och lärarens stöd blir då viktigt. Langer beskriver hur läraren kan hjälpa eleverna genom att delta i samtalet och genom att visa dem hur deras tankar kan vidareutvecklas. Läraren visar i sitt deltagande också hur de kan ge varandra användbar återkoppling. Författaren lägger här stor vikt vid att ställa frågor till eleverna.

Langer (1992) talar vidare om att ställa frågor som låter eleverna dela och diskutera sina föreställningsvärldar. Frågorna bör uppmuntra eleverna till att närma sig texten utifrån de olika faserna och berika föreställningsvärldarna. Genom att ställa sådana frågor menar Langer att eleverna i förlängningen kan lära sig att berika sina föreställningsvärldar på egen hand. Hon poängterar att läraren under textsamtalen inte ska fokusera på att rätta eller bedöma det som eleverna säger. Läraren bör istället fungera som en samtalspartner som kan uppmuntra och guida eleverna när de utvecklar sina tankar.

Langer (2017) ger exempel på frågor att använda i de olika faserna (se bilaga 2). Exempelen är hämtade från en genuin klassrumssituation och användes som stöd i ett textsamtal. Frågorna som är lämpade för den första fasen rör den initiala förståelsen av texten. Frågorna för den andra fasen handlar om att utveckla idéerna och skifta perspektiv. För tredje fasen ställs istället frågor om de lärdomar eleverna kan dra av texterna. För fjärde fasen handlar frågorna om textens hantverk. Slutligen, i den femte fasen, uppmanas eleverna att inspireras av texten och skriva en ny text. Langer poängterar att målet ska vara att utveckla elevernas litterära förståelse samtidigt som engagemang skapas. Det finns därför ingen given mall, utan textsamtalet och de frågor som ska tas upp behöver planeras och anpassas utifrån situationen, texten och eleverna.

2.5 Tidigare forskning om textsamtal

Flertalet forskare har tagit utgångspunkt i Chambers och Langers teorier och modeller för textsamtal. I vissa fall har de använts för att undersöka just textsamtal, medan de i andra fall har använts som inslag i övergripande arbeten om litteraturundervisning. Svensk forskning fokuseras här eftersom det visat sig svårt att hitta internationell forskning som bedrivits om modellerna.

2.5.1 Lärande genom textsamtal

Mary Ingemansson har länge intresserat sig för litteraturens roll och textsamtalets funktion. I sin avhandling *"Det kunde lika gärna ha hänt idag": Maj Bylocks Drakskeppstrilogi och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna* undersöker Ingemansson (2010) hur skönlitteratur kan användas för att utveckla historiemedvetandet hos elever. Som en del av arbetet med skönlitteratur genomförde lärare boksamtal utifrån Chambers modell, vilka Ingemansson observerade. Vidare intervjuade Ingemansson elever med utgångspunkt i frågor som inspirerades av Chambers grundfrågor, Langers utforskande och stöttande samtalsmodell, de intervjuade elevernas egna texter och tidigare genomförda boksamtal. Langers teorier utgör utgångspunkten för Ingemanssons analys.

Utifrån sitt material kan Ingemansson se att textsamtal om den lästa litteraturen hjälpte eleverna att utveckla deras historiemedvetande. Textsamtalen gjorde det lättare för eleverna att nå Langers tredje fas, där texten påverkar läsarens liv och lärande. Upprepade textsamtal kan enligt Ingemansson vara ett sätt att hjälpa elever att röra sig mellan faserna och vidga sina föreställningsvärldar. Rörelsen mellan faserna går enligt Ingemansson lättare när ämnet engagerar eleverna. I de fall eleverna inte är intresserade av ämnet finns risken att deras läsning stannar i första eller andra fasen.

2.5.2 Lärarens roll i textsamtal

Karin Jönsson (2007) har som en del av sin avhandling *Litteraturarbetets möjligheter: En studie av barns läsning i årskurs F–3* behandlat textsamtal. Samtal om böcker gjordes till en naturlig del av undervisningen i den undersökta klassen. Strukturerade textsamtal inspirerade av Chambers boksamtal hölls både i helklass och i mindre grupper. Eleverna i studien skrev läsloggar vilka användes som utgångspunkt för samtalen. Jönsson påpekar att även om Chambers fyra grundfrågor användes som utgångspunkt så tog samtalen andra vändningar när eleverna tog upp saker de ville diskutera.

Jönsson analyserar ett textsamtal med två elever som hon själv deltagit i. Analysen visar att eleverna under ett textsamtal kan beskriva, analysera och tolka den lästa texten. Under samtalets gång kopplar de också texten till sina egna erfarenheter. Jönsson poängterar att det är viktigt att läraren ställer fördjupande frågor även om sådant som eleverna inte själva väljer att kommentera. Detta för att synliggöra andra åsikter och synpunkter, vilket är möjligt i ett samtal. Läraren är viktig, menar Jönsson, eftersom dennes frågor kan hjälpa eleverna att fokusera och utveckla sina funderingar. De val läraren gör påverkar således samtalets riktning. Jönsson kunde i sin analys se att det var svårt för läraren att utveckla alla elevernas funderingar, vilket bland annat berodde på att eleverna bidrog med flera kommentarer i följd och att läraren och eleverna ibland var inne på olika spår i samtalet.

2.5.3 Kopplingar mellan det lästa och egna erfarenheter

Katarina Eriksson (2002) beskriver i sin avhandling *Life and fiction: on intertextuality in pupils' booktalk* boksamtal som metod och undersöker hur de operationaliseras i praktiken. Den skola som studien utförts på lät eleverna delta i bokklubbar som en del av den ordinarie undervisningen, och som del av bokklubbarna hölls boksamtal utifrån Chambers modell.

Eriksson undersöker bland annat hur lärare stöttar elever i att göra kopplingar mellan det lästa och egna erfarenheter. Resultatet visar att eleverna i vissa fall gärna gör dessa kopplingar, men att de ibland riskerar att ta över samtalet och dra fokus bort från texten. Lärarens försök att diskutera attityder och känslor ersattes i vissa fall av mer ytliga diskussioner. Eriksson påpekar också att ett fokus på elevers egna erfarenheter utgör en slags balansgång för läraren. Vissa ämnen och frågor riskerar att upplevas som inkräktande och för personliga av eleverna, medan de i andra fall själva tog upp privata angelägenheter under samtalen. Samtidigt är det, som Eriksson nämner, omöjligt att prata om fiktiva berättelser utan att prata om den egna levda världen. Läraren måste därför hitta en balans och styra samtalet på ett sådant sätt att det är givande utan att vara inkräktande.

2.6 Slutsatser utifrån bakgrund och tidigare forskning

Vi kan utifrån den presenterade forskningen se att textsamtal framstår som gynnsamt för elevers läsutveckling på flera olika sätt. Genom textsamtal ges elever bland annat möjlighet att koppla det lästa till egna erfarenheter, vidga sina föreställningsvärldar och ta del av kamraters åsikter och perspektiv. Det kritiska tänkandet kan utvecklas och elevernas sociala samspel tränas. Om textsamtalen ska bli lyckade och gynnsamma för alla deltagande elever visar forskningen att ett flertal faktorer bör beaktas av läraren. Valet av text och ämne bör göras med stor omsorg

eftersom engagemanget och intresset hos eleverna framstår som viktigt. Överlag är lärarens roll i textsamtalen viktig eftersom det är denne som leder samtalet. Utan noggrann styrning från läraren riskerar samtalen att avvika från texten, vilket kan leda till att praktiska saker istället hamnar i samtalens centrum. Det finns också en risk i att läraren kan missa relevanta kommentarer som hade varit värda att fortsätta diskutera eftersom diskussionerna ofta blir spretiga och svåra för läraren att överblicka och kontrollera. Att genomföra textsamtal kan därmed vara utvecklande för eleverna på flera plan, men genomförandet kan också utgöra en utmaning för den praktiserande läraren.

Vi har i våra litteratursökningar inte kunnat identifiera några studier som jämför de två modellerna för textsamtal. För att få större medvetenhet om de verktyg som lärare använder i sin vardag vill vi undersöka modellerna närmre, och särskilt hur de olika modellernas frågeställningar inbjuder elever till att göra inferenser.

Det finns flera likheter mellan de teorier som Chambers och Langer baserar utformningen av textsamtalen på. Både Chambers och Langer talar om att utveckla det kritiska tänkandet genom litteratur och samtal om litteratur. De vidhåller också att samtalet blir en utvecklande process på så sätt att det tränar eleverna inför att delta i samtal och sociala relationer. Chambers menar att samtalen låter deltagarna få syn på sina egna tankar, medan Langer talar om att textsamtalen kan hjälpa eleverna föra fram sina tankar och utveckla dessa. Vi kan också se att båda modellerna lägger vikt vid frågor som handlar om att göra kopplingar mellan det egna livet och texten. I Chambers modell finns till exempel ”Har något av det som händer i texten någonsin hänt dig?” som en av de allmänna frågorna, medan frågan ”Har du varit med om någon liknande situation själv i ditt liv?” kan lyftas vid textsamtal enligt Langers modell enligt exempel hämtat från Ingemansson (2016). Både Chambers och Langer vidhåller också att läraren inte bör hämma eleverna i samtalet, om än på olika sätt. Chambers menar att varför-ordet kan vara hämmande för elevernas deltagande och därför bör undvikas, medan Langer lägger särskild vikt vid att inte bedöma elevernas uttalanden under samtalets gång.

Det finns också vissa skillnader mellan modellerna. Langer menar att textsamtalet ska bygga en ökad förståelse för texten och på så sätt vidga läsarens föreställningsvärld. Det rör sig alltså om ett mål om att öka läsförståelsen och se på texten ur olika perspektiv. Chambers menar å andra sidan att målet med textsamtal är att deltagarna ska lära sig tänka innan de talar, vilket skulle resultera i mer givande samtal som kan träna det kritiska tänkandet. Chambers lägger även

betydande vikt vid att öka läslusten och entusiasmera eleverna under samtalet. Läsningen ska vara lustfylld och intressant, vilket speglas i Chambers grundfrågor där mycket fokus ligger på läsarens känslor och vad denne tycker om texten. Langer lägger större tyngd vid att eleverna ska hjälpa, utmana och ifrågasätta varandra för att skapa förståelse för texten. Detta syns också i de frågor som ges som exempel, där flera av frågorna uppmuntrar till att diskutera karaktärer, karaktärernas upplevelser, olika perspektiv samt textens betydelse för det egna livet.

Utifrån det vi läst om de olika modellerna har vi funderat över om olika delar och frågor i de respektive modellerna har särskild betydelse för inferensskapandet. Finns det till exempel frågor som visar sig inbjuda eleverna till att göra inferenser? Frågorna tillhörande Langers första fas handlar om att närma sig texten och kliva in i textvärlden, vilket innebär att eleverna kan behöva använda förkunskaper och hitta ledtrådar i texten för att kunna närma sig den. Om eleverna använder dessa strategier finns möjligheter till att göra både textbaserade och modellbaserade inferenser, men beroende på texten kan frågorna också vara möjliga att besvara genom att läsa på raderna. I frågorna tillhörande den andra fasen ligger fokus på att fördjupa förståelsen, vilken innebär att eleverna förväntas koppla ihop det lästa med tidigare kunskap. Detta betyder att de bör göra flera modellbaserade inferenser eftersom modellbaserade inferenser innebär att de egna erfarenheterna används för att fylla i textens tomrum. Den tredje fasens frågor bygger upp för att eleverna får reflektera om hur texten kan påverka det egna livet. Detta innebär att eleverna snarare uppmuntras till att läsa bortom raderna än mellan. För att läsa bortom raderna krävs dock en djupare förståelse för texten, vilket innebär att eleverna för att kunna svara på frågorna behöver ha fyllt i vissa tomrum och på så vis gjort vissa inferenser som skulle kunna visa sig i textsamtalet. Den fjärde fasens frågor handlar om att kritiskt granska textens form och språk, vilket i sig inte bör inbjuda till inferenser eftersom handlingen och textens tomrum inte längre fokuseras.

I Chambers två första grundfrågor inbjuds läsaren att uttrycka vad denne tyckte om och inte tyckte om med texten. Dessa frågor uppmuntrar inte till inferenser eftersom de ofta går att besvara väldigt kortfattat och outvecklat. Det kan dock uppstå inferenser även under dessa frågor beroende på vad läsaren väljer att ta upp. Den tredje grundfrågan, som handlar om de frågetecken läsaren har, uppmuntrar förvisso läsaren att identifiera textens tomrum, men kräver i sig inte att läsaren gör inferenser. Den fjärde grundfrågan som rör mönster och kopplingar kan enligt vår definition av inferenser ses som en direkt uppmaning att göra textbaserade inferenser. Detta

eftersom de måste samla information från flera ställen i texten för att kunna identifiera de mönster som finns, vilket är den strategi som används när textbaserade inferenser görs. Flera av Chambers allmänna frågor handlar just om att göra kopplingar mellan texten och det egna livet. Detta bör uppmuntra läsaren till att göra modellbaserade inferenser eftersom de egna erfarenheterna skulle kunna användas för att förstå texten bättre. Vidare inbjuder specialfrågorna till att göra främst textbaserade inferenser eftersom de till viss del kräver att läsaren sammanfogar information från flera delar av texten, till exempel för att beskriva hur lång tid det tog för berättelsen att utspela sig.

Sammantaget bör båda modellerna för textsamtal utifrån de frågor som ställs uppmuntra elever till att göra både textbaserade och modellbaserade inferenser. Vissa frågor och delar i de respektive modellerna kan särskilt inbjuda till inferenser beroende på hur textsamtalet utvecklas i mötet mellan samtalsledare och elever. Yttre förutsättningar kan påverka textsamtalets gång, vilket särskilt framhålls av Chambers. Även yttre förutsättningar kan därmed påverka de inferenser som elever gör.

2.7 Teoretiska utgångspunkter

Denna studie tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet och Rosenblatts transaktionsteori. Nedan presenteras de två teorierna mer ingående.

2.7.1 Det sociokulturella perspektivet

Ett återkommande inslag i de artiklar vi studerat är det sociokulturella perspektivet på lärande. Roger Säljö (2015) refererar till bland annat Vygotskijs teorier och beskriver hur människor kan lära av varandra i en kommunikativ kontext. Det symboliska språket som används för att tänka och beskriva omvärlden framhålls som viktigt för lärande och utveckling. Detta symboliska språk utvecklas i samspel med andra sedan tidig ålder och gör det möjligt för människor att ta del av varandras perspektiv. Det sociokulturella perspektivet blir därmed viktigt för att förklara hur lärandet sker i textsamtal och hur elever använder språk för att ta del av nya perspektiv. Säljö (2015) beskriver Vygotskijs begrepp *proximal utvecklingszon*, vilket används för att beskriva det som eleven klarar med hjälp av vägledning från en lärare eller kunnig kamrat men ännu inte klarar på egen hand. Genom att stötta eleverna i deras proximala utvecklingszon kan kunskapsutvecklingen främjas. Målet med arbetet är att de så småningom ska klara färdigheterna på egen hand, utan stöd. I textsamtal stötts eleverna av samtalsledaren och av varandra för att

fördjupa förståelsen för texten. Eleverna får i textsamtalet öva på att fylla i textens tomrum och göra inferenser för att så småningom kunna göra detta på egen hand, vilket innebär att det finns en direkt koppling mellan textsamtal och det sociokulturella perspektivet.

2.7.2 Rosenblatts transaktionsteori

Louise M. Rosenblatts (2002) teorier har länge varit betydelsefulla inom litteraturdidaktisk forskning. Rosenblatt utgår ifrån ett receptionsteoretiskt perspektiv, vilket innebär att läsarens möte med texten står i centrum. "En roman eller en dikt eller ett skådespel förblir bara bläckfläckar på papper tills en läsare förvandlar dem till en rad meningsfulla symboler" (s. 35), menar Rosenblatt. Hon menar därmed att det är i mötet mellan texten och läsaren som meningen uppstår. Rosenblatt benämner detta möte som en *transaktion* och menar att både texten och läsaren är lika viktiga för meningsskapandet. Begreppen *efferent läsning* och *estetisk läsning* använder Rosenblatt för att beskriva olika läsarhållningar, eller syften med att läsa. Den efferenta läsningen är informationssökande och opersonlig, medan den estetiska läsningen är känslomässig och personlig. Vidare menar Rosenblatt att de två läsarhållningarna används samtidigt, men i olika utsträckning beroende på vilket syfte läsningen har. Den estetiska läsningen är enligt henne åsidosatt inom skolan, men viktig för lärandet och den personliga utvecklingen eftersom den engagerar läsaren på ett känslomässigt plan. Genom detta engagemang kan läsningen utveckla läsarens förståelse för både sig själv och omvärlden.

Rosenblatts transaktionsteori blir relevant för denna undersökning eftersom denna forskningsbakgrund har visat att flera av textsamtalets möjligheter bygger på att eleverna tillåts ta del av varandras perspektiv och tolkningar av texten. Eleverna får i textsamtal möjligheter att delge varandra de inferenser de gjort. Valet av text har också visat sig vara viktigt, vilket stämmer överens med transaktionsteorin.

3 Metod och material

I det här avsnittet beskrivs de metoder som använts för att samla in, bearbeta och analysera studiens material. Inledningsvis beskrivs det urval som gjorts och den intervention som utförts. Sedan diskuteras de etiska överväganden som gjorts i förhållande till studien. Slutligen beskrivs hur materialet för studien har analyserats.

3.1 Val av metod

För att samla in material användes en kvalitativ metod. En kvalitativ metod innebär att materialet som samlas in består av ord och yttranden, till skillnad från kvantitativ sådan som lägger fokus på siffror (Denscombe, 2016). Vår kvalitativa studie innebar att vi genomförde textsamtal och spelade in dessa som ljudfiler för att närmare kunna undersöka de inferenser eleverna gjorde. Denscombe (2016) menar att kvalitativa metoder för materialinsamling gör det möjligt att samla in ett mer detaljrikt underlag. Genom att använda en kvalitativ metod var det möjligt att dokumentera hela textsamtalen i detalj, vilket möjliggjorde en mer detaljerad analys i syfte att kunna studera de inferenser eleverna gjorde.

3.2 Urval

Studien utfördes på en grundskola i södra Sverige där vi båda tidigare arbetat i olika utsträckning. För att studien skulle vara relevant för vår utbildning, grundskollärare med inriktning 4-6, genomfördes studien i en årskurs 4. Ett annat skäl till att valet föll på åk 4 var att en av oss har goda kontakter med just denna årskurs på den valda skolan och har undervisat i årskursen tidigare. Urvalet blev därmed det som Denscombe (2016) benämner som ett bekvämlighetsurval eftersom vi hade nära kontakter med skolan, men också ett medvetet val eftersom den som genomförde textsamtalen var bekant sedan tidigare för eleverna.

Det finns fördelar med att den som genomför textsamtalen är bekant för eleverna sedan tidigare eftersom eleverna blir mer trygga och på så sätt mindre hämmade i sitt deltagande i textsamtalet. Genom att ha etablerade relationer till eleverna är de redan från start bekvämare i situationen. Samtidigt finns det nackdelar genom risken att eleverna inte yttrar alla sina tankar utan istället bara säger sådant de tror vore hjälpsamt för oss, eftersom de är medvetna om att vi genomför en studie. Vi anser att fördelarna väger tyngre än denna risk och valde därför att genomföra textsamtalen i bekanta elevgrupper.

3.3 Intervention

För att synliggöra elevers inferenskapande i samband med textsamtal baserade på olika modeller genomfördes textsamtal i två olika elevgrupper. Totalt genomfördes fyra textsamtal, varav två utifrån Chambers modell och två utifrån Langers modell.

3.3.1 Val av texter

För att genomföra textsamtalen behövdes två olika texter och inför valet av dessa satte vi upp ett antal kriterier som skulle uppfyllas. Texterna skulle vara av samma författare för att göra jämförelsen så tillförlitlig som möjligt. Texterna skulle också erbjuda möjligheter för läsaren att göra inferenser. Slutligen skulle texterna vara möjliga att behandla inom vår givna tidsram, vilken utgjordes av totalt 65 minuter per text som inkluderade både förberedelser och samtalstid.

Utifrån dessa kriterier valdes två sagor av H. C. Andersen: "Den Ståndaktige Tennsoldaten" och "Kejsarens Nya Kläder". Sagorna hämtades ur H. C. Andersens Bästa Sagor (Andersen, 2004). Vi ansåg att texterna erbjöd flera tomrum som läsaren behövde fylla i, samtidigt som de varken var för långa eller svåra för eleverna. I det centrala innehållet för svenskämnet i årskurs 4-6 ingår bland annat sagor och betydelsefulla barn- och ungdomsförfattare (Skolverket, 2019), vilket gjorde valet relevant och lämpligt för urvalsgruppen.

Eleverna som deltog i studien var uppdelade i två grupper. Båda grupperna skulle möta de två olika modellerna för textsamtal eftersom modellerna skulle testas i fler än en grupp. Det var därför nödvändigt att använda två olika texter eftersom eleverna annars hade haft förförståelse för texten från det första textsamtalet när det andra genomfördes. Textsamtalen genomfördes enligt följande:

Textsamtal	Modell	Grupp	Text
1	Chambers	1	Kejsarens Nya Kläder
2	Chambers	2	Den Ståndaktige Tennsoldaten
3	Langer	1	Den Ståndaktige Tennsoldaten
4	Langer	2	Kejsarens Nya Kläder

Båda elevgrupperna fick alltså samtala om båda texterna, men utifrån olika modeller. Det utgör givetvis ett problem att elevgrupperna mött olika texter vid användandet av de olika modellerna. Elevgrupp 1 hade antagligen inte sagt samma saker om Kejsarens Nya Kläder om de hade diskuterat texten utifrån Langers modell som elevgrupp 2 gjorde. Trots detta ansåg vi att detta angreppssätt förde minst problem med sig. Om de istället hade fått samtala om samma text utifrån samma modell hade textvalet fått ännu större inverkan på jämförelsen. Inom kvalitativ forskning är det ett återkommande problem att resultaten sällan blir generaliserbara (Bryman, 2018). Eftersom vi haft begränsat med tid och begränsade möjligheter i och med Covid-19 ansåg vi att vårt sätt blev det mest effektiva sättet att lägga upp undersökningen på. En möjlighet hade annars varit att genomföra studien i flera elevgrupper.

3.3.2 Val av frågor

Inför textsamtalen sammanställdes en lista med frågor (se bilaga 3) som vi ansåg var lämpliga att ställa till elever i årskurs 4. Frågorna inför Chambers textsamtal hämtades ur Chambers (2011). Vi valde att ta med de fyra grundfrågorna, några av de allmänna frågorna och några av specialfrågorna. Eftersom elevgrupperna var unga och oerfarna vad gäller textsamtal undveks de frågor vi ansåg skulle vara svåra för dem att svara på (till exempel "Hur många olika berättelser (olika slags berättelser) kan ni hitta i boken?").

Vid valet av frågor inför textsamtalen utifrån Langers modell hämtades inspiration från de exempel Ingemansson (2016) presenterar i sin bok *Lärande genom skönlitteratur*. Även här gjordes ett urval baserat på elevgrupperna. Frågor vi upplevde som svåra (till exempel "Hur skulle någon från en annan kultur eller bakgrund tolka berättelsen?") valdes bort. Ingemansson presenterar inga frågor till den femte fasen och vi har valt att inte använda oss av den femte fasen. Detta eftersom fas 5 handlar om att använda det lästa för att skapa något nytt, vilket inte fungerar i ett textsamtal. Frågorna tillhörande både Chambers och Langers modeller omformulerades vid behov för att passa elevernas ålder och förkunskaper. Samtliga frågor som ställdes under textsamtalen redovisas i sin helhet i bilaga 6-9.

3.3.3 Genomförande

Vi valde att genomföra samtalen själva eftersom det visade sig svårt att på kort tid hitta verksamma lärare som är tillräckligt insatta i Chambers och Langers modeller. Vi ser även fördelar med att vi själva valde att hålla i textsamtalen. Olika lärare kan ha olika tillvägagångssätt även om de utgår ifrån samma modell. Genom att vi själva höll i textsamtalen blev jämförelsen

säkrare eftersom samma tillvägagångssätt användes i alla grupper. För att göra jämförelsen så säker som möjligt genomförde samma person alla textsamtalen medan den andra observerade och förde anteckningar (se 3.3.4). Textsamtalen spelades in som ljudfiler med hjälp av en mobiltelefon för senare analys.

Textsamtalen genomfördes under två dagar i två grupper om åtta elever per grupp. Grupperna delades in slumpmässigt utifrån de som samtyckt till att medverka i undersökningen. Grupp 1 bestod av tre pojkar och fem flickor, medan grupp 2 bestod av fyra pojkar och fyra flickor. I båda grupperna fanns elever med svenska som modersmål och svenska som andraspråk. I båda grupperna fanns dessutom hög- och lågpresterande elever, varav vissa med läs- och skrivsvårigheter. Eleverna hade inga tidigare erfarenheter av strukturerade textsamtal utifrån varken Chambers eller Langers modell.

Varje textsamtal tog 45 minuter och genomfördes i antingen ett ledigt klassrum eller i ett ledigt grupprum beroende på vilket utrymme som fanns till vårt förfogande. Samtalsledare och elever satt placerade i en ring, vilket vi valde eftersom vi anser att det skapade ett mer naturligt samtalsklimat än den normala klassrumsplaceringen där elever sitter i rader efter varandra. Mobilen som användes för ljudupptagning av textsamtalen låg placerad i mitten av ringen och syftet med ljudupptagningen förklarades återigen innan textsamtalet började.

Inför textsamtalen lästes de texter som skulle diskuteras högt av samtalsledaren. Langer (2017) nämner högläsning av texter som ett sätt att förbereda eleverna inför litteraturarbetet. Chambers (2011) förespråkar högläsning i alla skolans stadier och menar att högläsningen är ett sätt att stötta elever i deras proximala utvecklingszon. Med tanke på att alla elever har olika förutsättningar valde vi att läsa texterna högt så att alla elever hade kommit lika långt i texterna och var lika förberedda inför samtalen. Eleverna hade under högläsningen texterna framför sig och uppmuntrades till att följa med i texten. Inför textsamtalen fick eleverna också möjlighet att läsa om texterna tyst för sig själva.

Ordet fördelades främst genom handuppräckning. En lista över utvalda frågor fanns till hands för samtalsledaren under textsamtalets gång (se bilaga 3). Under textsamtalen baserade på Chambers modell fick alla elever svara på de fyra grundfrågorna. Under textsamtalen baserade på Langers modell valde vi på förhand ut en fråga per fas som alla elever skulle svara på. Eftersom både Chambers (2011) och Langer (2017) menar att textsamtalen inte ska ske utifrån någon given mall utan anpassas efter elever och texter följdes inte den sammanställda listan av frågor till punkt och

pricka. Samtalsledaren valde istället de frågor som upplevdes som relevanta utifrån listan, och ställde ibland följdfrågor på elevernas uttalanden.

3.3.4 Observation

Medan en av oss genomförde textsamtalet var den andres uppgift att observera textsamtalet och föra anteckningar om miljön, ansiktsuttryck, engagemang och annat som kan vara svårt att uppfatta i en ljudinspelning. Eftersom ett textsamtal påverkas av såväl inre som yttre förutsättningar (Chambers, 2011) var det viktigt att även observera sådant som inte hörs i en ljudinspelning. Detta för att beakta andra aspekter som kan få betydelse för textsamtalen och elevernas möjligheter att göra inferenser. Vi gjorde vad vi kunde för att minimera de yttre omständigheternas inverkan. Bland annat genomfördes så många av textsamtalen som möjligt i samma rum och ordet fördelades på liknande sätt under alla textsamtalen. Syftet med observationen var att säkerställa att oförutsedda händelser inte påverkade jämförelsen. Anteckningarna, som fördes i en observationslogg, fördes under följande rubriker:

- Hur är samtalsledare och elever placerade?
- Hur fördelas ordet?
- Vilket engagemang visar eleverna?
- Kommer alla till tals?
- Vilka ansiktsuttryck och gester förekommer?
- Hur är miljön där samtalet äger rum?

Anteckningarna från loggen hade vi sedan som stöd när vi lyssnade igenom ljudfilerna från textsamtalen.

3.4 Etiska överväganden

I en studie där barn är involverade finns ett antal etiska överväganden som måste göras. Vi valde att endast göra ljudinspelningar och undvika videoinspelningar. Vetenskapsrådet (2017) menar att videoinspelningar endast bör genomföras när materialet inte går att samla in på annat sätt. Eftersom det är elevernas yttranden som står i fokus ansåg vi det tillräckligt att göra ljudinspelningar som vid behov kunde kompletteras med våra observationsanteckningar.

Även ljudinspelningar kräver dock samtycke från de som medverkar eftersom ljudinspelningar av röster utgör en personuppgift (Vetenskapsrådet, 2017). Eftersom barnen som medverkar är under 15 år krävdes också samtycke från vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2017). Detta samlade vi in genom en samtyckesblankett som skickades ut innan studien påbörjades. Endast de elever vars

båda vårdnadshavare skrivit under kunde delta i studien. I samband med att samtyckesblanketten delades ut fick också eleverna själva ge sitt samtycke muntligt. De blev även informerade om att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande utan påföljder.

I vår undersökning behandlar vi det insamlade materialet konfidentiellt. Det innebär att materialet förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av det och att materialet inte sprids vidare (Vetenskapsrådet, 2017), vilket för oss innebar att materialet förvarades på en extern hårddisk. Vi använde inte heller elevernas riktiga namn vid transkriberingen för att så långt som möjligt anonymisera deltagarna.

3.5 Analys

Inledningsvis gjordes en transkription av de insamlade ljudinspelningarna. Det insamlade materialet analyserades sedan genom en innehållsanalys. Processen för transkription och analys beskrivs nedan.

3.5.1 Transkription

Vid genomförandet av textsamtalen märkte vi tidigt att vissa delar av inspelningarna inte skulle vara användbara för vår analys. Det rörde sig bland annat om elever som diskuterade när rasten skulle börja eller personer som knackade på för att hämta material i rummet. För att underlätta vårt arbete och använda vår tid på bästa sätt valde vi därför att inte transkribera allt material, vilket Bryman (2018) menar kan vara motiverat i de fall materialet uppenbarligen inte är användbart. För att säkerställa att allt av relevans för vår undersökning togs med valde vi att följa Brymans rekommendationer och lyssna på textsamtalen två gånger för att sedan transkribera de delar som var relevanta för vårt syfte. Eftersom relevant material kan missas vid denna inledande avlyssning och transkribering valde vi att även lyssna igenom ljudinspelningen vid ett ytterligare tillfälle och vid behov komplettera den första transkriptionen.

Eftersom vår avsikt var att studera innehållsaspekter i textsamtalen valde vi att transkribera ljudinspelningarna på ett skriftspråksanpassat, grovt sätt, vilket Norrby (2004) menar är tillräckligt för undersökningar där uttal, pauser och dylikt inte spelar en betydande roll. Vi skrev därmed ned det vi hörde på ett sådant sätt att det blev så läsarvänligt som möjligt. I transkriptionen användes fingerade namn.

3.5.2 Innehållsanalys

Analysen av vårt material genomfördes i form av en innehållsanalys så som den beskrivs av Denscombe (2016). Innehållsanalys beskrivs av Denscombe som ett sätt att kvantifiera innehållet i kvalitativa texter, vilket gjorde det möjligt att räkna antalet inferenser eleverna gjorde i textsamtalen. Denscombe menar att innehållsanalys kan innebära att enheter och budskap lyfts ur sin ursprungliga kontext och att detta är en svaghet.

För att analysera materialet utarbetades två analyskategorier med utgångspunkt från Westlunds (2009) beskrivningar av modellbaserade respektive textbaserade inferenser. Modellbaserade inferenser definierades som yttranden där elever aktiverade förkunskaper och tidigare erfarenheter för att dra egna slutsatser om texten. Textbaserade inferenser definierades som yttranden där elever tog hjälp av skilda delar av texten för att fylla i textens tomrum.

Elevernas yttranden analyserades utifrån våra transkriptioner. De yttranden som definierades som modellbaserade respektive textbaserade inferenser färgkodades och fördes in i tabeller för de respektive textsamtalen (se bilaga 6-9). Modellbaserade inferenser färgkodades lila och textbaserade inferenser färgkodades gröna. I de fall eleverna både aktiverade förkunskaper och fogade samman information från skilda delar av texten kategoriserades yttrandena som både modellbaserade och textbaserade. Under några textsamtal yttrades kommentarer som var intressanta för frågeställningarna trots att de inte innehöll inferenser. Ett exempel på en sådan kommentar är när en elev menade att han inte fick upp några inre bilder, vilket är relevant eftersom skapandet av inre bilder är ett sätt att göra inferenser. Dessa färgkodades gula och lades in i en separat kolumn. Denscombe (2016) menar att den som utför en innehållsanalys måste ha en klar föreställning om vilka kategorier som är intressanta och hur dessa kan urskiljas ur texten. Vår definition av inferensbegreppet har således betydelse för vår tolkning av resultatet.

Med hjälp av tabellerna identifierades sedan samband mellan de olika textsamtalen. Särskild vikt lades vid att undersöka vilka frågor som lett till få respektive många inferenser. Vi studerade sedan ifall det gick att hitta likheter mellan frågor i de olika modellerna med betydelse för antalet gjorda inferenser.

Under textsamtalens gång ställdes både frågor från de respektive modellerna och följdfrågor som samtalsledaren upplevde som intressanta att diskutera. För att kunna göra en jämförelse av frågorna i de respektive modellerna har vi vid analysen bortsett från de följdfrågor som inte kunde härledas till den modell som för tillfället användes.

4 Resultat och analys

Nedan presenteras textsamtalen i den ordning de genomfördes. Redovisningen visar vilka inferenser som identifierats samt i vilka sammanhang. Utifrån resultatet framträder ett mönster som visar på samband mellan textsamtalens frågor och elevers inferensskapande. En detaljerad redovisning av resultatet återfinns i tabeller i bilagorna 6-9.

4.1 Textsamtal 1: Chambers, Grupp 1, Kejsarens Nya Kläder

Det första textsamtalet (se bilaga 6) behandlade Kejsarens Nya Kläder och utfördes enligt Chambers modell i grupp 1. Det ställdes totalt tolv frågor hämtade från Chambers (2011).

Under de två första grundfrågorna gjordes textbaserade inferenser. Eleverna drog till exempel slutsatser om att bedragarna ljög och att ämbetsmännen låtsades se kläderna, vilket inte står uttryckligen i texten. Inferenserna framträdde tydligast när eleverna samtalade om vad de inte tyckte om.

När eleverna samtalade om grundfrågan om vilka frågetecken de hade efter att ha läst texten kunde inferenser av båda typerna identifieras. En elev gjorde till exempel en modellbaserad inferens och använde egna erfarenheter för att ifrågasätta texten och karaktärernas handlingar:

Emil: [...] hur visste han inte att han hade typ på sig kläder för att man känner ju när, att man har på sig. Det känns inte lika när man är naken som när man har på sig...

Även en av stödfrågorna till denna grundfråga, "Var det någonting som du blev riktigt förvånad över?", resulterade i flera inferenser. En elev undrade till exempel varför Kejsaren inte kollat upp bedragarnas tidigare arbeten, vilket visar på att hon använde tidigare kunskaper och erfarenheter för att ifrågasätta texten.

Grundfrågan om mönster och kopplingar i texten resulterade i att eleverna yttrade två textbaserade inferenser. Båda inferenserna handlade om att flera karaktärer gjorde exakt likadant, vilket visar att eleverna sammanfogat olika textdelar för att dra slutsatser.

Under de allmänna frågorna kunde inga inferenser identifieras. En intressant kommentar kom däremot under frågan "Om författaren skulle fråga dig hur texten skulle kunna göras bättre, vad skulle du sagt då?", då en elev menade att han ville ha mer miljöbeskrivningar eftersom han tyckte det var svårt att få upp inre bilder i huvudet.

Under en av specialfrågorna kunde vi se en annan intressant kommentar när eleverna samtalade om ifall någon karaktär påminde om någon de kände:

Anna: Ja. Jag brukar aldrig säga typ, nä det är fult, det är fint. Alltså jag säger inte att det är fint ens. Alltså typ, om någon frågar mig, är det fint, jag bara, ja, det är fint. Men när dom säger är det fult eller inte, jag bara, jag vet inte. Och typ, när det är inte fint så säger jag det är fint för jag vill inte att den ska typ känna sig typ orolig. Eller vara dum.

Ordet "dum" spelar en central roll i berättelsen. Citatet ovan visar att en elev tolkar ordet dum som om någon vore elak, medan det i berättelsen används som synonym för obegåvad. Citatet ovan visar inte på en inferens, men synliggör att eleven har en annan tolkning av texten vilket kan påverka elevens inferensskapande och de inferenser som framkommer i textsamtalet.

I övrigt gjorde eleverna också inferenser när de samtalade om specialfrågan "Vem var det som berättade historien?". En elev fogade till exempel samman information från början med information från slutet för att göra en textbaserad inferens. Detta resulterade i en intressant gissning:

Lucas: Jag tror den där lilla killen som sa att kejsaren han var naken när han gick.

Samtalsledare: Mm. Spännande. Anna?

Anna: Jag tror som Lucas men jag vill bara säga varför jag tror det. För att det står "för många år sen". För många år sen och då kanske denna lilla pojken typ har blivit större och blivit författare så skrev om vad han var med om.

Eleven argumenterade alltså för sin gissning utifrån textens olika ledtrådar. De övriga specialfrågorna resulterade inte i några tydliga inferenser.

4.2 Textsamtal 2: Chambers, Grupp 2, Den Ståndaktige Tennsoldaten

Det andra textsamtalet (se bilaga 7) behandlade Den Ståndaktige Tennsoldaten och utfördes enligt Chambers modell i grupp 2. Totalt ställdes tolv frågor, hämtade från Chambers (2011). Detta textsamtal genomfördes i en annan lokal.

Vid den första grundfrågan, "Var det något du tyckte om med texten?", gjorde en elev en inferens när hon drog slutsatsen att tennsoldaten och dansösen dog tillsammans. Denna inferens kan klassas som både modellbaserad och textbaserad eftersom eleven dels använder förkunskaper för att förstå att karaktärerna dog, dels använder information från skilda meningar för att dra slutsatsen att de dog tillsammans. Då eleverna fick samtala om vad de *inte* tyckte om med texten i den andra grundfrågan gjordes flera inferenser av båda typerna. En elev gillade till exempel inte när pojken kastade in tennsoldaten i kakelugnen:

Maja: Men att man blir så arg på en leksak så att man kastar in den i en kakelugn, det är väl lite att överdriva. Jag har kastat in en mobil i en kakelugn en gång...

Eleven gjorde här en modellbaserad inferens om att pojken i berättelsen var arg när han kastade tennsoldaten och drog denna slutsats utifrån egna erfarenheter.

Elevernas samtal utifrån den tredje grundfrågan, "Har du några frågetecken?", visade att de gjort flera inferenser. En elev gjorde till exempel en textbaserad inferens:

Maja: Han höll ju i en kniv, alltså han höll ju i en sån där med en kniv, borde inte fisken ha skärt upp sig själv då?

Eleven fogar samman information från skilda delar av texten för att ifrågasätta textens handling. Hon minns att tennsoldaten hade en bajonett och undrar hur denna kunde befinna sig i fiskens mage utan att orsaka skada.

När eleverna samtalade om den fjärde grundfrågan och de mönster och kopplingar de kunde hitta i texten gjorde de inga uttalanden som kunde identifieras som inferenser. Istället lades fokus på att nämna ord som upprepas ofta i texten och att kommentera vilka karaktärer som var med mycket. Svaren bestod alltså av enstaka ord, vilket gjorde det svårt att se om eleverna faktiskt läst mellan raderna.

När eleverna samtalade om den allmänna frågan "Om författaren skulle fråga dig hur texten skulle kunna göras bättre, vad hade du svarat då?" använde en elev tidigare erfarenheter för att förklara de inre bilder han fick upp för sina kamrater:

Adam: Jag hade velat ha så att dom förklarar hur det ser ut i området där inne i hans rum.

Samtalsledare: Så du menar lite mer miljöbeskrivningar då?

Adam: Mm.

Filip: Jag tänker på typ i början av IT, så tänker jag. När han Georgie tappar båten. Jag tänker det...

Eleven Filip gjorde således en modellbaserad inferens eftersom han använde tidigare erfarenheter av en film där en pappersbåt och regnoväder förekommer. När dessa saker nämndes i texten sammanfogade han detta med sina tidigare erfarenheter för att skapa en inre bild av texten och fyllde på så sätt ut textens tomrum. Under de övriga allmänna frågorna identifierades inga inferenser.

Av specialfrågorna var det en fråga som resulterade i inferenser. När eleverna samtalade om hur lång tid de tror att det tog för berättelsen att utspela sig gjorde tre elever inferenser. En elev gjorde till exempel två modellbaserade inferenser när hon redogjorde för sina tankar:

Stella: Att när han kommer dit så är det ju typ morgon för pojken fick ju öppna sina presenter och sen när... ja... sen är han där ett tag sen kommer han ut genom fönstret, sen tar han resan, eh... Sen äter en fisk upp honom, och pojkarna där ska typ äta kvällsmat eller nånting, så dom tar fisken,

den. Och ja, äter den sen och sen så... tennsoldaten där tillbaks, det är typ två dagar kanske, nånting sånt.

Eleven utgick ifrån tidigare erfarenheter och argumenterade för att det måste vara morgon när berättelsen börjar. Hon drog också slutsatsen att pojkarna skulle äta kvällsmat, vilket antyder att han använder sig av egna erfarenheter.

4.3 Textsamtal 3: Langer, Grupp 1, Den Ståndaktige Tennsoldaten

Det tredje textsamtalet (se bilaga 8) behandlade Den Ståndaktige Tennsoldaten och utfördes enligt Langers modell i grupp 1. Under textsamtalet ställdes 16 frågor baserat på Langers modell för textsamtal, hämtade ur Ingemanssons (2016) exempel på lämpliga frågor.

Under samtalet som fördes utifrån frågorna tillhörande fas 1 gjordes modellbaserade inferenser när eleverna drog slutsatser om vilken miljö berättelsen utspelade sig i. Ett exempel på en sådan inferens var när en elev använde kunskap om hur torghandel ser ut och drog slutsatsen att fisken sålts i en kiosk:

Kajsa: Han hamnade ju i en kiosk när han låg i fiskens mage.

I ovanstående exempel kopplade eleven också ihop ledtrådar från olika delar av texten för att dra slutsatsen att tennsoldaten (han) också befunnit sig i kiosken, vilket innebär att eleven även gjorde en textbaserad inferens. En annan kommentar som visade på båda typerna av inferenser kom när eleverna pratade om vilken tid berättelsen utspelade sig i:

Elias: Eh, med tennsoldaterna så nu finns det inte kvar så här att fabriker och sånt gör tennsoldater men de hade ju köpt det typ nyligen.

Eleven menar att berättelsen måste utspelat sig för länge sedan eftersom han vet att tennsoldater inte görs längre. Eleven sammanfogar också information från olika delar av texten för att dra slutsatsen att tennsoldaterna nyligen köptes.

När eleverna samtalade utifrån fas 2 gjordes inferenser främst när de diskuterade frågan "Hur tror du att människorna känner sig i den situationen som de befinner sig i?". Eleverna menade att tennsoldaten först var ledsen för att sedan bli glad när han återförenades med dansösen. De menade också att han antagligen blev ledsen när han dog. Eftersom det inte står uttryckligen i texten varken vilka känslor karaktärerna hade eller att de dog skapar eleverna denna mening genom att läsa mellan raderna.

I den tredje fasen gjordes en textbaserad inferens då eleverna samtalade om hur de hade gjort om de var i karaktärernas situation:

Elias: I fiskens mage. När dom försökte komma ut. Han har ju den här geväret med pilen på, han hade kunnat skära ett snitt i honom och klämt sig ut.

Eleven använde ett tidigare textavsnitt om tennsoldatens bajonett för att kritisera tennsoldatens agerande, vilket visar att eleven kunde sammanfoga information för att bilda mening i texten. I övrigt kunde vi inte identifiera några inferenser i fas 3.

När eleverna samtalade utifrån fjärde fasens frågor använde en elev tidigare erfarenheter för att kunna identifiera textens genre. Eleven påpekade att materiella ting ofta blir levande i sagor och att den aktuella texten därför måste vara en saga. Utöver detta kunde vi inte se några inferenser i fas 4.

4.4 Textsamtal 4: Langer, Grupp 2, Kejsarens Nya Kläder

Det fjärde textsamtalet (se bilaga 9) behandlade Kejsarens Nya Kläder och utfördes enligt Langers modell i grupp 2. Under detta textsamtal ställdes 16 frågor hämtade från Ingemanssons (2016) exempel på lämpliga frågor baserat på Langers textsamtal.

I fas 1 gjordes i detta textsamtal en modellbaserad inferens när eleverna samtalade om titeln på sagan och vad de tänkte på när de hörde den:

Maja: En kejsare, typ en en man, eller alltså typ en rik och berömd känd, eller kanske inte känd men alltså en mycket maktman som har nya kläder.

Eleven använde här sin förkunskap om att kejsare är mäktiga och har mycket pengar för att kliva in i föreställningsvärlden och börja bygga en förståelse. Denna modellbaserade inferens upprepas sedan under samtalets gång av flera elever, däribland när de argumenterar för att Kejsaren bör bo i ett slott eftersom han har mycket pengar.

I fas 1 gjorde också eleverna särskilt textbaserade inferenser då de samtalade om karaktärerna i berättelsen. På frågan “Vilka är karaktärerna? Kan ni beskriva dem?” samtalade eleverna om bedragarnas motiv:

Maja: Och att bedragarna ville bara göra det för att de fick silke och massa sånt där.

Elliot: och guld.

Eleverna drog slutsatsen att bedragarna luras för att de vill få silke och guld. I texten står det inte uttryckligen att så är fallet, utan eleverna sammanfogade här ledtrådar från olika ställen i texten.

I fas 2 gjorde eleverna flera inferenser. De fördjupade sin förståelse för texten genom att sammanfoga information och aktivera förkunskaper. Frågan “Vad berättas inte i texten?” fick en elev att ifrågasätta texten:

Elsa: Varför han just skulle vara naken. Han kan ju liksom ha andra kläder under kläderna.

Samtalsledare: Jaha, du menar att han skulle haft på sig något och sen tagit över det de hade?

Elsa: Ja, det brukar de ha.

Eleven Elsa gjorde här en modellbaserad inferens och använde sina tidigare erfarenheter när hon menade att kungligheter brukar bära någon typ av underplagg.

Två av eleverna gjorde textbaserade inferenser i frågan “Hur tror du att människorna känner sig i den situation som de befinner sig i?”. Genom att hämta information från olika delar av texten drog de slutsatsen att Kejsaren är lättlurad och osäker, medan de menade att bedragarna är ondskefulla eftersom de luras. När eleverna samtalade om ifall de själva upplevt någon liknande situation flyttades samtalsfokus ifrån texten eftersom eleverna byggde vidare på varandras berättelser istället för att bygga vidare på texten.

Under frågorna tillhörande fas 3 gjordes en modellbaserad inferens när eleverna samtalade om hur de hade reagerat om de var i en liknande situation. Eleverna menade att Kejsaren borde känt om han inte hade några kläder på kroppen, vilket innebär att de ifrågasatte texten och karaktärernas agerande genom att dra paralleller till egna erfarenheter. Vid frågan “Har du lärt dig något av berättelsen?” sa en elev att hon lärt sig att “aldrig lita på någon igen”. Eleven drog på så vis en slags lärdom av texten.

I de frågor som tillhörde fas 4 urskiljdes inga inferenser. När eleverna svarade på dessa frågor lades fokus främst på enkla svar (“språket var lätt”) eller att återberätta delar av berättelsen.

4.5 Analys

Analysen av de redovisade resultaten i föregående avsnitt visar hur frågorna i de olika modellerna för textsamtal möjliggör för elever att göra olika typer av inferenser.

4.5.1 Inferenser i textsamtalen utifrån Chambers frågor

När eleverna samtalade utifrån Chambers modell resulterade grundfrågorna i flest inferenser under båda textsamtalen. De två första grundfrågorna gällande vad eleverna gillade och inte gillade med texten verkar till viss del inbjuda till inferenser. Eleverna börjar återge textens handling och när de får förklara hur de tänker så berättar de om sin tolkning av texten, vilket innebär att inferenser av båda typerna synliggörs. Frågorna hade kunnat besvaras med enstaka ord eller karaktärens namn, men detta händer inte under dessa textsamtal. De väldigt öppna frågorna är således positiva för inferensskapandet eftersom eleverna blir mindre hämmade och

pratar mer. En del elever utvecklar och motiverar sina tankar på egen hand, medan vissa behöver stöd från samtalsledaren.

Den tredje grundfrågan, "Har du några frågetecken?", resulterar i dessa textsamtal överlag i flest inferenser och inferenser av båda typerna. Eleverna börjar här ifrågasätta texten genom att koppla ihop en mängd olika ledtrådar både från texten och det egna livet. Genom att eleverna deltar i ett samtal kan de dessutom besvara varandras frågetecken om texten vilket resulterar i att de tar del av varandras inferenser. Här uppmantras eleverna till att identifiera och fylla i tomrum genom att göra inferenser. Frågor som låter eleverna hitta tomrum i texten är således positiva för möjligheten till inferenser.

När eleverna samtalar om de mönster och kopplingar de ser i texten uppstår överlag få inferenser, varav inga alls i det ena samtalet. De inferenser som uppkommer är textbaserade. Eleverna väljer att svara med enstaka ord och nämna namn på karaktärer. De verkar ha svårt att utveckla sina tankar även med hjälp av följdfrågor från samtalsledaren. Detta kan bero på flera faktorer, men en möjlig förklaring är att eleverna är ovana vid samtalsmodellen och därför inte förstod frågans innebörd.

De allmänna frågorna resulterade i förhållandevis få inferenser. Frågorna låter eleverna samtala om erfarenheter de själva gjort, vilket under båda textsamtalen innebar att texten åsidosattes medan elevernas berättelser och erfarenheter hamnade i fokus. Samtalsledarens styrning blir då viktig eftersom texten ska stå i centrum. Under den del av samtalen som ägnades åt specialfrågor ställdes inte samma frågor vid båda tillfällena. Trots detta verkar vissa frågor inbjuda särskilt till inferenser. Frågan om hur lång tid det tog för berättelsen att utspela sig och frågan om vem som berättade historien resulterade i både modellbaserade och textbaserade inferenser. Eleverna behöver i dessa frågor motivera sina tankar utifrån texterna för att svara och fyller till stor del i varandras tankar vilket resulterar i att eleverna tillsammans fyller i textens tomrum och gör inferenser. Frågor som låter eleverna delge varandra sina tolkningar inbjuder därmed till inferenser.

4.5.2 Inferenser i textsamtalen utifrån Langers frågor

Analysen av elevernas inferenser visar att de görs redan under frågorna tillhörande första fasen. Inferenserna gjordes dock i samband med olika frågor i de olika textsamtalen vilket visar att frågorna i sig inte inbjuder till inferenser utan att det är elevernas val av ämnen att lyfta som påverkar. I de frågor där eleverna inte gjorde inferenser kunde eleverna antingen hitta svaren

genom att läsa på raderna eller svara genom korta kommentarer som bestod av gissningar som inte hade stöd i texten. Frågan om hur miljön i berättelsen är verkar däremot möjliggöra modellbaserade inferenser under båda textsamtalen. Eleverna svarar med korta kommentarer och drar slutsatser om miljön utifrån det de sett och erfårit tidigare.

Frågorna tillhörande den andra fasen gav en jämn balans mellan vilka typer av inferenser eleverna gjorde. De flesta frågorna resulterade i någon typ av inferens och det var vid dessa frågor i modellen som flest inferenser gjordes. Frågorna i fas 2 uppmuntrar eleverna till att identifiera tomrummen i texten och eleverna visar i sina svar att de fyller i tomrummen och således gör inferenser. Frågan "Hur tror du att människorna känner sig i den situationen som de befinner sig i?" resulterade i särskilt många inferenser i båda textsamtalen. Frågor som uppmuntrar elever till att hitta och fylla i tomrum i texten uppmuntrar alltså särskilt till inferenser. Frågan "Har du varit med om någon liknande situation i ditt liv?" resulterade däremot inte i inferenser i något av samtalen. Istället för att göra modellbaserade inferenser och bygga vidare på texten så byggde eleverna vidare på saker i varandras berättelser och fokus flyttades från texten. Vid de tillfällen samtalsledaren bad eleverna förklara hur berättelserna hängde ihop med texten så svarade eleverna att de inte visste. Samtalsledaren måste därmed styra textsamtalet noga och ställa följdfrågor om det ska bli givande i ett undervisningssammanhang.

Av frågorna tillhörande den tredje fasen resulterade två liknande frågor i inferenser i de respektive textsamtalen. När eleverna i grupperna samtalade om hur de skulle reagerat respektive agerat om de var i liknande situationer som karaktärerna började eleverna ifrågasätta karaktärernas handlingar. Frågor som direkt ber eleverna knyta texten i fråga till egna tankar verkar således positiva för inferensskapandet. Frågan om vad eleverna lärt sig av texterna kan också uppmuntra till att läsa bortom raderna.

Den fjärde fasens frågor verkar inte inbjuda till inferenser. Detta var väntat eftersom frågorna främst fokuserar på textens form, genre och språk. Eleverna gjorde totalt en inferens i hela fas 4. Elevernas fokus låg istället på att återberätta texten eller att ge enkla kommentarer om ifall språket var lätt eller svårt att förstå.

4.5.3 Slutsatser utifrån analysen

Eleverna gör således inferenser i båda modellerna för textsamtal och dessa görs ungefär lika ofta i de respektive modellerna. De gör både modellbaserade och textbaserade inferenser, och dessa görs i ungefär samma omfattning.

De frågor som uppmuntrar eleverna till att samtala om textens tomrum eller det de inte förstår verkar inbjuda särskilt till inferenser. Detta kan vi se i och med Chambers grundfråga om frågetecken och vissa av Langers frågor tillhörande fas 2, där mycket fokus ligger på att bygga en gemensam förståelse av texten. Eleverna börjar i dessa frågor redogöra för sina tankar, ifrågasätta texten och förklara textens tomrum för varandra.

Båda modellerna innehåller frågor där eleverna får svara på om de själva varit med om någon liknande situation, om än formulerade på olika sätt. Under dessa frågor uppstod samma problem i alla textsamtalen. Elevernas fokus flyttades från texten och de började istället bygga vidare på varandras berättelser, vilket innebar att inferenser inte gjordes.

En skillnad vi kan se mellan modellernas frågor ligger i Langers fjärde fas. Dessa frågor relaterar till textens hantverk, språk och genre. Vi kan inte identifiera någon tydlig motsvarighet till detta i Chambers modell, som snarare låter eleverna samtala om textens handling och hur de uppfattar handlingen. Vi kan se att de delar av samtalen som berörde just fas 4 inte resulterade i några inferenser och inte heller några utvecklande diskussioner då eleverna gav kortfattade svar. Överlag var de kortfattade svaren återkommande i textsamtalen som utgick ifrån Langers modell. Detta kan vi se i och med att alla textsamtal pågick lika länge (45 minuter) men att vi i samtalen baserade på Langers modell hann med fyra frågor fler än i samtalen baserade på Chambers modell. Chambers modell verkar på så sätt uppmuntra eleverna till att diskutera mer och ge mer utvecklade svar. Vi kan dock inte se att detta påverkat inferensskapandet nämnvärt.

Utför vår analys har det blivit tydligt att samtalsledaren har en viktig roll i textsamtalet då denne styr hela samtalet och ser till att fokus stannar vid texten. Av resultatet framkommer att eleverna gärna bygger vidare på varandras tankar och förlorar fokus på texten, vilket särskilt sker i frågorna som handlar om ifall de varit med om något liknande själva. Samtalsledaren behöver här se till att leda eleverna på ett sådant sätt att de fortfarande kan koppla det upplevda till det lästa om målet är att eleverna ska göra inferenser. Samtalsledaren måste därmed vara uppmärksam på vad eleverna pratar om och vid upprepade tillfällen be dem förklara sina tolkningar och kopplingar om textsamtalet ska uppmuntra till inferensskapande.

Utifall att syftet med textsamtalet är att eleverna ska träna sitt inferensskapande är valet av frågor av särskild vikt eftersom flera av frågorna inte resulterade i inferenser. Samtalsledaren bör till exempel vara medveten om att frågorna i Langers fjärde fas resulterar i förhållandevis få inferenser och textsamtalet kan då planeras utifrån detta. Samtalsledaren kan också stötta

elevernas inferensskapande i textsamtalet genom att hjälpa eleverna att utveckla sina tankar. Vi kan se att eleverna beskriver desto mer av sina inferenser då samtalsledaren ställer förtydligande frågor. Detta blir tydligt till exempel i textsamtal fyra där samtalsledaren formulerar om elevens uttalande som en fråga för att se till att det tolkats korrekt varpå eleven fyller på med en modellbaserad inferens ("Ja, det brukar de ha"). Samtalsledaren har därmed en viktig roll i att få eleverna att utveckla sina tankar och hjälpa dem bygga och formulera sina tolkningar av texten.

5 Diskussion och slutsatser

I denna del beskriver vi först olika förutsättningar för elever att göra inferenser. Vi diskuterar sedan hur de respektive modellernas frågor inbjuder eleverna till att göra inferenser och vilka eventuella skillnader som finns. Därefter diskuterar vi samtalsledarens roll i textsamtal och hur denne kan uppmuntra elever till att göra inferenser. Vi för sedan en metoddiskussion och avslutar genom att presentera våra slutsatser för studien.

5.1 Diskussion

Utifrån vårt resultat kan vi se att eleverna gör flera inferenser av båda typerna under alla fyra textsamtalen. Vissa delar och frågor i de respektive modellerna inbjuder i höger grad än andra till att eleverna gör fler inferenser. Några elever har kommit längre i sin förmåga att läsa mellan raderna, medan andra hade svårt för att göra inferenser. En elev påpekar själv att han inte får upp några inre bilder i huvudet när han läser Kejsarens Nya Kläder. Inre bilder är enligt Westlund (2009) ett sätt att skapa inferenser och utifrån detta exempel kan vi tydligt se att eleverna har kommit olika långt i sin förmåga att läsa mellan raderna. Det kan också handla om att texten i fråga inte var intressant för eleverna, vilket Ingemansson (2010) lyfter som en viktig faktor om förståelsen ska kunna vidgas.

I textsamtalen utifrån Chambers modell blev det tydligt att eleverna redan från början gav längre svar och upplevdes mer bekväma. Genom att eleverna pratade mer kunde fler inferenser synliggöras. Chambers (2011) beskriver hur viktigt det är att inte hämma eleverna i textsamtalen och menar bland annat att det är därför ordet "varför" ska undvikas. Genom att inleda samtalet med öppna frågor, såsom vad eleverna tyckte om respektive inte tyckte om med texten, så uppmuntrades eleverna till att ge längre svar och fler inferenser. Vi menar att detta beror på att frågorna utgår från eleverna och deras tyckanden, vilket innebär att det inte finns några svar som är rätt eller fel. I Langers modell handlar de inledande frågorna snarare om att beskriva texten, dess miljö och dess karaktärer vilket innebär att det finns svar som är mer korrekta än andra. Detta verkar hämma eleverna att ge mer utförliga svar. En jämförelse av hur de olika modellerna för textsamtal inleds visar att Chambers sätter den estetiska läsningen i fokus, medan Langers inledande frågor snarare fokuserar på informationssökande efferent läsning.

Frågor som leder till samtal om textens tomrum och det som eleverna inte förstår verkar främja inferensskapandet i båda modellerna. När eleverna får berätta om vad de inte förstår kan de dels synliggöra den mening de själva skapat i texten, dels ta del av varandras tankar och hjälpas åt för

att skapa mening och bygga förståelse. Tillsammans kan de utvidga sina föreställningsvärldar, oavsett om de samtalar utifrån Langers eller Chambers modell.

Flera av de frågor som vi inledningsvis trodde skulle leda till inferensskapande, däribland de som handlade om ifall eleverna varit med om något liknande i sina liv, resulterade överraskande nog i få eller inga inferenser. Frågor av denna typ gjorde förvisso att eleverna pratade, men de hade svårt för att koppla händelsen de berättade om till texten och kunde inte göra de modellbaserade inferenser vi antagit. Detta stämmer överens med Erikssons (2002) slutsats om hur kopplingarna till det egna livet flyttar fokus från texten. Frågorna kan därför behöva formuleras på ett sådant sätt att de tydligt knyter an till texten. Frågor som "Hur tror du människorna känner sig i den situation de befinner sig i?" fick till exempel eleverna att göra flera modellbaserade inferenser samtidigt som de gav utförliga svar.

Ett textsamtal har givetvis fler syften än att låta elever samtala om de inferenser de gör. Alla frågor är således inte formulerade på ett sådant sätt att de nödvändigtvis ska uppmuntra till inferenser. Vissa frågor, som exempelvis Chambers gillade/gillade inte, handlar snarare främst om att utbyta entusiasm. Eleverna som deltog i våra textsamtal visade engagemang och räckte upp händerna vid nästan alla frågor, vilket visar att de uppskattade undervisningsmetoden och hade mycket att säga även om de inte alltid gjorde inferenser. Detta kan bero på att textsamtalet var ett avbrott från den vanliga undervisningen och att de upplevde att deras tankar och åsikter hade betydelse.

Vår analys visar att samtalsledaren är avgörande för hur textsamtalet tar form och de inferenser eleverna gör. Det krävs mycket förarbete inför ett textsamtal, bland annat val av text, modell och frågor. Samtalsledaren behöver också säkerställa att alla elever tagit del av den text som ska lyftas under textsamtalet samt att alla elever läst lika långt i texten.

Jönsson (2007) påpekar att lärarens val påverkar samtalets riktning i och med de frågor och följdfrågor denne ställer. Utifrån vårt resultat kan vi se att detta stämmer. Samtalsledarens frågor och följdfrågor framstår som särskilt viktiga om syftet med textsamtalet är att eleverna ska öva på att göra inferenser eftersom vissa frågor uppmuntrade mer än andra till inferensskapande. Samtalsledarens följdfrågor kan också få eleverna att motivera och utveckla sina tankar, vilket innebär att de behövde göra inferenser för att besvara frågorna. Precis som Jönsson (2007) framhåller i sin studie är det svårt att utveckla alla elevers tankar under textsamtalets gång. Vissa

elever gjorde tolkningar av texten som samtalsledaren inte förstod och det var då svårt att föra textsamtalet vidare.

I de fall eleverna samtalade om sina egna erfarenheter diskuterade de gärna om familjeangelägenheter men ogärna om sina egna känslor, till exempel sådana som hade med kärlek att göra. Detta stämmer överens med Erikssons (2002) studie som visar att eleverna kan hämmas i textsamtalet och i hur de yttrar sina inferenser eftersom de, precis som Eriksson skriver, inte vill prata om vissa ämnen. Eleverna kan således ha gjort betydligt fler modellbaserade inferenser än vad de gav uttryck för under textsamtalets gång. Samtalsledaren bör enligt Eriksson eftersträva balans, samtidigt som denne behöver förstå att eleverna gör fler inferenser än vad som kommer upp under textsamtalet.

Samtalsledaren har också en viktig roll i att förbereda och träna eleverna i den modell som ska användas. Ingemansson (2010) lyfter att upprepade textsamtal är viktiga om eleverna ska bli bättre på att vidga sina föreställningsvärldar, vilket innebär att träning behövs. Vi kunde i vår studie se att Chambers modell var lättare för de ovana eleverna, vilket vi menar beror på att frågorna till stor del utgår ifrån deras eget tyckande och tänkande. Grundfrågan om mönster och kopplingar ställde däremot till en del problem och var svår för eleverna att besvara, vilket vi tror beror på att frågan var helt ny för dem. Langers frågor upplevdes överlag som svårare formulerade och innehöll fler textanalytiska begrepp vilket gjorde dem svåra att besvara för de ovana eleverna. Detta visar att textsamtal baserade på Langers modell ställer högre krav på förberedelser för att eleverna ska kunna göra inferenser. Eftersom de textanalytiska begreppen kan vara svåra för vissa elever menar vi att modellen antingen är bättre lämpad för äldre elever, eller att de tillhörande frågorna bör förenklas innan genomförande. Inför våra textsamtal förenklades frågorna något men i efterhand kan vi se att ytterligare förenklingar vore nödvändigt för oerfarna elever.

5.2 Metoddiskussion

Vi hade från början inte planerat att lägga så pass mycket fokus på frågorna som vi i slutändan behövde göra. Vid planerandet av textsamtalen sammanställde vi därför ett mer omfattande underlag av frågor som *skulle* kunna ställas. Detta eftersom både Chambers och Langer menar att textsamtalen inte ska följa en given mall utan anpassas efter textsamtalets gång. Vi valde vid sammanställandet ut sådana frågor vi trodde skulle vara givande för vårt syfte. Utifrån det resultat vi fick in behövde vi ändra riktning för att kunna jämföra modellerna och fokus hamnade därmed

på frågorna i de respektive modellerna. Om vi hade vetat detta på förhand skulle vi istället ställt exakt samma frågor i de textsamtal som utgick ifrån samma modeller för att kunna göra en mer tillförlitlig analys av resultatet.

En annan viktig aspekt som påverkat vårt resultat är valet av texter. Vi var från start medvetna om att vi inte skulle kunna göra studien med hjälp av en enda text, vilket försvårade processen. Två texter kan aldrig ge exakt samma förutsättningar vilket innebär att textvalet påverkar resultatet. Trots denna svårighet menar vi ändå att vi använt två texter som gett liknande möjligheter i och med att de tillhör samma texttyp, är skrivna av samma författare och är ungefär lika långa. Vi är trots det medvetna om att utfallet hade kunnat bli annorlunda om andra texter valts eftersom alla texter ger olika förutsättningar.

5.3 Slutsatser

Eleverna i vår studie gjorde både modellbaserade och textbaserade inferenser då de deltog i textsamtalen. Båda modellerna för textsamtal uppmuntrar till båda typerna av inferenser och eleverna gjorde ungefär lika många inferenser i de olika textsamtalen. En slutsats som kan dras är därmed att textsamtal inbjuder elever till att göra inferenser och båda modellerna för textsamtal är gynnsamma för elevers inferensskapande. Textsamtal är därmed ett effektivt sätt att träna elever i att göra inferenser.

En annan slutsats som kan dras är att frågor som uppmuntrar eleverna till att hitta och samtala om texternas tomrum särskilt inbjuder till inferenser. Ett exempel på en sådan fråga från Chambers modell är "Har du några frågetecken?", medan ett exempel från Langers modell är "Hur tror du att människorna känner sig i den situationen som de befinner sig i?". För att besvara dessa frågor måste eleverna kommentera sådant som inte berättas uttryckligen. Utifrån Langers modell måste de dessutom fylla i tomrummet genom att göra inferenser. I textsamtalen utifrån Chambers modell kunde vi se att eleverna som berättade om sina frågetecken också gjorde inferenser när de ifrågasatte karaktärernas handlingar. Samtalsledaren bör därmed säkerställa att sådana frågor där tomrum ska fyllas i lyfts och samtalas om flitigt om inferensskapandet ska tränas.

Sådana frågor där eleverna tilläts kommentera vad som helst i texten, till exempel vad de tyckte om respektive inte tyckte om, resulterade i fler inferenser i jämförelse med frågor som fokuserade på enstaka detaljer såsom karaktärer eller berättelsens perspektiv. En annan slutsats som kan dras är därmed att eleverna blir mindre hämmade i de öppna frågorna eftersom det inte finns några

rätta svar, vilket innebär att de vågar prata mer fritt om sin tolkning och de inferenser de gjort. Det kan på så sätt vara gynnsamt att inleda textsamtal genom att ställa öppna frågor till eleverna.

Slutligen blev det tydligt hur avgörande samtalsledarens roll och ledning är. Samtalsledaren kan med hjälp av följdfrågor och styrning av textsamtalet uppmuntra eleverna till att göra fler inferenser. Detta genom att se till att eleverna behåller fokus på texten och motiverar och vidareutvecklar sina svar på frågorna. Utöver detta måste samtalsledaren lägga stor vikt vid val av text och frågor som ska ställas. Samtalsledaren måste också se till att alla elever kommer till tals om de ska kunna dela med sig av gjorda inferenser. För att samtalen ska bli givande måste eleverna ges tillfälle att öva på de respektive modellerna för textsamtal. En viktig slutsats är att en god och förberedd samtalsledare är avgörande för att textsamtalet blir ett givande undervisningstillfälle där eleverna övar sig i att läsa mellan raderna och vidgar sina föreställningsvärldar, oavsett vilken modell de samtalar utifrån.

Referenser

- Andersen, Hans, C. (2004). *H.C. Andersens Bästa Sagor*. Bromma: Opal
- Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber
- Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing
- Denscombe, Martyn (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3., rev. och uppdaterade uppl. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, Katarina (2002). *Life and fiction: on intertextuality in pupils' booktalk*. Diss., Linköpings Universitet
- Ingemansson, Mary (2010). *"Det kunde lika gärna ha hänt idag": Maj Bylocks Drakskeppstrilogi och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Göteborg: Makadam förlag
- Ingemansson, Mary (2016). *Lärande genom skönlitteratur: djupläsning, förståelse, kunskap*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: En studie av barns läsning i årskurs F-3*. Diss., Malmö högskola
- Langer, Judith A (1992). Rethinking Literature Instruction. I Langer, Judith A. (red.) *Literature instruction: a focus on student response*. Urbana, Ill.: National Council of Teachers of English
- Langer, Judith A (2017). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. Andra upplagan. Göteborg: Daidalos
- Molloy, Gunilla och Westlund, Barbro (2018). *Varför ska vi ha textsamtal?* Hämtad från Skolverket. https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/000_Samtal-om-text/del_01/1. Varför ska vi ha textsamtal.pdf [Hämtad 2019-11-21]
- Norrby, Catrin (2004). *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Reichenberg, Monica (2008). *Vägar till läsförståelse: texten, läsaren och samtalet*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur

Rosenblatt, Louise M (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3975> [Hämtad 2019-11-21]

Säljö, Roger (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerup

Vetenskapsrådet (2017). *God Forskningssed*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> [Hämtad 2020-04-07]

Westlund, Barbro (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur & kultur

Bilaga 1

Exempel på frågor enligt A.Chambers *böcker inom och omkring oss* (2011, s.236-242)

Grundfrågor

- *Var det något du gillade i boken?*
- *Vad tyckte du särskilt mycket om?*
- *Var det något du tyckte det skulle ha funnits mer av?*

- *Var det något du inte gillade?*
- *Var det några ställen som var tråkiga?*
- *Hoppade du över några ställen? Vilka då?*
- *Om du inte läste ut boken, var slutade du och vad var det som fick dig att sluta?*

- *Var det något du tyckte var konstigt? Har du några frågetecken?*
- *Fanns det någonting i den här boken som du aldrig har läst eller sett i en bok förut?*
- *Var det någonting som du blev riktigt förvånad över?*
- *Var det något som inte var konsekvent i berättelsen?*

- *Lade du märke till några mönster eller kopplingar?*
- *Fanns det saker som hängde samman?*
- *Fanns det sånt som kom tillbaka (upprepades) vid flera olika tillfällen?*

Allmänna frågor

- *Första gången du såg boken, alltså innan du hade läst den, vad trodde du då att det var för sorts bok?*
- *Vad var det som fick dig att tro det?*
- *Nu när du har läst den, tycker du att den var som du hade väntat dig?*

- *Har du läst andra böcker som liknar den här?*
- *På vilket sätt är den likadan?*
- *På vilket sätt är den annorlunda?*

- *Har du läst boken förut? (I så fall:) Var den annorlunda den här gången?*
- *Upptäckte du någonting som du inte tänkte på första gången?*
- *Tyckte du mer eller mindre om den nu?*
- *Nu när du vet hur det var att läsa om boken, skulle du då rekommendera andra att läsa den mer än en gång, eller är den inte värd det?*

- *Om författaren skulle fråga dig hur boken skulle kunnas göra bättre, vad skulle du säga då?*
- *(Alternativt) Om du skrivit den här boken, hur skulle du ha gjort den bättre?*

- *Har något av det som händer i boken någonsin hänt dig?*
- *På vilket sätt var din upplevelse likadan? Eller annorlunda?*

- Vilka ställen i boken tycker du stämmer bäst med hur det är i verkligheten?
- Har boken fått dig att se annorlunda på det du var med om?
- *Nu har vi lyssnat på varandra och fått höra allt möjligt som andra har upptäckt. Var det något av det de andra sa, som du blev förvånad över?*
- Var det något de andra sa som har fått dig att på något sätt ändra uppfattning om boken? Eller som har hjälpt dig att förstå den bättre?
- Vad av allt det som sades gjorde starkast intryck på dig?

Specialfrågor

- *Hur lång tid tror ni det tog för alltihop att hända?*
- Fick vi läsa om bokens händelser i samma ordning som de “egentligen” hände?
- När du berättar om sådant som har hänt dig, brukar du då alltid berätta precis samma ordning som det hände?
- Finns det tillfällen då du inte gör det?
- Vad finns det för skäl till det?
- *Vilken av personerna blev du mest intresserad av?*
- Är det den personen som är viktigast i berättelsen? Eller handlar boken egentligen om någon annan?
- Vilken/vilka person(er) tyckte du inte om?
- Var det några av personerna som påminner om människor du känner? Eller som påminner om figurer i andra böcker?
- *Fanns det personer som inte nämns i berättelsen men som ändå måste ha funnits där och som på något sätt var viktiga för berättelsen?*
- Vad finns det för anledningar till att han eller hon inte syns eller nämns?
- Skulle berättelsen ha varit annorlunda om hon eller han hade sýnts eller nämnts?
- *Vem var det som berättade historien? Vet vi det? Och hur vet vi det?*
- *Tänk dig själv som åskådare till händelserna i boken. Men vems ögon såg du det som hände? Kunde du se sådant som en av personerna i berättelsen såg eller skiftade det, så att du ibland kunde se vad en person såg och ibland vad någon annan såg?*
- Kan man säga att du var inne i huvudet på en av personerna och bara visste sådant som han/hon visste, eller fick du komma in i huvudet på flera personer?

Bilaga 2

Exempel på fasbaserade frågor från Judith A. Langers *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse* (2017, s. 72 - 73):

Frågor att ta upp - Dikt: »Old Man» av Ricardo Sanchez Initial förståelse (första fasen):

Vad säger titeln dig?

Dina första intryck?

Vilka bilder väcker den när du läser (fraser, idéer, begrepp)

Är det något du undrar över?

När du ser hur den är uppställd - vad tänker du på då?

Väcker dikten några minnen inom dig?

Vilka frågor är det som dikten väcker för dig?

Utveckla idéer och göra perspektivskiften (andra fasen):

Vad tänker du om idéerna? Betyder de något för dig?

Vad tänker du om tankarna i början/i mitten/i slutet?

Kan vi betrakta dikten ur olika perspektiv?

Vilka bilder väcks och vad betyder de?

Hur har din syn på dikten förändrats efter vår diskussion?

Lärdomar av texten (tredje fasen):

Har du utifrån texten lärt dig något om dig själv eller världen omkring dig?

Vad hade dikten att säga om den gamle mannens liv?

På vilket sätt hjälper dikten dig att förstå hans arv och kultur? Och ditt eget liv?

Den kritiska fasen (fjärde fasen):

Vad har du att säga om diktens form och struktur?

Vilka delar av texten (fraser, bilder, meningar, språk) gjorde särskilt intryck på dig? Varför?

Har du lagt märke till något med stilen som är av särskild betydelse för diktens övergripande mening?

Vad är det i övrigt som dikten påminner dig om? Förklara varför.

Hur kan du använda den här dikten som modell när du själv skriver dikt?

Röra sig vidare (femte fasen):

Skriv en dikt med »Old Man» som modell. Använd detaljer så att läsaren kan känna/se din karaktär, som i dikten.

Bilaga 3

Valda frågor till textsamtalen

Chambers

Grundfrågor

1. *Var det något du gillade med texten?*
 - Vad önskar du att författaren skulle skrivit mer om?
 2. *Var det något du inte gillade?*
 - Var det några ställen som var tråkiga?
 3. *Var det något du tyckte var konstigt? Har du några frågetecken?*
 - Fanns det någonting i den här texten som du aldrig har läst eller sett i en bok/text förut?
 - Var det någonting som du blev riktigt förvånad över?
 4. *Lade du märke till några mönster eller kopplingar?*
 - Fanns det sånt som kom tillbaka (upprepades) vid flera olika tillfällen?
-

Allmänna frågor

1. *Har du läst texten förut? Var det isåfall annorlunda den här gången?*
 2. *Har du läst andra böcker/texter som liknar den här?*
(Om ja - på vilket sätt är den likadan/annorlunda?)
 3. *Om författaren skulle fråga dig hur texten skulle kunna göras bättre, vad skulle du säga då?*
Alternativt, Om du skulle skrivit texten, hur skulle du ha gjort den bättre?
 4. *Har något av det som händer i texten någonsin hänt dig?*
 - På vilket sätt var din upplevelse likadan? eller annorlunda?
 - Vilka ställen i texten tycker du stämmer bäst med hur det är i verkligheten?
-

Specialfrågor

1. *Hur lång tid tror ni det tog för alltihop att hända?*
 - Fick vi läsa om textens händelser i samma ordning som de “egentligen” hände?
2. *Vilken av personerna blev du mest intresserad av?*
 - Är det den personen som är viktigast i berättelsen? Eller handlar boken egentligen om någon annan?
 - Vilken/vilka person(er) tyckte du inte om?
 - Var det några av personerna som påminner om människor du känner?
3. *Vem var det som berättade historien? Vet vi det? Och hur vet vi det?*

4. *Tänk dig själv som åskådare till händelserna i boken. Men vems ögon såg du det som hände? Kunde du se sådant som en av personerna i berättelsen såg eller skiftade det, så att du ibland kunde se vad en person såg och ibland vad någon annan såg?*

Langer

Fas 1

1. *Vilken är titeln och vilka tankar ger den?*
2. *Vilka är karaktärerna, kan du beskriva dem?*
3. *Beskriv miljön karaktärerna befinner sig i.*
4. *När tror du att denna text utspelar sig? Vilken tid är det?*

Fas 2

1. *Vad berättas inte i texten?*
2. *Hur tror du att människorna känner sig i den situation de befinner sig i?*
3. *Vad vill du fortfarande veta?*
4. *Känner du någon som påminner om någon av karaktärerna?*
5. *Finns det andra texter som du läst som påminner om denna?*
6. *Har du varit med om någon liknande situation själv i ditt liv?*

Fas 3

1. *Hur skulle du reagera om du var i liknande situationer som karaktärerna i texten?*
2. *Hur hade du gjort om du var i karaktärernas situation? Hade du kunnat göra något annorlunda?*
3. *Har du lärt dig något av berättelsen?*
4. *Vad tar du med dig från texten?*

Fas 4

1. *Hur tycker du språket är i texten? Är det lätt eller svårt att förstå? Många gamla eller nya ord?*
2. *Var det något särskilt i texten som du kommer ihåg lite extra?*
3. *Vad är det för typ av text vi har läst?*

Bilaga 4

Observationslogg

Modell: Text: Grupp:	
Hur är samtalsledare och elever placerade?	
Hur fördelas ordet? (handuppräckning, slumpmässigt, en efter en, tala rakt ut...)	
Vilket engagemang visar eleverna? (handuppräckning, deltagande i samtalet, engagerade även när kompisar pratar...)	
Kommer alla till tals? (flickor/pojkar, olika roller i klassen...)	
Vilka ansiktsuttryck och gester förekommer?	
Hur är miljön där samtalet äger rum? (ljud, ljus, visuella distraktioner, väder utanför...)	

Bilaga 5

Till vårdnadshavare för elever i åk 4, XXX, XXX

Hej!

Det har nu blivit dags för mig, Jonna Olofsson, att skriva mitt examensarbete som en del av min utbildning till grundskolelärare årskurs 4-6 på Högskolan Kristianstad. Detta gör jag tillsammans med Elin Hallberg som läser samma utbildning. Vi har valt att fördjupa oss i textsamtal och vill därför genomföra en undersökning där vi håller i och observerar textsamtal. Syftet är att jämföra olika modeller för textsamtal. Textsamtal kan beskrivas som gruppdiskussioner om lästa texter.

Vi har informerat eleverna om att undersökningen kommer att ske och eleverna har fått svara på om de vill vara med. Vi behöver också vårdnadshavares samtycke för att eleverna ska kunna delta i undersökningen. Detta eftersom vi behöver spela in ljudupptagningar av textsamtalen. Ljudklippen kommer endast användas inom ramen för vår undersökning. När undersökningen är slutförd och godkänd kommer ljudfilerna raderas. Under tiden ljudfilerna bearbetas förvaras de på ett sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av dem.

Eleverna är givetvis anonyma i undersökningen och alla uppgifter behandlas konfidentiellt. Vi kommer inte använda elevernas namn eller andra personuppgifter varken vid transkribering eller i den slutgiltiga undersökningen. Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas.

Vi hoppas att ni vill ge ert samtycke till denna undersökning och vi vore tacksamma om ni kunde skriva under och lämna tillbaka denna blankett **senast** måndag 20/4.

Vänliga hälsningar,

Jonna Olofsson Elin Hallberg
jonna.olofsson@edu.olofstrom.se elin.hallberg0093@stud.hkr.se

Kryssa i ruta nedan

Mitt barn får delta i undersökningen	<input type="checkbox"/>
Mitt barn får inte delta i undersökningen	<input type="checkbox"/>

Elevens namn

Datum: _____

Datum: _____

Vårdnadshavares underskrift

Vårdnadshavares underskrift

Bilaga 6

Textsamtal 1: Chambers, grupp 1, Kejsarens Nya Kläder

Fråga	Modellbaserad inferens	Textbaserad inferens	Övrigt
Grundfråga 00:12 Vad var det du gillade med texten? Var det något speciellt som du tyckte särskilt mycket om?		<p>Lucas: att dom ljögde för honom.</p> <p>Lucas: Typ att dom sa att dom sydde kläder dom där två männen.</p> <p>[Eleven drar slutsatsen att bedragarna ljög.]</p>	
Stödfråga 01:23 - Önskar ni att författaren som har skrivit denna, att den skulle ha skrivit något, skrivit mer om något speciellt i texten?			
Grundfråga 02:58 Var det något du inte tyckte om med texten?		<p>Emil: [...] dom upprepade jättemånga saker. Den som inte kunde se typ låtsades att han gillade kläderna.</p> <p>[Eleven drar slutsatsen att det är mycket upprepning i texten och att ämbetsmännen låtsas att se och tycka om kläderna.]</p> <p>Lisa: det som Emil sa, att han låtsades tycka att det var, ah det.</p> <p>[Eleven fyller i föregående talares inferens.]</p>	

<p>Grundfråga 06:44 Var det något du tyckte var konstigt och har du några frågetecken om själva texten?</p>	<p>Selma: Ja, alltså, det lite låter som att det kommer från typ nån Disneysaga eller nåt sånt där, att man är dum om man inte ser det.</p> <p><i>[Om tyget. Eleven använder egna erfarenheter för att förtydliga de inre bilderna av ett föremål i texten]</i></p> <p>Emil: Eh, det var två saker. Den första var typ att han bara säger att han ser men han inte gör det, och den andra var att hur kunde han inte, alltså, han trodde ju att han tog på sig kläderna, och gick bara ut. Hur visste han var dörren var och hur visste han inte att han hade typ på sig kläder för att man känner ju när, att man har på sig. Det känns inte lika när man är naken som när man har på sig...</p> <p><i>[Eleven vet att det känns att ha kläder på sig och ifrågasätter texten med denna förkunskap]</i></p>	<p>Lucas: Att han borde inte lyssna på dem för kanske att dem ljuger för folk eller kanske så</p> <p><i>[Eleven fogar samman mening och drar slutsatsen att bedragarna ljuger för folk]</i></p>	
<p>Stödfråga 11:26 - Fanns det någonting i texten som du aldrig har läst eller sett i en bok eller text förut?</p>			

<p>Stödfråga 12:26 - Var det någonting som du blev riktigt förvånad över?</p>	<p>Lucas: För att visa dom andra att han har typ coola kläder eller så... Han ville vara cool framför dom andra</p> <p><i>[Eleverna diskuterar varför kejsaren gick ut. Eleven drar slutsatsen att Kejsaren vill visa sig cool]</i></p> <p>Selma: Ehm, att det som var typ förvånande är att han inte kände att han inte hade kläder, och att typ att han bara tog av sig framför dom och så... och att han typ inte typ tänkte till själv bara för dom bara kom från ingenstans typ och bara sa att vi kunde fixa det här till dig. Att han inte typ titta om dom hade fixat nåt till nån annan nån gång eller att han inte typ tänkte till bara om jag inte ser tyget då kanske inte nån annan gör det och sånt.</p> <p><i>[Eleven använder förkunskap om att man brukar kolla upp de man anställer]</i></p>	<p>Kajsa: Ja men att han inte känner att han har på sig några kläder ändå och sen går ut</p> <p><i>[Eleven läser mellan raderna att Kejsaren går ut fast han inte känner att han har några kläder på sig]</i></p>	
--	--	---	--

<p>Grundfråga 15:05 - Lade du märke till några mönster, fanns det något som kom tillbaka, upprepades vid flera olika tillfällen?</p>		<p>Kajsa: Alltså att alla som kom dom tänkte ju att dom inte var dumma eller så. Och sen det att dom sa att alla typ sa att det var fint och så. Så det upprepades jättemycket.</p> <p><i>[Eleven kopplar ihop att flera personer gör tänker och gör samma saker från olika delar av texten]</i></p> <p>Selma: Men hade han inte kunnat tänka till om alla kom och sa exakt samma sak hela tiden?</p> <p><i>[Eleven menar att eftersom bedragarna ger samma information till alla ämbetsmän kommer deras svar till Kejsaren låta inövade och exakt likadana. Sammanfogar olika delar av texten]</i></p>	
<p>Allmän fråga 16:29 - Har du läst texten förut? Var berättelsen annorlunda den här gången?</p>			
<p>Allmän fråga 17:44 - Om författaren skulle fråga dig hur texten skulle kunna göras bättre, vad skulle du sagt då? Om du skulle fått chans att förbättra texten?</p>			<p>Emil: Ja, man fick inte fram bilder i huvudet. Det fanns inte heller så mycket röd tråd [Eleven vill ha mer miljö- och karaktärsbeskrivningar. Svårt att fylla i textens tomrum med förkunskaper?]</p>

<p>Specialfråga 19:58 - Var det några av personerna som påminner om människor du känner?</p>			<p>Anna: Ja. Jag brukar aldrig säga typ, nå det är fult, det är fint. Alltså jag säger inte att det är fint ens. Alltså typ, om någon frågar mig, är det fint, jag bara, ja, det är fint. Men när dom säger är det fult eller inte, jag bara, jag vet inte. Och typ, när det är inte fint så säger jag det är fint för jag vill inte att den ska typ känna sig typ orolig. Eller vara dum. [Eleven har en annan uppfattning av ordet "dum" i berättelsen]</p>
<p>Specialfråga 29:46 - Vem var det som berättade historien? Vet vi det, och hur vet vi det isåfall?</p>	<p>Elias: Alltså jag tror inte det var nån av dom männen som var med utan att han måste ju ha haft fler än bara två. Så att jag tänker det var en av dom [Eleven använder kunskap om att Kejsare har fler anställda än bara två]</p>	<p>Lucas: Jag tror den där lilla killen som sa att kejsaren han var naken när han gick. Samtalsledare: Mm. Spännande. Anna? Anna: Jag tror som Lucas men jag vill bara säga varför jag tror det. För att det står "för många år sen". För många år sen och då kanske denna lilla pojken typ har blivit större och blivit författare så skrev om vad han var med om [Eleven sammanfogar information från början i berättelsen med information från slutet av berättelsen för att bygga en teori]</p>	
<p>Specialfråga 35:25- Med vems ögon tror du att du såg det som hände? Vilken person i boken tror du att du hade varit om du hade sett allt som hände? När allt berättades?</p>			

Bilaga 7

Textsamtal 2: Chambers, grupp 2, Den Ståndaktige Tennsoldaten

Fråga	Modellbaserad inferens	Textbaserad inferens	Övrigt
<p>Grundfråga 00:52 - Var det något du tyckte om med texten? Vad isåfall, var det något särskilt som var såhär det här var bra med texten?</p>	<p>Stella: Ja det var sorgligt men dom dog tillsammans. [Eleven drar slutsatsen att de dog eftersom de hamnade i elden]</p>	<p>Stella: Ja det var sorgligt men dom dog tillsammans.</p> <p>[Eleven kopplar ihop information från olika meningar för att dra slutsatsen att de dog tillsammans]</p>	
<p>Grundfråga 02:45 - Var det något som ni inte tyckte om med texten?</p>	<p>Elliot: När dom dog tillsammans.</p> <p>Maja: Men att man blir så arg på en leksak så att man kastar in den i en kakelugn, det är väl lite att överdriva. Jag har kastat in en mobil i en kakelugn en gång... [Eleven drar slutsatsen att pojken var arg på leksaken och kopplar till sig själv]</p> <p>Filip: Jag tyckte det var sorgligt när dom bara kollade på varandra och ville komma till varandra... den här tennsoldaten... [Eleven drar slutsatsen att de vill vara med varandra eftersom de tyckte om varandra]</p>	<p>Maja: När dom, när han blev uppäten av fisken. Det var tråkigt. Och ehm en fisk kom tillbaka exakt precis samma och sen när en människa skar i fisken så bara kom den ut. Jag fattar inte. Det var tråkigt. Det var inte bra. [Eleven sammanfogar information om att pigan skar i fisken med att hon sedan lyfte tennsoldaten.]</p> <p>Filip: Jag tyckte det var sorgligt när dom bara kollade på varandra och ville komma till varandra... den här tennsoldaten... [Eleven använder information från tidigare i texten om att tennsoldaten tyckte om dansösen]</p>	

<p>Grundfråga 05:49 - Var det något du tyckte var konstigt, har du några frågetecken?</p>	<p>Elsa: Det där trollet, det sa att det skulle ge igen, men jag förstår inte, var det han som kastade... [Tolkar eleven "Vänta till imorgon" som ett sätt att säga att man ska ge igen utifrån tidigare erfarenheter?]</p> <p>Stella: För den där tennsoldaten stirrade på dansösen och det där trollet kanske gillade dansösen och ville inte att tennsoldaten skulle stirra på henne sådär [Eleven drar en egen slutsats?]</p>	<p>Maja: Han höll ju i en kniv, alltså han höll ju i en sån där med en kniv, borde inte fisken ha skärt upp sig själv då? [Eleven sammanfogar att tennsoldaten hade en bajonett och att han låg i fiskens mage]</p> <p>Elsa: Det där trollet, det sa att det skulle ge igen, men jag förstår inte, var det han som kastade... [Trollet är först upprört och säger sedan "vänta till imorgon". Eleven fogar samman dessa två bitar med händelser som sker sedan]</p>	
<p>Grundfråga 10:00 - Fanns det något som kom tillbaka, alltså något som upprepades gång på gång?</p>			
<p>Stödfråga 12:15 - Finns det något i den här texten som du aldrig har läst eller sett förut i en text?</p>			
<p>Allmän fråga 14:12 - Har du läst texten förut? Var texten annorlunda denna gång?</p>			

<p>Allmän fråga 15:45 - Om författaren skulle fråga dig hur texten skulle kunna göras bättre, vad hade du svarat då?</p>	<p>Filip: Ja för han var kär i hon. Eller, för att han gillade henne. [Eleven drar slutsatsen att trollet är kär i dansösen eftersom trollet inte gillar tennsoldaten]</p> <p>Adam: Jag hade velat ha så att dom förklarar hur det ser ut i området där inne i hans rum.</p> <p>Samtalsledare: Så du menar lite mer miljöbeskrivningar då?</p> <p>Adam: mm.</p> <p>Filip: Jag tänker på typ i början av It, så tänker jag. När han Georgie tappar båten. Jag tänker det... <i>[Eleven fyller i en annan elev som önskar mer miljöbeskrivningar. Använder tidigare erfarenheter för att fylla i tomrum om miljön]</i></p>		
<p>Allmän fråga 20:30 - Har något av det som händer i texten någonsin hänt dig?</p>			

<p>Specialfråga 24:59 Hur lång tid tror ni att det tog för allt detta att hända?</p>	<p>Elsa: Alltså för det tar... Jag tror det tog typ två dagar och åka liksom, eller i båten, och sen så att han kom in i fisken och sen så var han väl där ett tag, och sen liksom nappade dom väl upp fisken och sålde den och det tar ju med ett litet tag och att sen fixa den och sånt... [Eleven vet att det tar en stund att sälja en fisk och förbereda den]</p> <p>Stella: Att när han kommer dit så är det ju typ morgon för pojken fick ju öppna sina presenter och sen när... ja... sen är han där ett tag sen kommer han ut genom fönstret, sen tar han resan, eh... Sen äter en fisk upp honom, och pojkarna där ska typ äta kvällsmat eller nånting, så dom tar fisken, den. Och ja, äter den sen och sen så... tennsoldaten där tillbaka, det är typ två dagar kanske, nånting sånt.</p> <p><i>[Eleven använder sina tidigare erfarenheter om födelsedagsfirande för att fylla i tomrum. Eleven förstår också att fisken skulle ätas?]</i></p>	<p>Maja: Hon blåste, hon är i papper</p> <p><i>[Eleverna börjar diskutera hur saker kunde hända överhuvudtaget. Eleven använder information från början av texten för att förklara senare händelser]</i></p>	
<p>Specialfråga 35:15 vilken av personerna i texten blev du faktiskt mest intresserad av, vilken gillade du mest?</p>			
<p>Stödfråga 37:30 - Den karaktären som ni svarade nu, är den personen viktigast i berättelsen?</p>			
<p>Stödfråga 39:01 - Vilken eller vilka personer tyckte du absolut inte om?</p>			

Bilaga 8

Textsamtal 3: Langer, Grupp 1, Den Ståndaktige Tennsoldaten

Fråga	Modellbaserad inferens	Textbaserad inferens	Övrigt
Fas 1 01:16 Vilka tankar ger titeln, den ståndaktige tennsoldaten?			
Fas 1 02:54 Vilka är karaktärerna och kan du beskriva dem?			
Fas 1 06:18 Beskriv miljön som karaktärerna befinner sig i.	<p>Elias: Barnens rum.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att de är i barnens rum]</i></p> <p>Lucas: Hylla, jag menar hylla.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att leksaker kan stå på en hylla.]</i></p> <p>Kajsa: Han hamnade ju i en kiosk när han låg i fiskens mage.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att fisken hamnar i en kiosk för att säljas där.]</i></p>		
Fas 1 07:27 - När tror du att denna text utspelar sig?	<p>Elias: Eh, med tennsoldaterna så nu finns det inte kvar såhär att fabriker och sånt gör tennsoldater men de hade ju köpt det typ nyligen.</p> <p><i>[Eleven utgår ifrån att det inte görs tennsoldater idag]</i></p>	<p>Elias: Eh, med tennsoldaterna så nu finns det inte kvar såhär att fabriker och sånt gör tennsoldater men de hade ju köpt det typ nyligen.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att de har köpt tennsoldaterna nyligen eftersom det var en present + han utgår från att någon annan har köpt dem.]</i></p>	
Fas 2 10:30 - Vad berättas inte i texten?			
Fas 2 14:03 - Hur tror du att människorna känner sig i den situationen som de befinner sig i?	<p>Emil: Ledsen. Han dog ju</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att tennsoldaten dog]</i></p>	<p>Selma: Emh, typ när han hamnade där i elden, först blir han ledsen men sen när hon andra kom, hon pappersdockan, så kanske han blev</p>	

	<p>Selma: Emh, typ när han hamnade där i elden, först blir han ledsen men sen när hon andra kom, hon pappersdockan, så kanske han blev glad.</p> <p>Selma: För att han var kär i henne.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att man blir glad när man är med den man tycker om.]</i></p>	<p>glad.</p> <p>Selma: För att han var kär i henne.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen med hjälp av texten att tennsoldaten var kär]</i></p>	
<p>Fas 2 16:15 - Vad vill du fortfarande veta?</p>			
<p>Fas 2 17:01 - Känner du någon som påminner om någon av karaktärerna?</p>			
<p>Fas 2 20:21 - Finns det några andra texter som du har läst som påminner om denna?</p>	<p>Lisa: Ja. Den heter Toy's story.</p> <p><i>[Eleven använder tidigare erfarenheter för att få upp inre bilder]</i></p>		
<p>Fas 2 22:00- Har du varit med om någon liknande situation själv i ditt liv?</p>			
<p>Fas 3 27:35 - Hur skulle du reagera om du var i liknande situationer som karaktärerna i texten?</p>			
<p>Fas 3 31:19 - Hur hade du gjort om du var i karaktärernas situation? Hade du kunnat göra något annorlunda?</p>		<p>Elias: I fiskens mage. När dom försökte komma ut. Han har ju den här geväret med pilen på, han hade kunnat skära ett snitt i honom och klämt sig ut.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att tennsoldaten har bajonetten i sin hand och borde därför kunna skära sig ut]</i></p>	
<p>Fas 3 33:27 - Har du lärt dig något av berättelsen?</p>			
<p>Fas 4 35:54 - Hur tycker du språket är i texten? Är det lätt eller svårt att förstå? Många gamla eller nya ord?</p>			

<p>Fas 4 38:00 - Var det något särskilt i texten som du kommer ihåg lite extra?</p>			
<p>Fas 4 39:39 - Vad är det för typ av text vi har läst? Vad är det för typ av genre?</p>	<p>Selma: Eh, sagor typ. Typ en saga bara för ofta i många sagor så blir typ många saker levande och sånt.</p> <p><i>[Eleven använder förkunskap för att analysera texten]</i></p>		

Bilaga 9

Textsamtal 4: Langer, Grupp 2, Kejsarens Nya Kläder

Fråga	Modellbaserad inferens	Textbaserad inferens	Övrigt
<p>Fas 1 02:12 När ni hör titeln kejsarens nya kläder, vad tänker ni på då?</p>	<p>Maja: En kejsare, typ en en man, eller alltså typ en rik och berömd känd, eller kanske inte känd men alltså en mycket maktman som har nya kläder.</p> <p><i>[Eleven använder förkunskap om att Kejsare är berömda, har makt och pengar]</i></p>		
<p>Fas 1 02:55 Vilka är karaktärerna, kan ni beskriva dem? Vad är det för typ av människor?</p>		<p>Maja: Och att bedragarna ville bara göra det för att de fick silke och massa sånt där.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen med hjälp av texten att de gör det för att de ska få allt själva]</i></p> <p>Elliot: Att bedragarna var elaka.</p> <p><i>[Eleven sammanfogar allt som står om bedragarna i texten och drar slutsatsen att de är elaka]</i></p>	
<p>Fas 1 04:49 Beskriv miljön karaktärerna befinner sig i. Var är de någonstans? Var utspelar sig berättelsen någonstans? Hur ser det ut runt omkring där karaktärerna befinner sig?</p>	<p>Tove: En slott</p> <p>Tove: Vet inte, för att asså kejsaren, typ som en kung, så dom måste ha mycket makt och pengar.</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att en kejsare har mycket pengar och makt, därför bor han i ett slott]</i></p>		
<p>Fas 1 06:27 När tror du att denna text utspelar sig, alltså vilken tid?</p>			

<p>Fas 2 08:09 Vad berättas inte i texten?</p>	<p>Elsa: Varför han just skulle vara naken. Han kan ju liksom ha andra kläder under kläderna.</p> <p>Samtalsledare: Jaha, du menar att han skulle haft på sig något och sen tagit över det de hade?</p> <p>Elsa: Ja, det brukar de ha.</p> <p><i>[Eleven använder förkunskap om att kungligheter brukar ha någon form av underplagg.]</i></p>		
<p>Fas 2 10:48 Hur tror du att människorna känner sig i den situation som de befinner sig i?</p>		<p>Elsa: Eh, jag skulle tyckt att kejsaren nog skulle varit lite osäker om det verkligen var sant att det var riktiga kläder</p> <p>Samtalsledare: Att han skulle känna sig osäker?</p> <p>Elsa: Ja det det verkar, han verkar vara väldigt lättlurad</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att kejsaren är osäker och lättlurad eftersom han bara litar på vad andra säger till honom]</i></p> <p>Maja: Ondskefull</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att bedragarna är ondskefulla eftersom de vill ha pengar och luras]</i></p>	

<p>Fas 2 14:16 Vad vill du fortfarande veta?</p>	<p>Maja: Och om dom liksom fortsatte sy tyg till honom och sen bara sattes dom i fängelse bara *rörelse</p> <p>Samtalsledare: Mm.</p> <p>Maja: Nu du!</p> <p>Stella: Dödstraff!</p> <p>Maja: Nej Tengil sa bara "Nu är det dödsstraff! På att vara ute så här sent i fängelset"</p> <p>Stella: Till Katla</p> <p><i>[Två av eleverna kopplar texten till bröderna lejonhjärta, när de menar att bedragarna borde hamna i fängelse och sedan få dödsstraff]</i></p>		
<p>Fas 2 14:58 Känner du någon som påminner om någon av karaktärerna?</p>		<p>Elsa: Min storebror. Han är en riktig bedragare</p> <p>Elsa: Ja, eh, han lurar mig på pengar</p> <p><i>[Eleven drar slutsatsen att bedragare luras]</i></p>	
<p>Fas 2 18:54 Finns det andra texter som du läst som påminner om denna?</p>			
<p>Fas 2 19:45 Har du varit med om någon liknande situation i ditt liv?</p>			
<p>Fas 3 23:56 Hur skulle du reagera om du var i liknande situationer som karaktärerna i texten var?</p>	<p>Adam: Ehm, han borde, asså, de sa ju bara, om man är dum så ser man inte tyget, då borde han väl ändå så känt det.</p> <p><i>[Eleven använder förkunskapen att man känner om man har på sig kläder]</i></p>		
<p>Fas 3</p>			

25:48 Hur hade du gjort om du var i karaktärernas situation?			
Fas 3 26:57 Har du lärt dig något av berättelsen?			Elsa: Att aldrig lita på någon igen. <i>[Eleven använder texten för att göra en förändring i sitt egna liv]</i>
Fas 4 28:40 Hur tycker du att språket i texten är, alltså är det lätt eller svårt och förstå, är det många gamla eller nya ord i texten?			
Fas 4 29:55 Var det något särskilt i texten som du kommer ihåg lite extra?			
Fas 4 31:02 Vad är det för typ av text vi har läst och hur vet ni det?			