DiVA
http://www.diva-portal.org

This is the published version of a paper presented at *Svenskans beskrivning 38, Örebro, Sverige, 4–6 maj, 2022*.

Citation for the original published paper:

Gustafsson, L. (2024)
Att titta på vägarna i klassrummet – en ögonblicksanalys av vägganslag
In: Denny Jansson; Ida Melander; Gustav Westberg; Daroon Yassin Falk (ed.),
Svenskans beskrivning 38: Förhandlingar vid trettioåttonde sammankomsten. Örebro 4–6 maj 2022, del III (pp. 57-80). Örebro: Örebro universitet
Svenskans beskrivning

N.B. When citing this work, cite the original published paper.

Permanent link to this version:
http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hh:diva-53291

Att titta på väggarna i klassrummet
– en ögonblicksanalys av vägganslag

Linnea Gustafsson

1 Introduktion och syfte

Som en underavdelning till fältet språkliga landskap har schoolscape eller educationscape vuxit fram under senare år (Menken et al. 2018; Niedt & Seals 2020; Krompák et al. 2021; Malinowski et al. 2020). Anledningen till det ökande forskningsintresset för schoolscapes tycks bero på just skolan som en betydelsefull institution för såväl samhället som för individer, med dess möjlighet att påverka (Wedin 2021:154).

Den här undersökningen är närmast att betrakta som en pilotstudie där vissa indikatorer (fotografier, bilder, skrivet språk) bland flera andra tänkbara raster (t.ex. intervjuer, bilder, objekt, symboler, skrivet språk) har använts för att studera den valda analytiska enheten. I artikeln tas följande frågor upp: Vilka språk får ett utrymme på väggarna i klassrummet? Vilka funktioner har anslagen på väggarna? Föreligger skillnader mellan de båda studerade skolorna vad gäller såväl förekomsten av anslag som funktioner?

2 Utgångspunkter

Utgångspunkterna i artikeln har hämtats från språkliga landskap och schoolscape med inslag från ”literacy”. Studiet av schoolscapes är spritt över stora delar av världen och därmed finns också resultat från flera olika kulturer, t.ex. Estland (Brown 2018), Italien (Bagna & Bellinzona 2021), Manitoba i Canada (Cormier 2019), Nya Kaledonien (De Saint-Léger & Mullan 2020) och Tyskland (Quam & Hamilton 2020). Mer närliggande för Sveriges och svenskans del är den studie som har genomförts av Pakarinen och Björklund (2018) som belyser den svenska immersionsundervisningen i Finland, Wedin (2021) som undersökt språkintroduktionsprogrammet (LIP) på gymnasiet och Sullivan et al. (2021) som genomfört en studie i årskurs 6 på en

svensk skola för att se hur metoden kan användas didaktiskt som ett led i skapandet av en demokratisk pedagogik.

Gemensamt för schoolscape-forskning är att den huvudsakliga frågan är hur dominanta språk har priviligierats över andra språk i ett samhälle, hur detta visas genom språkens synlighet och hur balansen mellan majoritets- och minoritetsspråket har skapats (Wedin 2021:153; Pakarinen & Björklund 2018:5). Tidigare studier i såväl svensk som internationell miljö indikerar således att skolmiljön är ett passande studieobjekt för att bland annat belysa språkens inbördes status och användningsområden (t.ex. Dressler 2015; Gorter & Cenoz 2015; Laihonen & Tódor 2017; Szabó 2015).

Med hjälp av såväl begränsande som frigörande processer förbereder skolan individen för framtiden genom att vara viktig för konstruktionen av jaget i en social kontext (Kompák et al. 2021:5). Via olika aktiviteter kring texter som förekommer i skolan får eleverna möjlighet att konstruera sitt eget jag, då texter erbjuder möjligheter till såväl en igenkänning som ett möte av nya perspektiv (Schmidt 2013: 252 f.). Det språkliga innehållets koppling till skrift och tecken i klassrummet påverkar därmed hur vårt beteende formas, varför det är viktigt att studera den språkliga miljö där elever befinner sig (Krompák et al. 2021:1 ff.). Följaktligen förmedlar utbildningsinstitutioner inte enbart kunskaper, utan de påverkar och formar oss även som människor (Bourdieu 1991:del 1).

Vad gäller literacyfältet har det genomgått en fokusförskjutning så att det i ökande grad har kommit att förstås som en uppsättning sociala praktiker (Hamilton 2000:16 f.) som leder till att betydelse skapas i relation till den omgivande sociala strukturen genom att betydelseskapandet kan variera från situation till situation, omgivande människor och institutionella villkor (Heath 1983; Street 1984:97). I de betydelseskapande processerna sker, med andra ord, ett samspel med andra personer samtidigt som det innebär ett pågående identitetsskapande för individen själv (Kristensson Uggla 2011:61). I klassrummet fortgår därmed hela tiden en identitetsförhandling och positionering i förhållande till både andra elever, läraren och sig själv (Laursen 2015:34 ff.).

Av betydelse för den fulla förståelsen av klassrummens vägganslag är också kontexten där de publiceras, det vill i det här fallet säga skolmiljön, som utgör en maktinstitution för eleverna. Det fysiska klassrummet har flera funktioner för eleverna; det är deras arbetsplats, deras sociala arena samt en plats för bedömning och positionering. Därför ska anslagen som ligger till grund för analysen av materialet närmast uppfattas som sociala funktioner än som specifika texttyper som baseras på språkinterna egenskaper (Ledin 1996:12 f.). Texterna och bilderna på klassrumsväggarna skulle i många fall kategoriseras som texttypen berättande, men deras sociala funktion kan i hög grad skilja sig åt. Den sociala funktionen handlar alltså inte enbart om texten per se, utan även om mottagaren och vad texten gör med mottagaren. Följden är att anslagen på väggarna inte bara är prydnader, utan de existerar i en kontext som *gör* något med eleverna.

3 Klassrummets geografiska och språkliga miljö

En skol- och klassrumsmiljö kan betraktas som en halvoffentlig miljö. Alla svenskar har inte tillgång till alla klassrum i landet, men alla har haft (eller kommer att ha) tillgång till några av dem, och skolor är offentligt finansierade institutioner och därför även offentliga i den meningen. Dessutom är skolan och klassrummet ett offentligt rum inom ramen för barns vardag, till skillnad från deras hem.

I den här studien jämförs två skolor: en där i princip alla elever har svenska som modersmål och en där en minoritet av eleverna har det. Skolorna ligger i olika delar av samma medelstora svenska stad (ca 100 000 invånare). Eftersom forskningsfokus ligger på att undersöka eventuella skillnader som kan utläsas ur anslagen på klassrummens väggar i relation till elevernas pågående identitetsskapande, valdes skolor som ligger i områden med olika socioekonomisk profil. I skolan med huvudsakligen svenskspråkiga modersmålstalande elever skedde observationerna den 15 mars 2017 och i den skola där majoriteten av eleverna har ett annat modersmål än svenska den 16 mars 2017. Totalt observerades 12 klassrum - sju i den förstnämnda och fem (samt ett gemensamt utrymme) i den sistnämnda skolan.

Skolan med svenska som huvudsakligt modersmål är en F–6-skola (6–12 år) med en klass på varje nivå och totalt ungefär 130 elever, vilket

gör den till en ganska liten skola som ligger cirka 10 kilometer från stadens centrum. I den här skolan har vägganslagen i alla klassrum använts i studien.

Den andra skolan ligger i ett område som klassificeras som ett ”särskilt utsatt område” av polisen (polisen.se) och även om eleverna är födda i Sverige har de ofta ett annat modersmål än svenska. Skolan är en F–9 skola (6–16 år) med omkring 750 elever som tillsammans talar cirka 30 olika språk, varav somaliska, arabiska, kurdiska och romani är de vanligaste. Varje klass omfattar 15–18 barn. I årskurs 3, som jag observerat, går ungefär 90 barn indelade i fem klasser. Förutom de fyra språken som nämns ovan har elever i årskurs 3 även bandini, bosniska, kroatiska, makedonska, persiska, ryska, serbiska, sorani och svenska som modersmål. Sammantaget har 96 % av barnen i den här årskursen ett annat modersmål än svenska, vilket är en högre andel än i skolan som helhet, där motsvarande siffra är cirka 70 %.

4 Metod

I studien används 360 fotografier – 185 från skolan med huvudsakligen barn som har svenska som modersmål och 175 från skolan med olika modersmål bland eleverna. Stor vikt har lagts vid att säkerställa att varken elever eller skolor kan identifieras via fotografierna. Beroende på väggarnas utformning och mängden anslag på dem varierar antalet fotografier mellan klassrummen. Som minst föreligger 21 fotografier från ett klassrum och som mest 103. För att bedöma texternas sociala funktion diskuterades kategoriseringen och funktionsanalysen även kort med lärarna för att säkerställa att vi uppfattade funktionerna på samma sätt. Däremot tillfrågades inte eleverna om produktionen och betydelsen av texter och bilder.

Materialet har grupperats i tre funktioner som tidigare har urskilts på offentliga anslag, enligt en modell som utgår från Scollon och Scollon (2003), men som också har använts, och till viss del vidareutvecklats, av Wedin (2021). De tre funktionerna som används i den här artikeln är: 1) *orientering i tid, plats och rum*, 2) *beteendekontroll* och 3) *diskursskapande*.

5 Resultat

5.1 Vilka språk förekommer på väggarna?

En stor majoritet av vägganslagen på de båda skolorna är svenskspråkiga. Engelskspråkiga anslag förekommer också, men i ganska begränsad omfattning och på båda ställena rör det sig huvudsakligen om minneshjälp av glosor (figur 1). I skolan där de flesta eleverna har olika modersmål förekommer dessutom sporadiska uttryck på några språk som talas av eleverna. Exempelvis presenteras översättningar och korta fraser som *tack*, *hej*, *varsågod*, *förlåt*, *äpple*, på t.ex. arabiska, men den största andelen av de modersmål som förekommer i skolan synliggörs inte på väggarna (figur 2).

Figur 1. Exempel från skolan med flest svenska modersmålstalare: Veckodagarna på svenska och engelska.

Figur 2. Exempel från skolan med olika modersmål: andra språk än svenska och engelska som förekommer på vägganslagen.

5.2 Funktioner

5.2.1 Orientering i tid, plats och rum

I de undersökta skolorna representeras funktionen *Orientering i tid, plats och rum* av t.ex. information, som innehåller vardagliga upplysningar, samt värdegrund och regler, som handlar om ordningen i klassrummet. De informativa anslagen består av utrymningsplan, almanacka, veckoschema, veckans hustomtar[1] och en lista över frånvaron i klassen, som uppdateras varje dag. Följden blir att informationsanslagen består av allt från de mest beständiga anslagen till de mest fluktuerande. Den information som placerats i klassrummet är att betrakta som vardaglig och, till skillnad från information som riktar sig till besökare på skolan, är den här riktad direkt till eleverna. Fokus läggs på orientering i tid (almanacka, veckoschema), liksom, viss information som eleverna behöver känna till (sjukfrånvaro) och komma

[1] I andra skolor/kommuner kan hustomtar istället kallas fixare, värdar osv.

ihåg (hustomtar). Eleverna i klassen är den primära mottagaren av informationen eftersom det efterfrågas förkunskaper som endast barnen och personalen i klassen har. Det här tydliggörs bland annat av anslag med texten *Dagens hustomtar* följt av några elevers förnamn, där varken bruket av *hustomtar* eller elevernas namn, kan anses vara allmänt känt. Att det i vissa klassrum finns listor på barn som är frånvarande skulle kunna tjäna ett dubbelt syfte: dels att markera dessa barns existens trots sin sjukdom, dels att bespara läraren frågor om dem.

Avsändaren bakom anslagen tycks vara en auktoritet som besitter mer kunskap än eleverna. I de fall då de informativa anslagen rör den konkreta ordningen i klassen är det sannolikt läraren som är avsändaren, men i andra fall, t.ex. vid utrymningsplanerna, är avsändaren mer abstrakt och någon som finns utanför den konkreta klassrumsverksamheten. Informativa anslag är till största delen placerad på tavlan eller på tavelväggen, något som understryker tavlas sceniska funktion i klassrummet. Beträffande informationsanslagen förekommer samma, eller likartade, anslag i de båda undersökta skolorna, men de är mer än dubbelt så vanliga i skolan med svenska modersmålstalare.

Ett annat exempel på anslag med orienterande funktion finns på utsidan av dörren till några klassrum och förekommer endast på skolan med svenskspråkiga modersmålstalare. I exemplet nedan är *Världens bästa tvåa!* skrivet med flerfärgade bokstäver (figur 3). Anslagens placering på utsidan av dörren till respektive klassrum indikerar att den primära mottagaren är någon utanför klassen, t.ex. andra elever, personal eller besökare till skolan, som behöver en orientering om klassrumstillhörigheten. Meddelandet är formulerat så att det låter som att klassens elever gemensamt talar till mottagaren och kaxigt positionerar sig som ”bäst”. När graderingen ”bästa” används är det samtidigt positivt bekräftande för de berörda eleverna och det skapar en form av ”team building” i klassen.

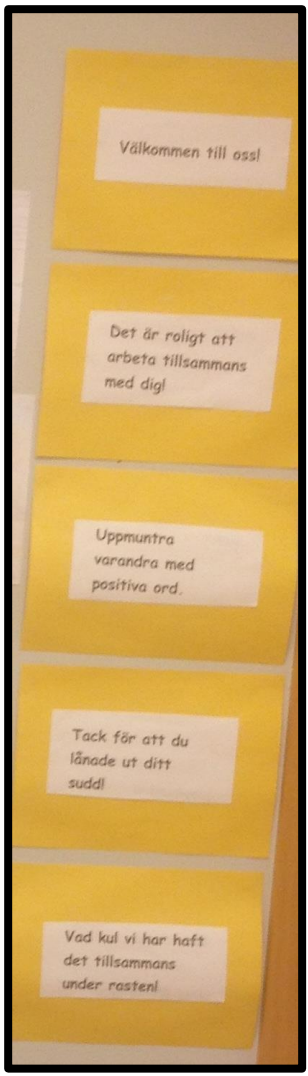
Figur 3. Exempel från årskurs 2 i skolan med övervägande svenskspråkiga modersmålstalare.

5.2.2 Beteendekontroll

I en skolkontext med yngre barn får funktionen *beteendekontroll* stort utrymme och innefattar allt från uttalade förhållningsregler till positiv förstärkning. Beteendekontrollerade anslag får, liksom andra anslag i den här kontexten, antas vara sanktionerade av skolan eftersom de sitter på klassrummets väggar. Eleverna förväntas agera enligt de synliggjorda normerna och reglerna. Särskilt synlig är den här funktionen vid tre typer av anslag: värdegrund och regler, lärandemål samt positiv bekräftelse. Värdegrund och regler omfattar bemötande, hänsyn, rättigheter, skyldigheter mm., något som diskuteras i läroplanens inledning (Skolverket: kap. 1). Här konstateras att den svenska skolan bygger på demokrati och att den främjar empati och förståelse mellan människor. Värdegrund och regler socialiserar helt enkelt in eleverna i såväl skolmiljön som i mellanmänskliga relationer.

Särskilt när det gäller regler som finns uppsatta i klassrummet är avsändaren en auktoritet i förhållande till eleverna: läraren. Även de gånger då reglerna är så generella att de gäller även utanför det specifika klassrummet, går det att anta att det är läraren som har beslutat att placera dem på väggarna i klassrummet. Mottagarna till anslagen är eleverna. Det markeras tydligt att en auktoritet talar till mottagarna; det är en top-down-ideologi som förmedlas.

En skillnad mellan de undersökta skolorna förekommer vad gäller värdegrunds- och regelanslagen då skolan med olika modersmål har satt upp fler värdegrundsnära anslag som handlar om relationer mellan elever, ofta på ett mycket konkret sätt, medan skolan med nästan bara svenska som modersmål har fler regelorienterade anslag. I ett av klassrummen i den förstnämnda skolan finns förslag på vad barnen kan säga till varandra för att vara vänliga och skapa goda relationer (figur 4): *välkommen till oss*, *det är roligt att arbeta tillsammans med dig*, *tack för att du lånade ut ditt sudd*, *vad kul vi har haft det tillsammans under rasten*, vilket bland annat understryker skolans värdegrund om förståelse och medmänsklighet (Skolverket: kap.1).



Figur 4. Exempel på värdegrundsnära anslag från skolan med olika modersmål.

Funktionen bakom de lärandemål som sitter uppsatta på klassrumsväggarna är att, på ett tydligt och konkret sätt, uppmana eleverna till ett visst beteende (figur 5). De här anslagen är inte så många eftersom lärandemålen är ändliga, men deras karaktär såsom beteendekontrollerande är ändå mycket tydlig. Signalen om vad som prioriteras är

uttalad och därmed lätt att uppfatta för eleverna. Dessutom förekommer de enbart i den ena av undersökningsskolorna – den där eleverna huvudsakligen har svenska som modersmål. Oavsett om mottagaren är eleverna eller deras föräldrar synliggörs de krav och förväntningar som skolan har på eleverna. Lärandemålen i skolan formuleras i förlängningen av Skolverket och har satts upp på väggarna av läraren. Därmed blir avsändaren bakom de här anslagen ganska abstrakt, men de måste förstås som att de representerar skolan som institution, och möjligen de förväntningar som Sverige har på sina elever. Det rör sig alltså återigen om en top-down-ideologi.

Figur 5. Exempel från skolan med huvudsakligen svenska som modersmål: Lärandemål.

En annan typ av anslag med samma funktion – att påverka elevernas beteende – är de som ger barnen positiv bekräftelse. Till denna hör texter och anslag som synliggör barnen på ett positivt sätt genom att förmedla hur bra, bäst, vackrast, duktigast osv. eleverna i klassen är.

Ibland är den här uppvärderingen grupporienterad och andra gånger är den individuell. I årskurs 4 i skolan med svenska som modersmål upptas en del av väggen av hjärtan där varje barn i klassen finns på bild. Runt bilden räknas barnets goda egenskaper och förmågor upp. Någon är *snäll*, *gullig*, *rolig*, *en rolig kompis*, *en bra människa*, har *en väldigt snygg klädstil*, *säger ifrån om någon är dum* samt *är bra på att äta*, *på amerikansk fotboll* och *på att skämta* (figur 6). Motsvarande omdömen finns om varje barn i klassen.

Figur 6. Exempel från skolan med huvudsakligen svenska som modersmål bland eleverna: Hjärtan från åk 4.

Vid anslag som förmedlar positiv bekräftelse föreligger en skillnad mellan de båda undersökta skolorna, då de är mer än tio gånger vanligare i skolan där det huvudsakliga modersmålet är svenska. Det är också mer otydligt vem sändaren och mottagaren är än vid anslagen som innehåller värdegrund, regler och lärandemål. Rimligtvis har produktionen av de positivt bekräftande anslagen – även när det är eleverna själva som har jobbat med dem – auktoriserats av läraren, som lär vara den som har kommit med idén till aktiviteten, men då elevernas medverkan vid produktionen, vid t.ex. hjärtanslagen (figur 6), leder till en större inkludering i aktiviteten kan de trots allt uppleva sig själva som avsändaren. Texten i hjärtanslagen förefaller i stort

bygga på elevernas egen kreativitet. Parallellt med detta blir eleverna, som vistas i klassrummet hela dagarna, mottagare till den positiva bekräftelsen på två sätt: dels lyfts de själva fram som fantastiska individer, dels synliggörs deras klasskamrater på samma sätt inför resten av klassen. På så sätt går det att se eleverna som både sändare och mottagare.

5.2.3 Diskursskapande

En stor del av vägganslagen i de undersökta skolorna har som funktion att forma en diskurs. De diskurser som tydligast framträder i materialet är den språkliga ”enbart svenska-diskursen” (jfr Wedin 2021:163), och den verksamhetsrelaterade ”skoldiskursen”. Den första av dessa är densamma i de båda skolorna och den har diskuterats tidigare i artikeln (avsnitt 5.1) och därför kommer den inte att berörs ytterligare i det här avsnittet. Till skoldiskursen räknas t.ex. redovisningar, minneshjälp och instruktioner samt planscher, och den här skiljer sig åt mellan skolorna. Redovisning av olika arbetsområden är vanligt förekommande i skolsammanhang. Här kan såväl ämnet som redovisningsformen vara mycket varierande och spänna över olika områden, t.ex. religion, historia och konst. Redovisningarna kan presenteras med olika estetiska uttryck på väggarna, t.ex. klassuppsättningar av teckningar, bildkollage eller individuella eller klassgemensamma kommentarer och texter.

En iakttagelse vid en jämförande innehållsanalys visar att det ibland finns skillnader mellan skolornas anslag även beträffande samma typ av anslag, särskilt vid redovisningar. I skolan med en majoritet av elever med svenska som modersmål har årskurs 2 och årskurs 4 redovisat uppgifter inom bildämnet där de har ritat var sina ”förfalskningar” av kända tavlor av Monet respektive Munch (figur 7–8). Detta skapar ett intryck av utställning där någon ska beskåda elevernas tolkningar av kända konstverk. En liknande redovisning av hällristningar finns i årskurs 3 på samma skola (figur 9). De här uppgifterna kommer till inom ett ämnesområde som har studerats under lektionerna och genom en ram som läraren har satt och inom denna får eleverna en viss grad av frihet att själva utforma sina teckningar.

I skolan med flera olika modersmål finns inte motsvarande frihandsteckningar i redovisningsform, utan istället finns klassuppsättningar av teckningar där eleverna har färglagt färdigtryckta bilder av olika föremål, t.ex. isbjörnar. De redovisningar som förekommer i skolan där eleverna huvudsakligen har svenska som modersmål indikerar härigenom möjligen en högre svårighetsgrad än i skolan med olika modersmål vars isbjörnsteckningar (figur 10), som enbart har färglagts av eleverna, tyder på en mindre kreativ uppgift eftersom eleverna haft mindre möjlighet att själva påverka sina produkter. I den här skolan finns istället ett annat exempel på redovisning i form av en gemensam klassuppgift. Den beskriver likheter och skillnader mellan de fem största världsreligionerna (kristendom, judendom, islam, buddism och hinduism). Kollaget innehåller också faktatext i punktform, vilket skulle kunna innebära att syftet med texten inte bara är redovisande, utan även minneshjälpande (figur 11).

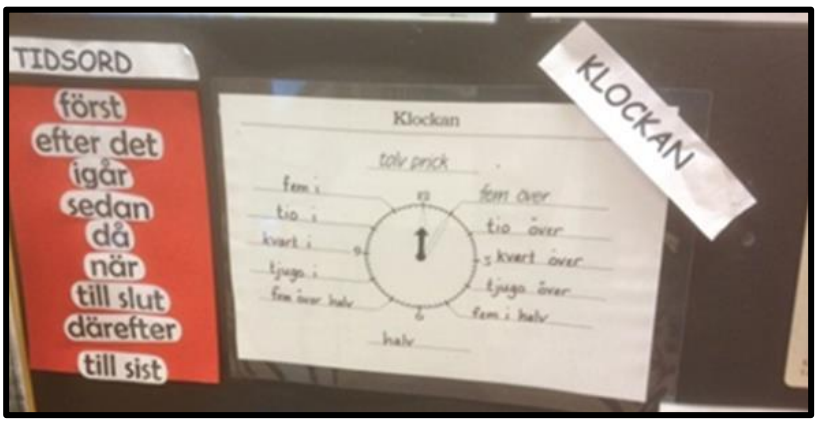
Figur 7–8. Exempel från skolan med huvudsakligen elever med svenska som modersmål: Monet-tavlor respektive Munch-tavlor.

Figur 9. Hällristningar från årskurs 3 i skolan med elever med huvudsakligen svenska som modersmål.

Figur 10–11. Exempel från skolan med elever med olika modersmål: Färglagda isbjörnstavlor respektive världsreligionerna.

Ytterligare en sorts anslag som är lätt att känna igen i skoldiskursen är minneshjälp och (repetition av) instruktioner. Till den här kategorin hör t.ex. talraden, alfabetet och vissa arbetsinstruktioner såsom

stående extrauppgifter och instruktionsscheman (figur 12). Inom kategorin föreligger en skillnad mellan de båda undersökta skolorna. I skolan med olika modersmål finns fler anslag med repetition av kunskaper, exempel på svenska språkets struktur samt instruktioner för arbetsgång och arbetsuppgifter. Tydliga exempel på detta är konkreta volym- och längdmått som finns upphängda i en av klasserna i form av ett litermått, ett decilitermått och ett måttband. I den andra skolan finns inga likadana exempel med konkreta föremål, utan repetitionen tycks enbart ske med hjälp av text och bild. Redovisningar är ungefär lika vanliga i de båda undersökningsskolorna, men minneshjälp och instruktioner är mer än tre gånger så vanligt i skolan där eleverna har olika modersmål.



Figur 12. Exempel från skolan med en majoritet av elever med olika modersmål: Repetition och minneshjälp av temporala adverb och sambandsord samt klockan.

Gammaldags skolplanscher med såväl ett icke-religiöst som ett kristet religiöst budskap (figur 13–14) exponeras på väggarna av estetiska skäl, enligt lärarna. Trots att den uttalade avsikten bakom planscherna främst är estetisk hindrar inte detta att de även bidrar till att forma skoldiskursen genom den historiska koppling som de har till äldre tiders skola. Representationen av planscherna appellerar till en tid då det fanns ett upplevt gemensamt kulturarv i Sverige. De frambringar nostalgi och en känsla av en historisk tillhörighet och inkludering

som samtidigt kan upplevas som exkluderande för elever med en annan bakgrund och ett annat kulturarv. De understryker diskrepansen mellan ”vi” som har rötter i Sverige och ”dom” som inte har det. Planscher av det här slaget finns endast i skolan där de flesta elever har svenska som modersmål.

Figur 13–14. Exempel från skolan med svenska som det största modersmålet: Planscher som föreställer månad/årstid respektive Jesus dop.

6 Diskussion och jämförelse mellan skolorna

I materialet framträder en diskurs om endast svenska, då det inte går att observera så många språkliga influenser från andra språk. Den här iakttagelsen stämmer väl överens med tidigare forskning som har visat att det språkliga landskapet i svenska skolor är mycket svenskspråkigt (t.ex. Wedin 2021:164 f.). På väggarna går det att avläsa en ideologi som är top-down-orienterad, något som troligen beror på att skolan är en verksamhet med en tydlig hierarki mellan lärare och elever. I de flesta fall är läraren avsändare och eleverna mottagare, även om det också finns exempel på elever som är producenter och delaktiga i konstruktionen av anslag.

Innehållsanalysen visar att anslagen generellt sett är kontexttypiska för en skolmiljö. Vid den första funktionen, *orientering i tid, plats och rum*, föreligger ingen större skillnad mellan skolorna, utom att det är

vanligare med informativa anslag i skolan där svenska är det största modersmålet. Däremot är skillnaden mellan skolorna stor vad gäller den *beteendekontrollerande* funktionen som är viktig för elevernas identitetsskapande (jfr Kompák et al. 2021:5). Anslag som har den här funktionen, t.ex. värdegrund och regler, lärandemål och positiv bekräftelse, representeras på olika sätt i de två skolorna. Värdegrundsanslag är vanligare i den skola där det existerar många olika modersmål, medan explicita regler, lärandemål och positiv bekräftelse är vanligare i skolan där de flesta elever har svenska som modersmål. I den här skolan är lärandemålen tydligt affischerade på väggarna i klassrummen. Genom sin blotta existens ställer de krav på eleverna som ständigt påminns om bedömning och kunskapsinhämtning. Kunskapssynen som förmedlas är målorienterad och målen är bedömningsbara och mätbara, kravfyllda och tydliga. I skolan där det finns flera olika modersmål bland eleverna är skolans förväntade resultat, när de överhuvudtaget existerar, otydligare och mer diffusa.

Parallellt med representationen av lärandemålen förekommer en uppvärderingskultur i skolan med huvudsakligen svenska som modersmål. Genom olika anslag befästs uppskattning och positiv bekräftelse dels för varje individuell elev, dels för hela klassen (gruppen). Detta sker t.ex. genom diplom, hjärtbilder, ”bästaanslag”. Det här är mycket ovanligare i skolan med olika modersmål bland eleverna. Sammantaget pekar den *beteendekontrollerande* funktionen ut två olika vägar för skapandet av identitet. En som har tydligare krav och förväntningar och en som är otydligare och ”nöjer” sig med att eleverna kommer att lyckas med mellanmänskliga relationer.

Även vid den *diskursskapande* funktionen går det att avläsa skillnader mellan vägganslagen på de båda skolorna. I vissa fall går detta att förklara genom skolornas olikartade förutsättningar med elever vars kompetens i svenska ligger på olika nivåer. Detta kan vara förklaringen vid t.ex. anslag som innehåller instruktioner och minneshjälp som är vanligare i skolan med elever med olika modersmål eftersom det utgör ett viktigt stöd för dem. I andra fall är skillnaderna mer svårförklarade, t.ex. beträffande gammaldags planscher i skolan med modersmålstalande svenskspråkiga elever, som bidrar till att skapa ett ”vi” och ”dom”. Därmed indikerar föreliggande undersökning hur

en social identitet, som skulle kunna skapa olika förutsättningar för eleverna, växer fram i de båda skolornas klassrum (jfr Kompák et al. 1 ff.). Skillnaden mellan skolorna syns mest explicit vid funktionerna *beteendekontroll* och *diskursskapande*, allra tydligast vid den första.

Litteratur

Bagna, Carla & Bellinzona, Martina. 2021. Italian Linguistic Schoolscape: Neo-plurilingualism in an Age of Migration. I: Krompák, Edina, Fernández-Mallat, Víctor & Meyer, Stephan (red.). *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*. S. 7–103.

Bourdieu, Pierre. 1991. *Language and symbolic power*. Cambridge & Massachusetts: Harvard University Press. [Översättning av Ce que parler veut dire.]

Brown, Kara D. 2018. Shifts and stability in schoolscapes: Diachronic considerations of southeastern Estonian schools. *Linguistics and Education* 44. S. 12–19. Tillgänglig på: https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.10.007. (Hämtad 2023-05-08).

Cormier, Gail. 2019. Translanguaging and linguistic landscapes: A study of Manitoban schoolscapes. *Cahiers de l'ilob* 10. S. 87–105.

De Saint-Léger, Diane & Mullan, Kerry Jane. 2020. New Caledonia: A Semiotic Analysis of the Landscape as an Opportunity for Learning. I: Niedt, Greg & Seals, Corinne A. (red.). *Linguistic Landscapes Beyond the Language Classroom*. London: Bloomsbury Academic. S. 57–74.

Dressler, Roswita. 2015. Signgeist: Promoting bilingualism through the linguistic landscape of school signage. *International Journal of Multilingualism* 12(1). S. 128–145.

Gorter, Durk & Cenoz, Jasone. 2015. Linguistic Landscapes Inside Multilingual Schools. I: Bernhard Spolsky, Ofra Inbar-Lourie & Michal Tannenbaum (red.). *Challenges for language education and policy: Making space for people*. New York: Routledge Publishers. S. 151–169.

Hamilton, Mary. 2000. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. I: Barton, David,

Hamilton, Mary & Ivanič, Roz (red.). *Situated Literacies. Reading and Writing in Context*. London & New York: Routledge. S. 16–34.

Heath, Shirley Brice. 1983. *Ways with words.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kristensson Uggla, Bengt. 2011. *Homo Capax. Texter av Paul Ricoeur om etik och filosofisk antropologi i urval av Bengt Kristensson Uggla*. Göteborg: Daidalos.

Krompák, Edina, Fernández-Mallat, Víctor & Meyer, Stephan. 2021. The Symbolic Value of Educationscapes – Expanding the Intersections Between Linguistic Landscape and Education. I: Krompák, Edina, Fernández-Mallat, Víctor & Meyer, Stephan (red.). *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*. Multilingual Matters. S. 1–27.

Laihonen, Petteri & Tódor, Erika-Mária. 2017. The changing schoolscape in a Szekler village in Romania: signs of diversity in rehungarization. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 20(3). S. 362–379.

Laursen, Helle Pia. 2015. *Bilitteracitet och skrifstpråkstillägnande. I: Laursen, Helle Pia (red.). Litteracitet och språklig mångfald*. Lund: Studentlitteratur. S. 13–61.

Ledin, Per. 1996. *Genrebegreppet – en forskningsöversikt*. Lund: Lunds Universitet.

Malinowski, David, Hiram, Maxim H. & Dubreil, Sebastian (red.). 2020. *Language Teaching in the Linguistic Landscape: Mobilizing Pedagogy in Public Space*. Springer.

Menken, Kate, Pérez Rosario, Vanessa & Guzmán Valerio, Luis Alejandro. 2018. Increasing multilingualism in schoolscapes: New scenery and language education policies. *Linguistic Landscape* 4(2). S. 101-127.

Niedt, Greg & Seals, Corinne (red.). 2020. *Linguistic Landscape Beyond the Language Classroom.* London: Bloomsbury Academic.

Pakarinen, Sanna & Björklund, Siv. 2018. Multiple language signage in linguistic landscapes and students' language practices: A case

study from a language immersion setting. I: *Linguistics and Education* 44. S. 4–11. Tillgänglig på: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0898589817300931. (Hämtad 2023-05-08.)

Polisen.se: https://polisen.se/om-polisen/polisens-arbete/utsatta-omraden/ (Hämtad 2022-08-16).

Quam, Justin & Hamilton, Heidi E. 2021. From Part of the Scenery to Curricular Resources: Authentic Signs as Portals to Cultural Practices within a Residential German Language Immersion Program. I: Niedt, Greg & Seals, Corinne A. (red.): *Linguistic Landscapes Beyond the Language Classroom. London*: Bloomsbury Academic. S. 13–36.

Schmidt, Catarina. 2013. *Att bli en sån' som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Örebro: Örebro universitet.

Scollon, Ronald & Scollon, Suzanne. 2003. *Discourses in place: Language in the material world*. London: Routledge.

Skolverket. 2011. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr 11*. Tillgänglig på: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575. (Hämtad 2017-08-14.)

Street, Brian. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sullivan, Kirk P.H., Waldmann, Christian & Wiklund, Maria. 2021. Using Participatory Linguistic Landscapes as Pedagogy for Democracy: A Didactic Study in Primary School Classroom. I: Krompák, Edina, Fernández-Mallat, Víctor & Meyer, Stephan (red.). *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*. Multilingual Matters. S. 193-213.

Szabó, Tamás Péter. 2015. The management of diversity in schoolscapes: an analysis of Hungarian practices. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 9(1). S. 23–51. Tillgänglig: https://apples.journal.fi/article/view/97876/55889. (Hämtad 2022-09-20.)

Wedin, Åsa. 2021. Schoolscaping in the third space: The case of the Language Introduction Programme in Sweden. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 15(2). S. 151–168. Tillgänglig på: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1720801/FULLTEXT01.pdf. (Hämtad 2023-05-08.)