



LUNDS
UNIVERSITET

Examensarbete

Avancerad nivå, 30 poäng

Självständigt arbete i svenska

Humanistiska och teologiska fakulteterna

Språk- och litteraturcentrum

Grammatik i traditionens eller framtidens tjänst?

En läromedelsstudie av hur grammatikmomentet tar sig uttryck i läroböcker i Svenska för gymnasiet

Måns Haraldsson

Kurskod: ÄSVM02

Termin: VT 2023

Handledare: Sanna Skärlund

Examinator: Marit Julien

Sammandrag

Studiens syfte var att ta reda på hur grammatikmomentet tar sig uttryck i läroböcker för gymnasiet i kurserna svenska 1, 2 och 3. Syftet skulle uppnås genom att undersöka läromedlen med hjälp av en kvalitativ innehållsanalys, där fokus för analysen låg på att identifiera två olika grammatiska teorier: traditionell grammatik och systemisk-funktionell grammatik. Undersökningen visade att den traditionella grammatiken var mer framträdande i läromedlen, men att även systemisk-funktionella inslag förekom, främst genom läromedlens diskussion om stilistik, vilken dock visade sig ofta diskuteras med vardagliga termer.

Läromedlen skiljde sig åt med avseende på kurs eftersom läromedlen för kursen Svenska 2 ofta hade ett eget grammatikkapitel, medan detta, med ett undantag, inte var fallet för de läromedel som var avsedda för kurserna Svenska 1 och Svenska 3. Dessutom verkade grammatiken i något högre utsträckning behandlas funktionellt i läromedlen avsedda för kursen Svenska 1, vilket i studien förklaras med att termen saknas i kursplanen för denna kurs, varför författarna tvingas integrera grammatiken mer löpande istället för i ett isolerat grammatikkapitel. Och förekomsten av grammatiska inslag i läromedlen för kursen Svenska 1 förklaras med att författarna har velat förebygga den potentiellt stora kunskapsklyfta som finns mellan kurserna Svenska 1 och 2 med avseende på grammatiken.

Nyckelord: grammatik, traditionell, systemisk-funktionell, läromedel, kvalitativ

Abstract

Translated title: Grammar in service of tradition or the future? A textbook study of how the grammar element is expressed in textbooks in Swedish for high school.

The purpose of the present study was to examine how the grammar element was expressed in textbooks for Swedish for high school in the courses Swedish 1, 2 and 3. The purpose was meant to be achieved by examining the textbooks with the help of a qualitative content-analysis, where the focus of the analysis was on identifying two different grammatical theories: traditional grammar and systemic-functional grammar. The result showed that traditional grammar was more prevalent, but that some systemic-functional elements appeared, primarily in the form of the textbooks' discussion about stylistics, which nevertheless was often discussed with the use of colloquial terms. The textbooks differed with respect to course because the textbooks for Swedish 2 often had a chapter for grammar, which, with one exception, wasn't the case for the textbooks for the courses Swedish 1 and Swedish 3. In addition, the grammar seemed to be expressed more functionally in the textbooks for the course Swedish 1, which in the study is explained by the fact that the term grammar is missing from the course plan for this course. And the appearance of grammatical elements in the textbooks for the course Swedish 1 is explained by a desire by the authors to bridge the potentially big knowledge gap between the courses Swedish 1 and Swedish 2 with respect to the grammatical content.

Keywords: grammar, traditional, systemic-functional, textbooks, qualitative

Förord

Jag vill först rikta ett stort tack till min handledare, Sanna, som under det ombytliga och stundtals mycket ovissa arbetet med denna uppsats har bidragit med lugn och reson – och en väg framåt för arbetet. Våra möten har varit helt oumbärliga för det här arbetets framgång.

Jag vill även rikta ett stort tack till min examinator, Marit, vars kommentarer under mittseminariet – men även efter – i hög grad bidrog till att göra detta arbete bättre.

Mina fem år på Lunds universitet är nu till ända. Det känns som att det var igår då jag först klev in genom dörrarna på campus för första gången. Studietiden har präglats av både med- och motvind, men inget av det hade varit möjligt utan stödet från min familj, som jag slutligen riktar mitt allra största tack till.

Innehållsförteckning

Sammandrag	1
Abstract	2
Förord	3
1. Inledning	5
1.1. Syfte och frågeställningar	6
1.2. Disposition	7
2. Bakgrund	8
2.1. Vad är grammatik?.....	8
2.2. Traditionell grammatik	9
2.3. Systemisk-funktionell grammatik	10
2.5. Grammatiken i Gy2011.....	17
3. Tidigare forskning	19
3.1. Tidigare forskning om grammatikdidaktik	19
3.2. Tidigare forskning om systemisk-funktionell grammatik i undervisningen.....	22
3.3. Föreliggande studie i förhållande till tidigare forskning	25
4. Metod	26
4.1. Urval av läromedel.....	26
4.2. Läromedelsstudien	27
4.3. Kodguide.....	31
5. Resultat av läromedelstudien	33
5.1. Punkt Svenska 1	33
5.2. Punkt Svenska 2.....	34
5.3. Punkt Svenska 3.....	35
5.4. Patos Svenska 1.....	36
5.5. Patos Svenska 2.....	37
5.6. Svenska 1, 2 och 3 – en komplett handbok	38
5.7. Människans texter språket.....	40
5.8. Språket och berättelsen 1	42
5.9. Språket och berättelsen 2	44
5.10. Språket och berättelsen 3	44
5.11. Analys och jämförelse	45
6. Diskussion	47
6.1. Diskussion av resultat	47
6.2. Vidare forskning	51
Litteraturlista	52

1. Inledning

Grammatikundervisningen i den svenska skolan har tagit sig många olika uttryck alltsedan man började lära ut grammatik på bred skala under 1800-talet i takt med den allmänna folkskolans införande.¹ På samma sätt har grammatikens nytta diskuterats. Det finns förmodligen inget moment i svenskundervisningen som är så omdebatterat som grammatiken – och så har det varit länge. Det är också ett moment som av elever betraktas som både viktigt och svårt på samma gång.² Många har säkert en erfarenhet av ämnet som en lösryckt, formbaserad begreppsnotering utan anknytning till utbildningen i allmänhet och svenskämnet i synnerhet. Denna traditionella grammatikundervisning står i bjärt kontrast till den syn på grammatik som lanserades av Michael Halliday under 1970- och 1980-talet, vilken kallas systemisk-funktionell grammatik, där fokus ligger på hur språk kan användas i olika sammanhang och för olika syften, och hur språkets funktion och meningsskapande potential realiserar lexiko-grammatiskt.³ Det är den didaktiska potentialen i en sådan grammatiksyn som är av intresse för mig, och som har lett mig till föreliggande uppsats.

Intresset för en annorlunda grammatikdidaktik, en grammatikdidaktik som tar sin utgångspunkt i systemisk-funktionell grammatikteori, väcktes av både personliga och vetenskapliga anledningar: dels upplevde jag att jag blev en bättre skribent till följd av min grammatikutbildning, dels kom jag i kontakt med den systemisk-funktionella teorin och de forskare som har varit verksamma inom området. Dessutom lockades jag av det faktum att momentet var så omdiskuterat. Grammatikundervisningen har nämligen – vilket framträder tydligare i bakgrundsteckningen nedan – alltsedan andra hälften av 1900-talet varit föremål för diskussion. Den omhuldade traditionella grammatikundervisningen har kritiserats av flera olika forskare ur flera olika perspektiv, alltsedan Ulf Telemann et al i den lilla skriften *Grammatik på villovägar* år 1987 riktade kritik mot den föråldrade skolgrammatiken. Flera olika forskare pekade på alternativ till den gängse grammatikdidaktiken under de följande decennierna, men som Sten-Olof Ullström konstaterade år 2000 var bilden då ”i stort sett oförändrad”.⁴ Så sent som år 2014 kunde Lena Boström och Elzbieta Strzelecka i sin enkätundersökning ”Lärares strategier i grammatikundervisning i svenska” konstatera att

¹ Ulf Telemann (red.), *Grammatik på villovägar*, 1. uppl., Almqvist & Wiksell, Solna, 1992[1987], s. 7.

² Bengt Brodow, Nils-Erik Nilsson & Sten-Olof Ullström, *Retoriken kring grammatiken: didaktiska perspektiv på skolgrammatik*, Studentlitteratur, Lund, 2000, s. 105.

³ Johanna Salomonsson, *Systemisk-funktionell grammatik: för lärare i svenska och svenska som andraspråk*, Upplaga 1, Studentlitteratur, Lund, 2022, s. 10.

⁴ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 7.

lärare i hög grad fortfarande utformade sin grammatikundervisning efter traditionella principer.⁵ Allt detta har också skett trots att väsentlig forskning inom det grammatikdidaktiska området under samma tidsperiod har bedrivits. Forskare i England, som är verksamma vid Exeter University, har pekat på behovet av att ”re-imagine grammar” i enlighet med en systemisk-funktionell syn på grammatik, ett behov som jag upplever är lika stort i Sverige.⁶ Grammatikdidaktisk forskning är vidare, menar Boström och Strzelecka, ”ringa”.⁷ Det problemområde som föreliggande uppsats tar sin utgångspunkt i diskuteras vidare under tidigare forskning (kap. 3), men redan här kan det konstateras att det finns ett övergripande behov av att undersöka hur starkt traditionen genomsyrar grammatikmomentet, och hur – eller snarare om – forskningen på grammatikdidaktikens och den systemisk-funktionella grammatikens område har resulterat i någon märkbar förändring i sättet att undervisa i grammatik. Mot bakgrund av flera forskares appell för en alternativ grammatikundervisning, och för att fylla behovet av en mer uppdaterad och omfattande läromedelsforskning, har jag valt att genomföra en läromedelsstudie, där fokus ligger på att undersöka hur grammatikundervisningen tar sig uttryck i läromedel för Svenska på gymnasiet efter införandet av Gy2011. De två aktuella grammatikteorierna – traditionell grammatik respektive systemisk-funktionell grammatik – får representera två olika perspektiv på grammatik – ett med rötter i historien, det andra med utsikt mot framtiden.

1.1. Syfte och frågeställningar

Mitt syfte med föreliggande studie är att ta reda på hur grammatikmomentet framträder i olika läromedel avsedda för Svenska för gymnasiet i kurserna svenska 1, 2 och 3. Syftet uppnås genom att söka svar på följande frågor:

- Hur framställs grammatikmomentet i läromedlen? Vilket perspektiv på grammatik – traditionell eller systemisk-funktionell – får störst utrymme i läromedlens grammatikmoment?
- Vilka likheter och skillnader finns mellan läromedlen för kurserna svenska 1, 2 och 3?

⁵ Lena Boström & Elzbieta Strzelecka. Lärares strategier i grammatikundervisning i svenska. *Utbildningsvetenskapliga studier*. 2014:2., s. 23.

⁶ Även i England har grammatikundervisningens nytta och potential varit starkt omdebatterad under en längre tid, och under andra hälften av 1900-talet exkluderades grammatiken ur läroplanerna för det engelska skolväsendet. Under de senaste decennierna har grammatiken dock återkommit i läroplanerna, vilket har åtföljts av en diskussion – företrädesvis ledd av forskarna vid Exeter University – som har satt den traditionella grammatiken under kritisk belysning. Se framför allt Debra Myhill. Re-thinking grammar: the impact of embedded grammar teaching on students’ writing and students’ metalinguistic understanding. *Research Papers in Education*. Vol 27, nr. 2, 2012.

⁷ Boström & Strzelecka. 2014, s. 9.

1.2. Disposition

Nedan följer ett bakgrundsavsnitt som behandlar vad grammatik är, traditionell och systemisk-funktionell grammatik, grammatikundervisningens historia och grammatikens plats i Gy2011 – information som är väsentlig för förståelse av den fortsatta studien. Sedan följer ett avsnitt om tidigare forskning, som är uppdelat på tidigare forskning om dels grammatikdidaktik i allmänhet, dels tidigare forskning om systemisk-funktionell grammatik i undervisning. Därefter följer ett metodkapitel där studiens metod – en kvalitativ innehållsanalys – behandlas. Slutligen presenteras studiens resultat, som i sin tur är disponerat tematiskt efter läromedel. Resultaten diskuteras i ett avslutande diskussionskapitel där även förslag på vidare forskning presenteras.

2. Bakgrund

Kapitlet inleds med en kortare genomgång av olika sätt att betrakta begreppet ”grammatik” och hur begreppet kommer att förstås i föreliggande uppsats. Därefter följer en genomgång av de teorier som har varit vägledande vid den deduktiva innehållsanalysen av läroböckerna, nämligen traditionell och systemisk-funktionell grammatik. Vidare sätts undervisningen i grammatik in i en historisk kontext. Kapitlet avslutas med en övergripande redogörelse för grammatikens plats i den nuvarande läroplanen för gymnasiet, Gy2011.

2.1. Vad är grammatik?

Grammatik kan förstås på många olika sätt. En grundläggande dikotomi som man brukar beskriva grammatik med är uppdelningen mellan en inre och en yttre grammatik, där den yttre är ett – alltid ofullkomligt – försök att beskriva den inre, mentala grammatiken. Svenska Akademiens grammatik (SAG) beskriver det såhär:

De existerande grammatiska beskrivningarna är endast ofullständiga avbildningar av den mentala grammatiken. Även om vår kunskap om svenskans grammatik och om den allmänna grammatiken växt kraftigt under de senaste decennierna, kan vi knappast ge en fullständig och garanterat rättvisande bild av hjärnans system av språkliga regler.⁸

Den inre grammatiken är en språklig intuition som varje modersmålstalare har, vilken innebär att vi genom kännedom om ett komplext språkligt system kan producera grammatiskt korrekta uttryck, utan att vi för den skull kan redogöra för hur – och det intressantaste är att vi behärskar detta komplexa system redan vid tre års ålder.⁹ Alla som har svenska som modersmål inser till exempel att det är en skillnad rent innehållsmässigt mellan uttrycken ”Det sitter en katt på stranden” och ”Sitter det en katt på stranden?”, men långt ifrån alla kan redogöra för hur denna skillnad i innehåll kommer till, vilket kräver kunskap på en helt annan abstraktionsnivå. Vårt intuitiva, komplexa språkliga system innebär att det finns vissa strukturella principer som avgör vilka språkliga uttryck som är möjliga.¹⁰

⁸ Ulf Teleman, Staffan Hallberg & Erik Andersson. *Svenska Akademiens grammatik*. 1:a uppl. Stockholm: Svenska Akademien, 1999, s. 16.

⁹ Christer Platzack, *Den fantastiska grammatiken: en minimalistisk beskrivning av svenskan*, 1. uppl., Norstedt, Stockholm, 2011, s. 19. Givetvis råder det delade meningar kring när ett barn kan anses ha tillräckliga färdigheter i ett språk. Jean Piaget har t.ex. kritiserats för att ha satt åldersgränsen alldeles för högt för när barn ska anses kunna kommunicera med varandra, vilket han menar att de kan först vid sjuårsåldern, medan andra pekar på att de kan detta redan vid tvåårsåldern. Se Gisela, Håkansson. *Språkinläring hos barn*, Studentlitteratur, Lund, 1998.

¹⁰ Särskilt Noam Chomsky har forskat mycket om den inre, mentala grammatiken. Genom sin universella grammatikteori har han pekat på hur grammatiken kan förstås som ett system av principer och parametrar som är förprogrammerade i hjärnan. Parametrarna antar olika binära värden beroende på vilket språk det handlar om: barnet lär sig, trots bristande empiriskt underlag, vilka värden ett visst språk har på dessa parametrar. För en

Med kunskap om den yttre grammatiken – vad vi kan kalla ett metaspråk – kan man till exempel säga att ovanstående exempel handlar om rak ordföljd och inversion, interrogativa pronomen, verb-, nominal- och prepositionsfraser osv.¹¹ Detta är den yttre grammatiken, och den yttre grammatiken är följaktligen det de flesta människor menar när de pratar om grammatik. Den yttre grammatiken är beskrivningar av den enormt komplexa, inre grammatiken som alla har kunskap om. Den inre grammatiken är ”hjärnans grammatik”; den yttre är ”bokens grammatik”.¹² Eftersom fokus i föreliggande uppsats ligger på olika beskrivningar av grammatik i läroböcker förstås grammatik som det senare.

Det finns en uppsjö av språkvetenskapliga teorier om grammatik och utrymmet är för litet för att gå igenom samtliga, även om vi bara skulle hålla oss till de teorier som uppkom under 1900-talet.¹³ Fokus kommer därför att ligga på att presentera de två olika perspektiv på grammatik som är av huvudintresse i föreliggande uppsats: traditionell grammatik och systemisk-funktionell grammatik.

2.2. Traditionell grammatik

Den traditionella grammatiken kan betyda många olika saker och det är här viktigt att göra en åtskillnad mellan traditionell grammatik och traditionell grammatik*didaktik*. En traditionell grammatikteori är den äldsta och mest fundamentala grammatikteorin, med rötter från antiken. Det handlar om en beskrivning av språket på ordklass- och satsdelsnivå, där man fokuserar på ords innebörder och hur en sats kan delas upp i olika delar. ”Den traditionella grammatiken”, förklarar Christer Platzack, ”ger oss en terminologi och ett sätt att klassificera språkliga företeelser”.¹⁴ Denna terminologi – substantiv, verb, adjektiv osv. – har blivit en del av en allmän västerländsk bildningstradition, och dessa termer kommer igen i nästan alla andra grammatiska teorier. Nils-Erik Nilsson beskriver traditionell grammatik som ”den grammatiska analys som innebär att man lär in en begreppsapparat som innefattar namn på ordklasser, morfologiska kategorier och satsdelar.”¹⁵ Traditionell grammatik är det som

introduktion till Chomskys teorier rekommenderas V. J Cook. & Mark Newson, *Chomsky's universal grammar: an introduction*, 3rd ed., Blackwell, Malden, 2007.

¹¹ Eller om man använder den systemisk-funktionella terminologin: språkhandlingars grammatik, processer, första- och andradeltagare, omständigheter osv.

¹² Lena Boström & Gunlög Josefsson. *Vägar till grammatik*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2006, s. 117.

¹³ Under 1900-talet uppkommer flera olika teorier om grammatik, från Satures strukturalism över Chomskys generativa grammatik till Hallidays funktionella grammatik. En kort sammanfattning av teorierna finns i inledningskapitlet av Katarina Lundin. *Tala om språk: grammatik för lärarstudier*, Tredje upplagan, Studentlitteratur, Lund, 2017.

¹⁴ Platzack, 2011, s. 23.

¹⁵ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 11.

normalt åsyftas när man inom skolan pratar om grammatik, varför den också brukar benämnas just ”skolgrammatik”. Att en grammatik är traditionell innebär alltså att den inte förespråkar någon övergripande teori för grammatik på samma sätt som till exempel den generativa grammatiken, utan att den istället kan sägas utgöras av inslag från flera olika grammatiska teorier.¹⁶ Fokus i den traditionella grammatiken ligger på språkets form och struktur, inte dess funktion. Den traditionella grammatikdidaktiken i sin tur har att göra med en specifik didaktisk teori, en teori som innebär ett isolerat, kontextlöst grammatikstudium som för många lätt kan framstå som meningslös termexercis. Den traditionella grammatikundervisningen anammar vidare ett deduktivt arbetssätt: man utgår från termer och regler som sedan appliceras på konstruerade exempelmeningar och -texter.¹⁷ Ulrika Tornberg menar att den ”Traditionella grammatikundervisningen [...] har ofta varit deduktiv, d.v.s. läraren har presenterat och förklarat en regel som sedan övats i ett antal övningar där regeln isolerats, t.ex. i luckövningar eller utbytesövningar”.¹⁸ Lena Boström använder traditionell grammatik för att beteckna en undervisning där ”läraren tar läroboken som utgångspunkt och går igenom innehållet, varvat med skrivövningar, förklaringar och diskussioner”.¹⁹ Nils-Erik Nilsson beskriver den traditionella didaktiken som att man går igenom ”ordklasser och satsdelar, först substantiv, verb och adjektiv respektive subjekt, predikat och objekt för att sedan, beroende på vad klassen ’tål’ bygga på med övriga ordklasser och satsdelar”.²⁰ Det språk som används för att prata om språket i klassrummet består alltså av de traditionella termerna substantiv, adjektiv, verb osv. Den traditionella grammatikdidaktiken innebär att grammatiken inte är integrerad i resten av ämnet, vilket betyder att grammatiken inte används funktionellt.

2.3. Systemisk-funktionell grammatik

Den av Michael Halliday grundade språkteorin brukar delas in i den övergripande språkteorin, vilken då kallas systemisk-funktionell lingvistik (SFL), och den del av teorin som behandlar grammatiken, vilken då kallas systemisk-funktionell grammatik (SFG). Eftersom fokus i föreliggande uppsats ligger på grammatik och inte på språket ur ett övergripande perspektiv kommer utgångspunkt tas i den senare förståelsen av Hallidays teori och den övergripande

¹⁶ Katarina Lundin. *Tala om språk: grammatik för lärarstudier*, Tredje upplagan, Studentlitteratur, Lund, 2017, s. 26.

¹⁷ Boström & Josefsson, 2006, s. 99.

¹⁸ Ulrika Tornberg. *Språkdidaktik*, 4. uppl., Gleerup, Malmö, 2009, s. 147.

¹⁹ Lena Boström. *Lärande och metod – lärstilsanpassad undervisning jämfört med traditionell undervisning i svensk grammatik*. Diss., Jönköpings universitet, 2004, s. 23.

²⁰ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 118.

teorin om språk kommer bara lyftas fram där det är nödvändigt för att förstå synen på grammatik.²¹ Redogörelsen är av nödvändighet mer omfattande än den om traditionell grammatik, eftersom de flesta nog redan har en vag uppfattning om vad traditionell grammatik är (eftersom de har egen erfarenhet av den), medan den systemisk-funktionella teorin förmodligen är obekant för de flesta utom fortbildningsintresserade lärare och akademiker.

Teorin grundades som sagt av den brittisk-australiska språkforskaren Michael Halliday med början under 1960-talet. År 1985 släpptes boken *Introduction to Functional Grammar*. Utöver en annorlunda terminologi gentemot den traditionella grammatiken – en terminologi som utgår från språkets betydelse och funktion – så finns det grundläggande skillnader på teoretisk nivå som kommer att beskrivas nedan.²² Som grammatisk teori utmärker sig SFG som sagt genom sitt fokus på betydelse och funktion, vilket står i bjärt kontrast till den traditionella grammatiken där fokus istället ligger på form. Formen inom SFG betraktas som uttryck för betydelse, och betydelse är något som är avhängigt kontexten, vilken därmed ses som grunden för hela grammatiken.²³ Debra Myhill beskriver det som att ”Halliday’s traditional grammar looks at how any given grammatical form, such as a verb, performs different meaning-making functions in different communicative contexts.”²⁴ Johanna Salomonsson beskriver hur teorin i grund och botten ”[...] utgår från hur språkliga val skapar betydelse”.²⁵ Som en konsekvens av att man ser grammatiken som tätt sammanvävd med kontexten är SFG en grammatisk teori som är bredare än andra grammatiska teorier, eftersom även semantik och pragmatik är av intresse.²⁶ Teorin är funktionell i den bemärkelsen att den utgår från hur grammatik skapar betydelse i olika situationer, och den är systemisk i den bemärkelsen att den beskriver språket som bestående av ett enormt system av potentiella val, val som realiseras som en konsekvens av kontexten. Halliday förklarar att ”Language is a resource for making meaning, and

²¹ Ibland kallar man teorin för funktionell grammatik, vilket Per Holmberg och Anna-Malin Karlsson gör i Per Holmberg & Anna-Malin Karlsson. *Grammatik med betydelse: en introduktion till funktionell grammatik*, Upplaga 2 [oförändrad], Studentlitteratur, Lund, 2019.

²² Några termer är ”förstadeltagare” (ung. subjekt i traditionell grammatik). ”process” (ungefär verbkedja i traditionell grammatik) och omständighet (ung. TSRO-adverbial i traditionell grammatik). Termerna inom SFG respektive den traditionella grammatiken är dock inte helt samstämmiga, varför man inte bör betrakta termerna som synonymer.

²³ Holmberg & Karlsson, 2019, s. 10.

²⁴ Debra Myhill (2021) Grammar re-imagined: foregrounding understanding of language choice in writing, *English in Education*, 55:3, s. 268.

²⁵ Johanna Salomonsson. *Systemisk-funktionell grammatik: för lärare i svenska och svenska som andraspråk*, Upplaga 1, Studentlitteratur, Lund, 2022, s. 27.

²⁶ Holmberg & Karlsson, 2019, s. 12.

meaning resides in systemic patterns of choice.”²⁷ Denna process kallas ”instantiering”: en viss instans av språket kommer till uttryck i en viss kontext.²⁸ Anna Flyman Mattson skriver ”Att teorin beskrivs som systemisk beror på att språket utvecklas systematiskt till att användas på olika sätt i olika kontexter”.²⁹ Av störst intresse för den här uppsatsen – och av störst intresse för pedagoger – har varit teorins funktionella sida, hur man genom grammatik kan skapa betydelse och hur grammatiken kan användas i olika sammanhang, t.ex. i elevernas skrivutveckling. ”Part of the task of a functional theory of grammar”, förklarar Halliday, ”is to bring out this natural relationship between wording and meaning.”³⁰

Inom SFG ser man på språket som uppdelat i olika skikt som samspelar med varandra. Dessa skikt är: kontexten, semantiken (betydelsen), lexiko-grammatiken (formen) och fonetiken (de fysiska uttrycken).³¹ Inom kontexten finns tre variabler som påverkar hur språket realiseras rent formmässigt (lexiko-grammatiskt): verksamheten, relationen och kommunikationssättet. Verksamheten handlar om det övergripande ämnesområdet inom kontexten (t.ex. historia i ett ämneslag för historielärare). Relationen handlar om hur avsändare och mottagare står i förhållande till varandra (t.ex. lärare och elev). Kommunikationssättet slutligen handlar om hur de första två variablerna kommer till uttryck rent formmässigt, vilket är delvis avhängigt det medel som används för kommunikation (t.ex. text eller film). Dessa kontextvariabler påverkar det nästkommande skiktet, semantiken, alltså vilken betydelse som man har behov av att uttrycka. Det rör sig helt enkelt om att vissa betydelser är av olika relevans eller lämplighet inom olika kontexter. Semantiken realiseras i sin tur genom lexiko-grammatiken, det nästkommande skiktet. Den språkliga formen är alltså starkt avhängigt kontexten. Olika lexiko-grammatiska drag är på detta sätt starkt bundna till olika kontexter. Man brukar prata om olika språkliga register och olika registertypiska drag.³²

Utöver skikten ser man på språket som bestående av olika metafunktioner. Dessa metafunktioner är den interpersonella metafunktionen, den ideationella metafunktionen och den textuella metafunktionen. Man menar att det är dessa grundläggande funktioner som

²⁷ M. A. K. Halliday, *Halliday's introduction to functional grammar*, 4. ed., Routledge, Abingdon, Oxon, 2014, s. 23.

²⁸ Salomonsson, 2022, s. 29.

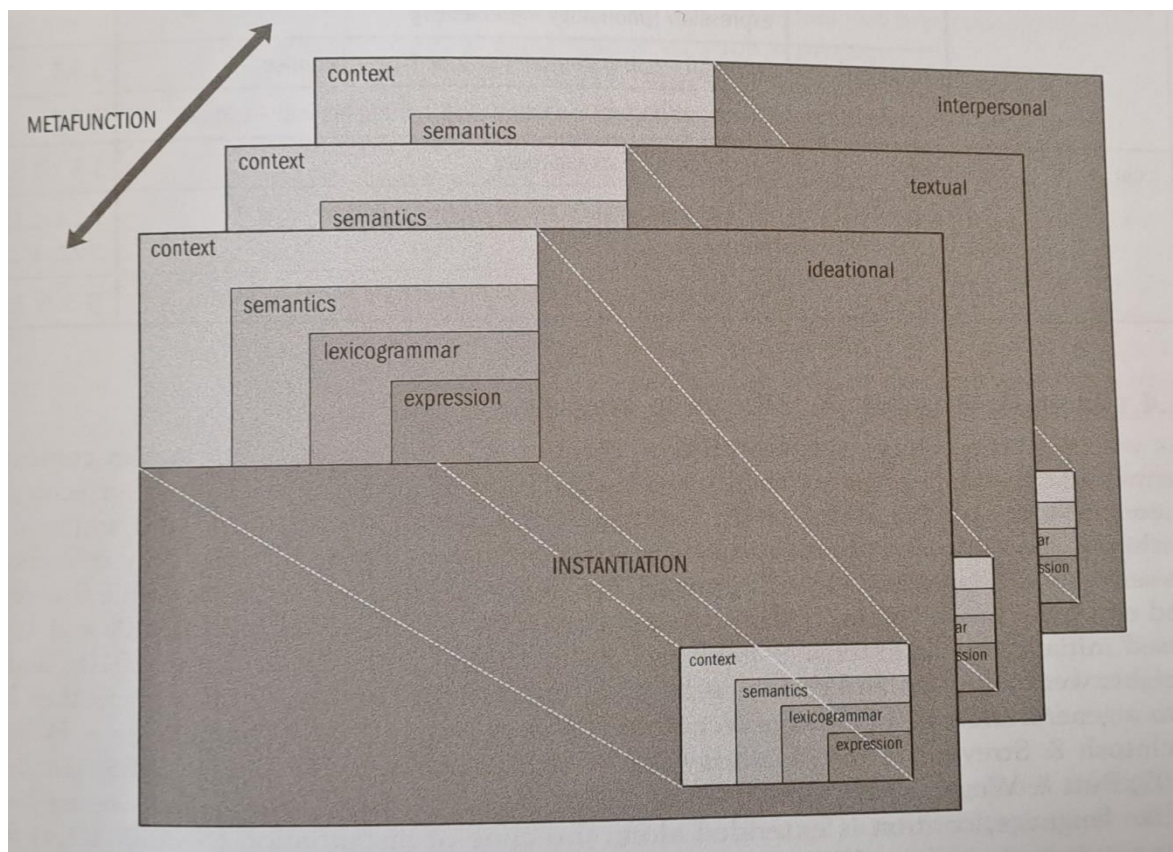
²⁹ Anna Flyman Mattson, *Svenska som andraspråk på språkvetenskaplig grund*, Upplaga 1, Studentlitteratur, Lund, 2017, s. 63.

³⁰ Halliday, 2014, s. 27.

³¹ Holmberg & Karlsson, 2019, s. 18f.

³² I diskursiva texter, t.ex. en myndighetstext, är det t.ex. ett registertypiskt drag att ha med abstrakta substantiv och passiva satsar med struken agent. På samma sätt kan temaupprepning och satsradning vara registertypiska drag inom viss skönlitteratur.

språket fyller: det etablerar kontakt mellan avsändare och mottagare (den interpersonella funktionen); det är ett verktyg för att representera våra erfarenheter av världen (den ideationella funktionen); det formar de två föregående funktionerna till ett koherent meddelande (den textuella funktionen). Poängen är att dessa metafunktioner samspelar med de språkliga skikten. ”De tre huvudfunktionerna som språket fyller [...] går alltså på tvärs igenom skikten” förklarar Holmberg och Karlsson, ”så att interpersonella förhållanden i kontexten [relationsvariabeln] ger interpersonella betydelser som uttrycks genom interpersonell lexiko-grammatik och i sin tur av fysiska uttryck (som dock är gemensamma för alla metafunktionerna).”³³ På detta sätt kan man prata om en lexiko-grammatik för respektive metafunktion, där en interpersonell lexiko-grammatik t.ex. består av olika språkhandlingar och olika uttryck för modalitet.³⁴ Detta relativt komplexa förhållande kan illustreras på följande sätt:



Figur 1. Illustration av metafunktionerna, skikten och instantiation – och hur de samverkar. Halliday, 2014, s. 31.

³³ Holmberg & Karlsson, 2019, s. 23f.

³⁴ Sedan kan man ytterligare undersöka språkhandlingarnas och modalitetens grammatik: svenska frågor, för att bara ta ett exempel på en språkhandling, börjar antingen med ett finit verb eller ett interrogativt pronomen, och modalitet uttrycks med hjälp av olika hjälpverb och satsadverbial (eller adjunkter som det heter inom SFG).

SFG som didaktisk teori vann terräng i Sverige under 2010-talet, framför allt genom att den ingick som en del av genrepedagogiken. Kopplingen mellan SFG och språkundervisning är självklar, eftersom SFG utvecklades i samarbete med pedagoger som ständigt prövade teorin i språkundervisningen.³⁵ Holmberg och Karlsson förklarar att det som gör SFG till ett så behjälpligt verktyg i språkundervisningen är dess ”fokus på språket som en potential för att skapa betydelse.”³⁶ Debra Myhill, vars forskning presenteras mer ingående nedan, pekar på hur förståelse av ”grammar as choice” är centralt inom SFG, vilket i undervisningssammanhang innebär att eleverna breddar sitt språkliga register genom att bekanta sig med olika registertypiska drag och hur dessa realiserar lexiko-grammatiskt.³⁷ Det handlar om att eleverna blir medvetna om hur olika språkliga val bidrar till olika betydelser. En sådan undervisning, som knyter grammatiken till olika typer av meningsskapande och där grammatiken integreras med andra moment i svenskämnet, kallar Johanna Salomonsson för ”undervisning med hjälp av grammatik”, vilket kan jämföras med den traditionella grammatiken som istället kan beskrivas som ”undervisning om grammatik”.³⁸ Numera finns det en uppsjö av förslag på hur SFG kan omsättas i praktiken. Flera studier pekar på hur en undervisning som baseras på SFG kan ge positiva resultat. Särskilt intressant är Debra Myhills LEAD-principer som hon har utvecklat som ett heuristiskt hjälpmedel vid utformningen av den konkreta undervisningen.³⁹ SFG inom språkundervisningen har som sagt vunnit terräng under 2010-talet och en del av de studier som har banat väg för dess ökade popularitet presenteras mer ingående under tidigare forskning (kap. 3).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att SFG både som grammatik- och didaktikteori skiljer sig markant från den traditionella grammatik- och didaktikteorin. Med anledning av detta kommer dessa två teorier att utgöra de två grammatikteorier som den deduktiva innehållsanalysen kommer att utgå ifrån.

2.4. Grammatikundervisningens historia

Svenskämnet i allmänhet och grammatikmomentet i synnerhet vilar på gamla didaktiska traditioner. Ända sedan man började lära ut grammatik på en bred skala i 1800-talets

³⁵ Holmberg & Karlsson, 2019, s. 17.

³⁶ Holmberg & Karlsson, 2019, s. 202.

³⁷ Debra Myhill (2021) Grammar re-imagined: foregrounding understanding of language choice in writing, *English in Education*, 55:3, s. 269.

³⁸ Salomonsson, 2022, s. 16.

³⁹ LEAD står för L) Länk, E) Exempel A) Autencitet D) Diskussion. Modellen förklaras mer utförligt i Salomonsson, 2022, s. 48f.

folkskolor har vissa traditioner utvecklats, traditioner som fortfarande präglar ämnet idag. Men grammatikdidaktiken har ännu äldre anor än så: i själva verket går traditionerna tillbaka på antikens grammatikundervisning, företrädd av bland annat Dionysus av Halikarnassos och Aelius Donatus, där fokus låg på att lära in de grammatiska begreppen för att därefter gå över till egen textproduktion.⁴⁰ Detta induktiva sätt att resonera kombinerades med en tro på grammatiken som ett verktyg för att utveckla tankeförmågan. Den latinska grammatiken kom även efter reformationen, när man ville ersätta pontifikatets latin med det egna nationella språket, att påverka det svenska språkets allra första grammatikor. Med anledning av detta har den svenska grammatiken, ända sedan den första boken om svenskans grammatik gavs ut år 1696, starkt präglats av arvet från latinet.⁴¹ När latinet i sin tur ersattes av svenskan som undervisningsspråk under 1800-talet vidarefördes denna tradition även till grammatikundervisningen i modersmålet.

Grammatiken har under en mycket lång tid varit ett omdebatterat ämne inom skolans värld. Grammatikens värde har gått i konjunkturen under flera hundra år, alltsedan Johann Amos Comenius, i boken *Den öppnande gyllene dörren till språket* år 1631 bidrog med ett läromedel för språkundervisning i Sverige, som förvisso var för undervisning i latin.⁴² Denna språklära användes under närmare 100 år, men den slutades att användas i och med att växelundervisningen gjorde sig gällande under senare delen av 1700-talet, en utveckling som fick till följd att språkundervisning i modersmålsämnet i stort sett försvann som innehåll.⁴³ I folkskolans tidevarv skedde dock en förändring, när svensk språklära åter kom att diskuteras under 1860-talet. Ett årtionde senare bestämdes att man skulle införa undervisning i språklära i folkskolan. Därefter hade språkläran en tämligen självklar plats inom folkskoleundervisningen, men under andra hälften av 1900-talet, efter att den gemensamma grundskolan hade införts år 1962, blev grammatikmomentet på olika sätt ifrågasatt, även om dess roll i läroplanerna var, och än idag är, befäst. En form av kritik tog sin utgångspunkt i att man skulle lära sig grammatiken inte inom svenskämnet – vilket det i och med införandet av grundskolan år 1962 numera hette – utan inom främmandespråket, en metod som kallades

⁴⁰ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 23.

⁴¹ Kroksmark, Tomas, Strömqvist, Göran & Strömqvist, Sven, *Fem uppsatser om grammatik*, Göteborg, 1989, s. 45.

⁴² Ibid.

⁴³ Kroksmark, Strömqvist & Strömqvist, 1989, s. 46. Växelundervisning var en didaktisk metod som innebar att de skickligaste eleverna i en klass undervisade resten av klassen. Metoden kallas ibland monitörssystemet, eftersom de elever som fungerade som ”lärare” kallades monitörer. Se Anders Burman. *Pedagogikens idéhistoria: uppfostringsidéer och bildningsideal under 2500 år*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2014, s. 136.

”direktmetoden”.⁴⁴ Denna metod blev dock starkt kritiserad och kom att försvinna under 1970-talet, men grammatiken hade ändå svårt att återerövra samma självklara position som den hade haft innan. Man var tvungen att gå tillbaka och inventera de traditionella argumenten som hade anförts för att legitimera grammatikundervisningen. Ulf Teleman et al gjorde en sådan inventering i *Grammatik på villovägar* år 1987 och i *Lära svenska: om språkbruk och modersmålsundervisning* år 1991 och fann att de flesta traditionella argumenten inte var övertygande. De traditionella argumenten som hade anförts var att grammatiken kunde utveckla förståndet och öka intelligensen, hjälpa eleverna vid tillägnande av ett andraspråk samt att grammatiken kunde bidra med att utveckla ett ”riktigt språk”, ett språk som inte var besudlat av dialektala inslag.⁴⁵ Främmandespråksargumentet skrev Teleman dock under på, och de gör också de flesta lärare idag.⁴⁶ Teleman menade att många argument som förts fram till försvar av grammatikundervisningen inte var legitima, och överhuvudtaget ansåg han att grammatikundervisningen behövde en ”anständig motivering”.⁴⁷ Teleman menade att en sådan motivering kunde ske inte bara med främmandespråksargumentet, utan även med argumentet att grammatikkunskaper, som utgör en central del inom språkvetenskapen, i grund och botten handlar om kunskap om människans viktigaste förmåga, det som gör människan till människa: språket. Och varje humanist som har ett intresse för människan bör därför inse vikten av grammatikkunskaper. Teleman ställde sig tvivlande till argumentet att kunskaper i grammatik skulle inverka positivt på elevernas skrivande, en uppfattning som förvisso är förståelig mot bakgrund av den tid under vilken böckerna gavs ut: mycket lite forskning kring förhållandet mellan grammatikkunskaper och skrivande hade vid den tiden ägt rum, och den forskning som faktiskt hade ägt rum hade primärt bedrivits i en engelsk kontext. I Sverige var Ulla Ekvall med den år 1997 utgivna studien ”Grammatik, textanalys och skrivundervisning” först ut med att kunna finna ett empiriskt underlag för argumentet att explicit grammatikundervisning, med fokus på hur grammatiska val kan fungera ändamålsenligt i olika situationer, kan bidra till elevers skrivutveckling.⁴⁸ Debra Myhills omfattande interventionsstudie som genomfördes år 2012, vilken diskuteras mer ingående under tidigare forskning (kap. 3), bidrog med ett statistiskt signifikant underlag för skrivutvecklingsargumentet. Hennes interventionsstudie har i hög grad gjort att argumentet

⁴⁴ Ulrika Tornberg. *Språkdidaktik*, 4. uppl., Gleerup, Malmö, 2009, s. 140f.

⁴⁵ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 17f.

⁴⁶ Boström & Strzelecka. 2014:2., s. 17.

⁴⁷ Boström & Josefsson, 2006, s. 27.

⁴⁸ Ulla Ekvall. Grammatik, textanalys och skrivundervisning. *Svenskläraryrskriften*. Nr. 218, 1997: 82–99.

numera framstår som mer rimligt och sannolikt – och studien har jämte genrepedagogiken under senare år bidragit till ett uppsving för det systemisk-funktionella grammatiken inom grammatikundervisningen, även om flera forskare har pekat på att denna undervisningsform fortfarande är i sin linda.⁴⁹

2.5. Grammatiken i Gy2011

Som Collberg har kunnat visa är grammatikmomentet för svenskämnet på gymnasiet inte tydligt framskrivet i kursplanerna, förutom i kursen Svenska 2. ”Det verkar finnas en rädsla för att explicita formuleringar om grammatik ska tolkas som en återgång till en traditionell produktinriktad grammatikundervisning som saknar koppling till andra delar av språkundervisningen”, förklarar Collberg, och han betonar att avsaknaden av grammatiktermen i kursplanen för Svenska 1 öppnar upp för ett mer funktionellt förhållningssätt.⁵⁰ Detta är särskilt intressant med tanke på att samma studie lyfte fram att grammatiken även i engelskämnet och moderna språk ”för en undanskymd tillvaro” i styrdokumentet.⁵¹ Med tanke på det stora utrymmet som styrdokumentet ger lärarna i utformningen av undervisningen finns det inget som hindrar att inkludera ett systemiskt-funktionellt perspektiv på grammatik i undervisningen och i läromedlen. Det faktum att grammatiken nämns explicit i Svenska 2 behöver inte heller innebära att grammatiken behandlas som ett isolerat moment. Johanna Salomonsson konstaterar att ett systemisk-funktionellt perspektiv på grammatik mycket väl går att förena med den nuvarande kursplanen i svenska, eftersom den handlar om ”hur olika beståndsdelar i språket samspelar och i förlängningen betyder det också hur dessa skapar betydelse.”⁵² Det är alltså viktigt att understryka att grammatik mycket väl kan inkluderas i alla svenskkurserna, även om det bara explicit nämns i kursplanen för Svenska 2. I linje med Collbergs resonemang kan avsaknaden av begreppet ”grammatik” i kurserna förutom Svenska 1 och 3 tolkas som att det finns en rädsla för att grammatiken kommer att utföras i enlighet med ett traditionellt synsätt på grammatik, varför det lämnas åt läraren – men även läromedelsförfattarna – att utforma grammatikmomentet efter eget behag i kurserna Svenska 1 och 3. Den nuvarande läroplanen ger lärare och läromedelsförfattare möjligheten att inkludera grammatiska inslag även i de

⁴⁹ Se framför allt Lena Boström och Elzbieta Strzeleckas enkätundersökning, vilken presenteras under tidigare forskning. För en introduktion till genrepedagogiken rekommenderas Britt Johansson & Anniqa Sandell Ring. *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*, 4. uppl., Hallgren & Fallgren, Stockholm, 2015.

⁵⁰ Collberg, 2016, s. 56.

⁵¹ Collberg, 2016, s. 33.

⁵² Salomonsson, 2022, s. 20.

andra kurserna, och då vore det en missad chans att inte inkludera läromedel ämnade för dessa kurser i analysen och bara studera läromedel avsedda för kursen Svenska 2.

Givetvis finns möjligheten att grammatiska inslag är helt frånvarande i läromedlen som är avsedda för kurserna Svenska 1 och Svenska 3, eftersom grammatiken inte explicit omnämns i kursplanerna för dessa kurser. Men är det faktiskt en avsaknad av grammatik i läromedel för Svenska 1 och Svenska 3 som man kan ana utifrån kursplanerna, eller fungerar den av Collberg påpekade avsaknaden av grammatikbegreppet i dessa kursplaner som ett sätt att lära ut grammatiken mer funktionellt? Som framgår av citatet nedan tycks Skolverket närmast stödja att det sistnämnda är fallet. I kommentarmaterialet för kursen Svenska 1 står det att

Arbete med språklig analys förutsätter att man använder sig av lämpliga språkliga och språkvetenskapliga begrepp, och inte nöjer sig med allmänspråkliga ord och uttryck. Det är självklart inom de flesta andra ämnen i skolan, inte minst de naturvetenskapliga, att man använder ämnesspecifika begrepp. Grundläggande språkliga begrepp ses således inte som ett eget innehållsmoment, utan anger att man ska använda sig av språkvetenskapliga begrepp och verktyg i analys av språk.⁵³

Erik Bandh konstaterade att kursen Svenska 3 möjligtvis innehåller grammatiska inslag i momentet språkutveckling,⁵⁴ men från min synpunkt kan grammatiska inslag också skönjas bakom formuleringar i ämnesplanen som ”Viktiga generella drag som rör disposition, språk och stil i texter av vetenskaplig karaktär” och ”Skriftlig framställning som anknyter till den vetenskapliga texttypen och som behandlar någon aspekt av svenskämnet På samma sätt fastslår kommentarmaterialet för Svenska 3 att arbetet med vetenskapliga texter ska behandla ”centrala drag som är gemensamma för och typiska för olika former av texter av vetenskaplig karaktär”, och för att studera olika (register)typiska drag krävs ett metaspråk. Ett alltför ensidigt fokus på bara Svenska 2 löper alltså den uppenbara risken att missa en väsentlig del av ämnets språkliga del. Därför ställdes inledningsvis frågan ”Vilka likheter och skillnader finns i läromedlen för kurserna svenska 1, 2 och 3?”. Om grammatiken i läromedlen i Svenska 1 och Svenska 3 är mer funktionell, kan då detta tyda på precis det Skolverket enligt Collberg har befarat, nämligen att en explicit omnämning av termen leder till en traditionell syn på grammatik, och att avsaknaden av termen i dessa kurser gör att grammatiken integreras mer löpande med ämnets andra delar? Det vill jag genom ovanstående forskningsfråga undersöka.

⁵³ Skolverket. Svenska. Skolverket. Ämne - Svenska (Gymnasieskolan) - Skolverket.

⁵⁴ Erik Bandh. *Problematiska beskrivningar av grammatik: En studie om läromedels beskrivningar av grammatik och svensklärares reaktioner på dessa [Elektronisk resurs]*, Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet, Lund, 2018, s. 4.

3. Tidigare forskning

Kapitlet presenterar både nationell och internationell forskning om grammatikdidaktik i allmänhet och forskning om systemisk-funktionell grammatik i undervisning i synnerhet. Därför är kapitlet uppdelat i tre delar: tidigare forskning om grammatikdidaktik i allmänhet, tidigare forskning med explicit fokus på systemisk-funktionell grammatik i undervisning och ett avslutande avsnitt som relaterar föreliggande studie till den tidigare forskningen. Givetvis rör det sig inte om vattentäta skott mellan de två förstnämnda kategorierna, men jag upplever det som förtjänstfullt att ha en sådan uppdelning. De studier som ur rent metodologiskt hänseende är mest relevanta för föreliggande uppsats och som den i högsta grad bygger på är Bandh, Eriksson & Åkerlund och Collbergs läromedelsstudier, vilka presenteras nedan. Ett försök har gjorts att ge en så heltäckande bild som möjligt av forskningsfältet, så att läsare dels kan få en uppfattning om den vetenskapliga kontext som studien placerar sig i, dels kan orientera sig i denna kontext vid bedrivandet av framtida studier, studier som möjligtvis kan ta sin utgångspunkt i några av de förslag som ges under kapitlet vidare forskning.

3.1. Tidigare forskning om grammatikdidaktik

Bengt Brodow genomförde år 1996 en omfattande intervjustudie med 32 grund- och gymnasielärare men även med elever, där han undersökte deras attityder till och erfarenheter av grammatikundervisningen. Hans resultat är omfattande och – vilket han själv erkänner – ibland svårtolkade, och därför kommer jag bara att redogöra för de mer konkreta resultaten som direkt relaterar till min egen studie. Han kunde visa att grammatikmomentet av eleverna upplevdes som svårt men viktigt och att elevernas förkunskaper skiljde sig åt beroende på vilket program de läste. Lärarna ansåg att kunskaper i grammatik var av störst värde för inlärandet av främmande språk, följt av dess värde för tillägnandet av ett metaspråk och dess värde för elevernas skrivutveckling. Även om det fanns några lärare som gav uttryck för en annorlunda syn på grammatikundervisningen gav lärarna generellt sett uttryck för en traditionell syn på grammatikundervisning.⁵⁵ På samma sätt fanns det enligt lärarna ibland en påtaglig tröghet och opposition på lokal nivå inför att bedriva en annorlunda form av grammatikundervisning, vilket tvingade även de didaktiska förnyarna att inställa sig i ledet och fortsätta bedriva en traditionell form av grammatikundervisning. Tyvärr var elevernas grammatikkunskaper sällan beständiga; de glömdes lätt bort efter ett tag om de inte aktiverades i samband med arbetet inom andra områden, som t.ex. retorik eller språkhistoria.

⁵⁵ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 118.

De intervjuade lärarna gav också uttryck för en förvånande grad av likgiltighet inför sin fortbildning. Det fanns alltså en påtaglig diskrepans mellan den språkvetenskapliga forskningen och lärarnas egen utbildning, en upptäckt som Brodow beskrev som både ”överraskande” och ”nedslående”.⁵⁶ Detta påpekades också i Lena Boströms avhandling, som behandlas utförligare nedan, då hon skriver att de undersökta lärarna i undersökningen inte verkade ”[...] ägna sig i någon större utsträckning åt grammatikforskning”.⁵⁷ Detta är också illavarslande i ljuset av den ovannämnda interventionsstudie som Myhill et al genomförde, eftersom de underströk att lärarens ämneskunskap var en synnerligen viktig faktor för hur lyckad en kontextualiserad grammatikundervisning blev. Brodows undersökning pekade bland annat på hur grammatikundervisningen i stor utsträckning fortfarande bedrevs på traditionellt vis, vilket också underströks av det faktum att lärarna inte uppfattade att det fanns någon större skillnad mellan hur grammatiken lärdes ut när de själva var elever och hur de själva undervisar i grammatik.⁵⁸

Den grammatikdidaktiska forskningen är, som flertalet av redan nämnda forskare betonar, inte omfattande i Sverige. Elzbieta Strzelecka och Lena Boström genomförde i sin studie *Lärares strategier i grammatikundervisning i svenska* en enkätundersökning av lärares uppfattningar om sin egen grammatikundervisning. De ville få reda på vilka didaktiska överväganden lärarna gjorde i sin undervisning om grammatik. Enkätundersökningen omfattade både svensklärare på grundskole- och gymnasienivå, men fokus kommer här att ligga på att presentera resultaten som handlar om gymnasielärares uppfattningar. Författarna betonade att mycket lite grammatikdidaktisk forskning hade bedrivits de närmast föregående åren före studien. ”I de nya läroplanerna [...] har kunskaper om språket och dess struktur fått en starkare ställning”, förklarar författarna, ”men forskning om grammatikdidaktik, om vad som pågår i klassrummet då man undervisar eller undervisas i grammatik, är ringa.”⁵⁹

Enkätundersökningens mest relevanta och viktiga resultat i relation till föreliggande uppsats är att grammatikundervisningen fortfarande, även efter införandet av gy2011, tycks präglas av traditionell grammatik, medan ett funktionellt, integrerat perspektiv på grammatik har få anhängare bland de studerade lärarna. Grammatikdidaktisk forskning, som har kunnat peka på alternativa vägar till grammatikundervisning, har alltså inte lett till någon påtaglig förändring i lärarnas praktiska vardag. Ett exempel på sådan forskning är samma Boströms avhandling

⁵⁶ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 133.

⁵⁷ Boström, 2004, s. 156.

⁵⁸ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 1

⁵⁹ Boström & Strzelecka.. 2014, s. 9.

Lärande och metod, där två olika grammatikdidaktiska tillvägagångssätt jämfördes: traditionell grammatikundervisning och lärostilsanpassad grammatikundervisning.⁶⁰ Detta gjordes genom att hon kombinerade en kvantitativ och en kvalitativ metod. De resultat som är mest relevanta för föreliggande studie har att göra med den kritiska bild som målas upp av den traditionella grammatiken. Boström kan nämligen konstatera att eleverna uppnår högre resultat på grammatikprov om de undervisas med utgångspunkt i olika lärstilar. Dessutom – och detta är kanske ännu viktigare – upplevde eleverna en större relevans för grammatikämnet när de fick ta del av en undervisning som tog sin utgångspunkt i olika lärostilar. Den traditionella grammatikundervisningen förefaller varaoreflekterad och konservativ. ”Denna studie har visat att lärare kan göra grammatikundervisningen intressantare med bättre resultat för eleverna”, konstaterar Boström.⁶¹ Boströms studie signalerade alltså potentialen för en alternativ grammatikdidaktik, en potential som Boström tillsammans med Strzelecka något årtionde senare visar inte har utnyttjats i någon större utsträckning av lärarna.

I examensarbetet *Problematiska beskrivningar av grammatik* genomförde Erik Bandh dels en läromedelsstudie, där han undersökte hur grammatiken beskrevs i fyra olika läroböcker för Svenska 1 och Svenska 2, dels en kompletterande intervjustudie där fyra lärare intervjuades, bland annat med syfte att få fram deras reaktioner på den läromedelsgranskning som genomfördes.⁶² Förutom det mycket intressanta – och tämligen dystra – resultatet att läromedlen fortfarande idag innehåller en stor mängd problematiska beskrivningar – vare sig det handlar om mildare begreppsförvirring eller rena faktafel – så kunde studien också visa att det inte fanns någon koppling mellan grammatikinläringen och elevernas eget skrivande i läromedlen, en diskrepans som också har påpekats av Katarina Lundin.⁶³ Några lärare ger i intervjustudien också uttryck för en svårighet i att koppla grammatikundervisningen till elevernas eget skrivande. Men samtidigt är lärarna fria att göra sådana kopplingar, med tanke på det stora utrymme som den nuvarande läroplanen tillerkänner lärarna när det kommer till utformningen av undervisningen. Detta kunde Philippe Collberg visa på i sin masteruppsats *Grammatikundervisning i den nya gymnasieskolan*, där han genomförde en övergripande

⁶⁰ Lärstilsanpassad undervisning utgår från teorin om olika lärostilar, en teori som utformats av Rita och Kenneth Dunn. Olika individer antas ha olika lärstilar, olika preferenser för inläring. Inläring antas ske via fyra olika sinnen: det visuella, auditiva, taktila och kinestetiska. Teorin om olika lärostilar understryker att det inte finns någon helhetsmodell för inläring som passar alla elever, utan vissa elever föredrar kanske att inläringen sker visuellt, medan andra föredrar att den genomförs auditivt. Se Lena Boström, *Lärande och metod – lärostilsanpassad undervisning jämfört med traditionell undervisning i svensk grammatik*. Diss., Jönköpings universitet, 2004.

⁶¹ Boström, 2004, s. 199.

⁶² Bandh, 2081, s. 2.

⁶³ Lundin, 2017, s. 64f.

analys av hur grammatikundervisningen tar sig uttryck i ”den nya gymnasieskolan”, alltså efter införandet av Gy2011. Genom att granska olika uppfattningar av grammatik, så som de kommer till uttryck i läroböcker, styrdokument, hos lärare och elever, kan man visa att grammatikundervisningen är mångfacetterad och att det inte finns något övergripande förhållningssätt gentemot grammatiken, bland annat på grund av det stora tolkningsutrymme som läroplanen ger lärarna när det kommer till utformningen av den konkreta undervisningen. Istället är lärarens personliga inställning till grammatik av stor betydelse för hur undervisningen utformas.⁶⁴ De resultat som är mest intressanta för min del har att göra med kopplingen – eller avsaknaden av den – mellan grammatiken och andra områden av svenskämnet. Collberg konstaterar att en sådan koppling inte framgår av läroplanen – man får istället söka sig till kommentarmaterialet för att finna en sådan. Dessutom menar de intervjuade eleverna att grammatiken upplevs som ”[...] överflödigt när den ges inom ramen för svenskämnet”.⁶⁵ Själva läromedelsgranskningen kunde dessutom visa, i likhet med Bandhs och Lundins läromedelsgranskningar, att grammatiken framstår som isolerad och kontextlös.⁶⁶

3.2. Tidigare forskning om systemisk-funktionell grammatik i undervisningen

Inom svenskämnet har flertalet forskare undersökt hur grammatikundervisningen kan bedrivas kontextualiserat och i funktionella sammanhang. Den första studien som kunde visa på statistiskt signifikanta resultat angående kopplingen grammatikundervisning-elevernars skrivande (alltså i ett funktionellt sammanhang) genererades i Myhill et al. omfattande interventionsstudie ”Re-Thinking Grammar: The Impact of Embedded Grammar Teaching on Students' Writing and Students' Metalinguistic Understanding”.⁶⁷ I den undersöktes två olika klasser med avseende på elevernas skrivande och elevernas metaspråkliga förmåga. Den ena klassens lärare fick ta del av en undervisningsplan som hade utformats av forskarna själva, där grammatiken, till skillnad från i den andra klassen, lärdes ut kontextualiserat. Forskarna utarbetade stödmaterialet med utgångspunkt i systemisk-funktionell grammatikteori.⁶⁸ Detta

⁶⁴ Philippe Collberg, *Grammatikundervisning i den nya gymnasieskolan. Ett helhetsperspektiv med utgångspunkt i Gy2011 [Elektronisk resurs]*, Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet, Lund, 2016.

⁶⁵ Collberg, 2016, s. 57.

⁶⁶ Collberg, 2016, s. 2.

⁶⁷ Debra Myhill. Re-thinking grammar: the impact of embedded grammar teaching on students' writing and students' metalinguistic understanding. *Research Papers in Education*. Vol 27, nr. 2, 2012: 139–166.

⁶⁸ För att se vilka didaktiska övervägande som låg till grund för utformandet av stödmaterialet rekommenderas den ovan nämnda ”Playful explicitness with grammar: a pedagogy for writing” Myhill et al. I grund och botten kan man säga att det handlar om LEAD-principerna, principer som fungerar som ett övergripande, heuristiskt hjälpmedel vid utformningen av undervisningen.

stödmaterial var det enda som skiljde grupperna åt. Elevernas resultat mättes med hjälp av ett skrivtest både före och efter utbildningen. Denna kvantitativa ansats kompletterades dock med en kvalitativ, där intervjuer och klassrumsobservationer ingick för att få en djupare förståelse för de teoretiska, pedagogiska och kontextuella konsekvenserna av studien, och på så sätt få en djupare förståelse för hur interventionen realiserades i praktiken.⁶⁹ Den kvantitativa delen av studien kunde visa på konkreta, positiva resultat för de högpresterande eleverna i interventionsgruppen jämfört med de högpresterande eleverna i kontrollgruppen. ”To date, this is the first large-scale study which has found this result”, förklarar författarna.⁷⁰ Samtidigt finns det faktorer som komplicerar bilden. För det första hade interventionen störst effekt på högpresterande elever. För det andra spelar lärarens ämneskunskaper och yrkeserfarenhet en stor roll. I vilket fall som helst kan forskarna konstatera att studien ”[...] represents the first large-scale study in any country of the benefits or otherwise of teaching grammar within a purposeful context in writing.”⁷¹ Studien är alltså viktig därför att den ger ett empiriskt underlag för en kontextualiserad, funktionell grammatikundervisning som senare kompletteras med det teoretiska underlag som Burman och Fransson ger i sina studier. Boström och Strzelecka uttryckte med anledning av detta att de hade en förhoppning att Myhills studie skulle leda till en ”[...] renässans för grammatikundervisningen i skolan [...]”.⁷² Och Erik Bandh menar att studien ”på flera sätt [kan] ses som ett definitivt slut på ”varför-debatten [...]”.⁷³

Kajsa Burman genomförde i sitt examensarbete *Grammatikundervisning inom skrivundervisning – En systematisk litteraturstudie om hur grammatikundervisning kan inkluderas i skrivundervisning för att bidra till skrivutveckling* en litteraturstudie över vilka möjligheter olika forskare menar finns när man kopplar grammatikundervisningen till elevernas skrivutveckling.⁷⁴ Hon konstaterar att det inte har utförts mycket grammatikdidaktisk forskning de senaste åren i en svensk kontext, varför hon också inkluderar internationella forskare i sin undersökning. Hon undersöker sammanlagt sju vetenskapliga studier. Den bild som tonar fram är att en kontextualiserad

⁶⁹ Debra Myhill. Re-thinking grammar: the impact of embedded grammar teaching on students' writing and students' metalinguistic understanding. *Research Papers in Education*. Vol 27, nr. 2, 2012.

⁷⁰ Myhill, 2012, s. 153.

⁷¹ Myhill, 2012, s. 161.

⁷² Boström & Strzelecka.. 2014, s. 25.

⁷³ Bandh. 2018, s. 3.

⁷⁴ Kajsa Burman. *Grammatikundervisning inom skrivundervisning -- En systematisk litteraturstudie om hur grammatikundervisning kan inkluderas i skrivundervisning för att bidra till skrivutveckling*. Examensarbete, Högskolan Dalarna, 2022, s. 4.

grammatikundervisning kan vara nyttig på flera olika sätt för elevernas skrivutveckling. Det kan handla om att tillhandahålla ett metaspråk vid diskussioner om litteratur, ett metaspråk som fungerar som en gemensam fond för diskussioner mellan lärare och elever. En kontextualiserad grammatikundervisning kan göra eleverna medvetna om sina språkliga val och vilken effekt olika val får. Burman lyfter fram hur den forskning som hon konsulterat relativt samstämmigt understryker hur meningslöst det är att bedriva en traditionell grammatikundervisning med förhoppningen att utveckla elevernas skriv- och språkförmåga. För att en sådan utveckling ska äga rum måste grammatiken läras ut i funktionella sammanhang, vilket kan ske på flera olika sätt.⁷⁵ Emelie Fransson genomförde i sitt examensarbete *En litteraturstudie om systemisk-funktionell grammatik och dess möjligheter i undervisningen - Effekterna av goda grammatikkunskaper* en litteraturstudie, där fokus låg dels på hur den systemisk-funktionella grammatiken kan vara till hjälp i arbetet med att utveckla elevernas språkförmåga, dels varför lärarstudenter och lärare behöver förvärva gedigna kunskaper om grammatik.⁷⁶ I likhet med Burman understryker hon hur lite systemisk-funktionell forskning det har bedrivits de senaste åren. Den forskning som Fransson konsulterade pekar på hur den systemisk-funktionella grammatiken kan bidra till att utveckla ett metaspråk och hur detta i sin tur kan hjälpa eleverna i deras skrivutveckling. På samma sätt pekade forskningen på hur den systemisk-funktionella analysmetoden kan bidra till kritiskt tänkande kring text genom att tillhandahålla en uppsättning språkliga verktyg.

Myhill, Fransson och Burman opererar med en förståelse av grammatiken i enlighet med Tornbergs processbegrepp (se s. 10), alltså att grammatiken lärs ut funktionellt. Däremot verkar vissa läroboksförfattare inte förstå grammatiken på samma sätt, vilket Sandra Eriksson och Sara Åkerlund kunde visa i sitt examensarbete *Har grammatiken fastnat i gamla hjulspår?*, en läromedelsanalys med både kvalitativa och kvantitativa inslag, där syftet var att undersöka vilka föreställningar om grammatik som de olika läroböckerna gav uttryck för.⁷⁷ Ett delsyfte var att granska läroböckerna med avseende på vilket av följande perspektiv de gav uttryck för: ett traditionellt respektive ett systemiskt-funktionellt perspektiv. Författarna kom fram till att läroböckerna innehöll både traditionella och systemisk-funktionella inslag, men att det traditionella inslaget var mer framträdande.⁷⁸ Att ett systemiskt-funktionellt

⁷⁵ Burman, 2022, s. 40.

⁷⁶ Emelie Fransson. *En litteraturstudie om systemisk-funktionell grammatik och dess möjligheter i undervisningen - Effekterna av goda grammatikkunskaper*. Examensarbete, Linköpings universitet, 2022.

⁷⁷ Sandra Eriksson & Sara Åkerlund. *Har grammatiken fastnat i gamla hjulspår? En läromedelsanalys med syfte att undersöka hur grammatik framställs i läroböcker*. Examensarbete, Umeå universitet, 2022, s. 44.

⁷⁸ Eriksson & Åkerlund, 2022, s. 44.

synsätt ändå framkom i en sådan utsträckning som det gjorde tolkar författarna som en konsekvens av språkvetenskapens uppmanande till en mer nyanserad grammatikundervisning. Författarna konstaterar att eftersom läroböckerna i hög utsträckning gav uttryck för en traditionell syn på grammatik kan detta också troligen påverka undervisningen. Däremot understryker de att det givetvis inte existerar någon perfekt överensstämmelse mellan läroböckernas innehåll och undervisningen, eftersom den senare är en företeelse som präglas av flera andra variabler, t.ex. lärarnas personliga inställning till grammatik. Med anledning av detta pekar författarna på behovet av framtida studier som undersöker hur lärare i praktiken använder sig av läroböcker.⁷⁹

3.3. Föreliggande studie i förhållande till tidigare forskning

Den tidigare forskningen målar upp en alternativ bild av hur grammatikundervisningen kan genomföras och pekar på olika former av brister i den traditionella grammatikundervisningen. Föreliggande studie har formats av den allmänna problembild som framkommit av den tidigare forskningen, vilken pekar på behovet av vidare grammatikdidaktisk forskning i allmänhet och forskning om systemisk-funktionell grammatik i synnerhet. Strzelecka och Boströms studie visade på hur lärare i hög grad baserar sin undervisning på läroböcker, och med anledning av detta har jag valt att genomföra en läromedelsstudie som fungerar som en uppföljning till de läromedelsstudiers som genomförts tidigare. Redan 2006 konstaterade Lena Boström och Gunlög Josefsson att det fanns ”så mycket att göra här och nu när det gäller grammatikens didaktik.”⁸⁰ Har de ovan nämnda forskarnas appell för en ny grammatikundervisning blivit förverkligad, eller sitter grammatiken fortfarande fast ”i gamla hjulspår”, som Eriksson och Åkerlund uttrycker det? Studien bygger vidare på Bandh, Collberg och Eriksson & Åkerlunds läromedelsstudier i den bemärkelsen att den utgår från ett betydligt bredare empiriskt material som kan ge en mer heltäckande bild av hur grammatikmomentet har tagit sig uttryck i just läromedel i svenska för gymnasiet efter införandet av gy2011. De tidigare läromedelsstudier som presenterats ovan har dels utgått från en begränsad uppsättning läroböcker (vilket gäller Collberg, Bandh och Eriksson & Åkerlund), dels inte analyserat läroböcker med explicit fokus på traditionell-systemisk-funktionell grammatik (vilket gäller Bandh och Collberg), dels inte inkluderat kurserna Svenska 1 och Svenska 3 i sin analys (vilket gäller Collberg, Bandh och Eriksson & Åkerlund).

⁷⁹ Eriksson & Åkerlund, 2022, s. 48.

⁸⁰ Boström & Josefsson, 2006, s. 122.

4. Metod

Första delen av det här kapitlet redogör för vilket urval av läromedel som har gjorts. Därefter förklaras hur läromedelsstudien har genomförts: hur den utformades för att i möjligaste mån svara på forskningsfrågorna och leva upp till uppsatsens syfte.

4.1. Urval av läromedel

I den nuvarande läroplanen finns ett stort utrymme för läromedelsförfattarna att själva utforma läromedel som de vill, utan anknytning till någon specifik teori.⁸¹ Detta är en viktig förutsättning för läromedelsstudien: det finns inget som tvingar läromedelsförfattarna att utforma läromedlen med utgångspunkt i någon specifik grammatisk teori. Hur det grammatiska innehållet framställs i olika läromedel kan alltså antas variera, vilket gör det intressant att undersöka.

Som framgår av kapitlet om Gy2011 ovan har samtliga svenskkurser på gymnasiet inkluderats i studien, vilket skiljer studien från tidigare läromedelsstudier som har haft ett ensidigt fokus på kursen Svenska 2. En avgränsning som gjordes hade att göra med vilket tidsspänn som var aktuellt, och med tanke på uppsatsens syfte gällde att läromedlen skulle vara utgivna efter Gy2011. Slutligen beaktades att läromedel från olika förlag inkluderades, för att på så sätt försöka få en så rättvisande bild som möjligt av hur grammatikmomentet framställs i läromedel avsedda för kurserna Svenska 1, 2 och 3. Dessutom var det ett krav att läromedlen skulle vara heltäckande och behandla samtliga moment i kursernas kursplaner, eftersom det annars hade varit omöjligt att kunna skönja ett eventuellt systemisk-funktionellt perspektiv i läromedlen, där grammatiken lärs ut i funktionella sammanhang och inte isolerat. De 10 läromedel som har studerats står att finna i nedanstående tabell:

Tabell 1: Läromedel i läromedelsstudien

TITEL	UTGIVNINGÅR	FÖRLAG	SIDOR
Patos Svenska 1	2020	Gleerups	351
Patos Svenska 2	2022	Gleerups	415
Punkt Svenska 1	2020	Natur & Kultur	279
Punkt Svenska 2	2021	Natur & Kultur	288
Punkt Svenska 3	2022	Natur & Kultur	279
Människans texter – Språket	2011	Studentlitteratur	533

⁸¹ Philippe Collberg, *Grammatikundervisning i den nya gymnasieskolan. Ett helhetsperspektiv med utgångspunkt i Gy2011 [Elektronisk resurs]*, Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet, Lund, 2016.

Människans texter – Litteraturen	2012	Studentlitteratur	696
Människans texter -- Antologin	2012	Studentlitteratur	500
Svenska 1, 2 och 3 – en komplett handbok	2022	Studentlitteratur	364
Språket och berättelsen 1	2017	Gleerups	326
Språket och berättelsen 2	2017	Gleerups	392
Språket och berättelsen 3	2017	Gleerups	179

Som framgår av tabellen ovan innehåller *Patos*-serien inte något läromedel för Svenska 3. Dessutom tar två av läromedlen – *Människans texter* och *Svenska 1,2 och 3* – ett helhetsperspektiv på samtliga svenskkurser genom att inkludera samtliga kurser i en lärobok, men *Människans texter* är ett läromedel som behandlar de olika kursernas språkliga innehåll, vilket gav en överblick över hur detta område behandlas inom svenskämnet som helhet. Med anledning av att det läromedlet bara behandlade den språkliga delen av svenskämnet nödvändiggjordes en analys av de två andra delarna av bokserien, nämligen *Människans texter – litteraturen* och *Människans texter – antologin*.

4.2. Läromedelsstudien

Den metod som har använts i föreliggande studie är en tematisk innehållsanalys. “Thematic analysis is a method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data”, förklarar Braun och Clarke.⁸² Samtidigt menar de att metoden i många studier ofta inte förklaras i tillräckligt tydliga ordalag: ofta figurerar metoden i bakgrunden utan att man som läsare får klarhet i hur metoden användes i förhållande till det empiriska materialet.⁸³ Med anledning av detta har det varit en ambition i föreliggande uppsats att så tydligt som möjligt redogöra för hur metoden har använts när det empiriska materialet analyserades, dvs. hur själva kodningsprocessen gick till. På en mer övergripande nivå bedömdes metoden vara både relevant och adekvat i förhållande till uppsatsens syfte och frågeställningar, då metoden genom att systematisera ett ofta godtyckligt och subjektivt företag – att undersöka förekomsten av en företeelse i ett empiriskt material – bidrar till en ökad reliabilitet och

⁸² Virginia Braun & Victoria Clarke (2006) Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, s. 79.

⁸³ Braun & Clarke, 2006 s. 79f.

validitet. Givetvis är konstruerandet av själva kodningsschemat, vilket förklaras mer ingående nedan, resultatet av forskarens subjektiva tolkning av teoriernas väsentligaste beståndsdelar, och en annan forskare hade kanske valt andra koder för respektive kategori, men schemat är ett försök att uppnå så hög s.k. begreppsvaliditet som möjligt, att i möjligaste mån få fram en operationell definition av de olika teorierna som tillät inhämtning av intressant och relevant data.

Utgångspunkten för läromedelsstudien var att undersöka läromedlen med utgångspunkt i traditionell respektive systemisk-funktionell grammatik. Detta förfaringssätt, att utgå från ett redan konstruerat teoretiskt ramverk som sedan appliceras på det empiriska materialet, brukar kallas deduktiv kodning, eller deduktiv innehållsanalys.⁸⁴ Det motsatta förfaringssättet, att inte utgå från ett på förhand konstruerat teoretiskt ramverk utan istället låta det empiriska materialet ”tala för sig själv”, brukar kallas induktiv kodning. Båda metoderna har varit relevanta för föreliggande studie, då den initiala analysen av det empiriska materialet skedde induktivt för att kunna se vad läromedlen innehöll, medan analysen i nästa steg skedde med utgångspunkt i de två grammatiska teorierna. För det första var det viktigt att i någon mån vara öppen för vad det empiriska materialet behandlade, en öppenhet som kan – vilket också var fallet i föreliggande studie – avslöja intressanta fenomen som inte direkt är relaterat till de två grammatiska teorierna. Denna öppna, induktiva ansats representeras i den första frågans formulering om ”Hur framställs grammatikmomentet i läromedlen?”. För det andra var den deduktiva ansatsen relevant därför att den på det mest uppenbara sättet anknyter till uppsatsens syfte, och fokus låg givetvis på att utifrån kodningsschemat undersöka det empiriska materialet, varför det var det huvudsakliga tillvägagångssättet. Men likväl bedömdes det vara en nödvändighet att begagna båda ansatserna för att kunna få en så holistisk bild som möjligt av de aktuella läromedlens grammatiska innehåll. En åtskillnad brukar också göras med avseende på vilken nivå analysen görs: antingen undersöker man vad som faktiskt explicit står i den aktuella texten, eller undersöker man vad som kan vara underliggande, latent innehåll bakom det skrivna.⁸⁵ Även här har båda nivåerna varit relevanta. Givetvis har den första, explicita nivån varit relevant då analysen fokuserade på vad det faktiskt står i läromedlen, men även den latent nivå har varit relevant på så sätt att ett eventuellt traditionellt respektive systemisk-funktionellt synsätt på grammatik sällan – eller snarare aldrig – står uttalat i läroböckerna, utan det får utläsas genom bland annat valet av ord,

⁸⁴ Braun & Clarke, 2006, s. 83f.

⁸⁵ Braun & Clarke, 2006, s. 84.

övningar och övergripande disposition i läromedlet – den explicita nivån. På detta sätt har jag varit tvungen att försöka skönja vilket underliggande grammatiskt perspektiv som har informerat läromedelsförfattarna i utformningen av läromedlet.

Som nämndes ovan började arbetet i ett första steg med en induktiv läsning av materialet, för att på detta sätt bli bekant med det och för att få en överblick över vad det innehöll.⁸⁶ När jag väl hade blivit bekant med materialet övergick jag i ett andra steg till att koda materialet med utgångspunkt i kodningsschemat, vilket beskrivs nedan. De relevanta textpartierna i materialet – koderna – skrevs ned i ett separat word-dokument som i sin tur låg till grund för resultatdelen nedan, där koderna redovisas och kommenteras. Dessa koder granskades, i ett tredje steg, för att se vilka eventuella mönster det fanns i datan, vilka potentiella teman som gick att skönja. Teman är helt enkelt större analytiska enheter som består av flera liknande koder. I ett fjärde steg inventerades de olika teman som hade genererats: vissa teman visade sig inte vara teman alls, medan andra visade sig kunna slås samman med varandra. I ett femte steg etiketterades de återstående temana, och dessa teman låg sedan till grund för det sista steget, vilket innebär att framställa temana i en koherent text. ”The task of the write-up of a thematic analysis [...] is to tell the complicated story of your data in a way which convinces the reader of the merit and validity of your analysis”, förklarar Braun och Clarke.⁸⁷ Hela denna kodningsprocess har alltså utmynnat i resultatdelen nedan, där det kodade materialet för varje läromedel kommenteras, men själva tolkningsarbetet, där de övergripande temana framställs i en koherent text, står att finna i analysdelen, vilket är mitt försök att berätta ”the complicated story of your data”, som de ovannämnda författarna uttrycker det. Nedan presenteras det kodningsschema som legat till grund för den deduktiva innehållsanalysen av läromedlen:

TRADITIONELL GRAMMATIK	SYSTEMISK-FUNKTIONELL
FORM OCH STRUKTUR	FUNKTION OCH BETYDELSE
TRADITIONELLA TERMER	SFG-TERMER
ISOLERAT	FUNKTIONELLA SAMMANHANG
NORMER OCH REGLER	GRAMMATIK SOM VAL
ARTIFICIELLA EXEMPEL	AUTENTISKA EXEMPEL

Figur 2: kodningsschema

⁸⁶ Det bör understrykas att för att undersöka huruvida grammatiken förekom i funktionella sammanhang, i de andra delarna av svenskämnet, var det nödvändigt att läsa igenom läromedlen i sin helhet, och inte bara de isolerade grammatikkapitlen.

⁸⁷ Braun & Clarke, 2006, s. 93.

“A coding frame is a systematic way of comparing. It is a set of questions (codes) with which the coder addresses the materials, and to which the coder reaches answers within a predefined set of alternatives (code values)”, förklarar Martin W. Bauer.⁸⁸ Koderna har formulerats efter ha stiftat bekantskap med båda teorierna under en längre tid. Koderna härstammar ur de två grammatiska teorierna och är ett försök att sammanfatta deras mest väsentliga beståndsdelar i olika koder, vilka fungerar vägledande i analysen av det empiriska materialet. Koder består av textpartier av olika storlek. För att bara ta ett exempel (resten av koderna förklaras i nedanstående kodguide): koden ”ARTIFICIELLA EXEMPEL-AUTENTISKA EXEMPEL” avser en väsentlig skillnad mellan teorierna med avseende på hur man utnyttjar exempel. I traditionell grammatik rör det sig ofta om konstruerade luckövningar som illustrerar ett grammatiskt fenomen, medan man inom SFG understryker hur viktigt det är med att använda verkliga, autentiska exempel, t.ex. elevernas egna texter när man illustrerar grammatiska fenomen. Om en lärobok innehåller t.ex. två sidor bestående av autentiska övningar (t.ex. textutdrag ur en novell) kommer detta följaktligen att koda (etiketteras eller stämplas) som ”AUTENTISKA EXEMPEL” och således inplaceras under den övergripande kategorin ”SYSTEMISK-FUNKTIONELL”.

Avslutningsvis förklaras hur grammatiska termer har tolkats i föreliggande arbete, eftersom det är viktigt att kunna identifiera vad som är grammatiska termer, och vad som inte är det. Utgångspunkt har tagits i Svenska Akademiens grammatik (hädanefter SAG), mer specifikt i det kapitel som heter ”Termförklaringar och sakregister”.⁸⁹ Traditionella grammatiska termer kommer alltså att betraktas som de termer som står att finna i termregistret i SAG, och termer som inte finns omnämnda bland termförklaringarna betraktas då som vardagliga termer. För att ta ett exempel: om läromedlen behandlar ”sambandsord” är detta att betrakta som en vardaglig terminologi, eftersom ordet inte finns upptaget bland Svenska Akademiens termförklaringar, medan de mer precisa, klart definierade termerna ”konjunktioner” och ”subjunktioner”, som står att finna i SAG, är att betrakta som grammatiska termer. Skillnaden kan förefalla liten och trivial, men det är den inte – grammatiska termer, med sin precisa definition, bidrar med en konkretion som man annars lätt går miste om. I fallet med den systemisk-funktionella terminologin har utgångspunkt tagits i termregistret i slutet av Salomonssons bok.⁹⁰

⁸⁸ Martin Bauer & George Gaskell (red.), *Qualitative researching with text, image and sound: a practical handbook*, SAGE, London, 2000, s. 139.

⁸⁹ Ulf Teleman, Staffan Hallberg & Erik Andersson, 1999, s. 148–240.

⁹⁰ Salomonsson, 2022, s. 251–258.

4.3. Kodguide

TRADITIONELL GRAMMATIK

FORM OCH STRUKTUR: fokus på grammatikens form på ordklass (substantiv, verb, adjektiv osv.) och frasnivå (nominalfras, verbfras, adjektivfras osv), inte på funktion och betydelse. Struktur förstås i termer av morfem, ord, fras, sats, mening och text.

TRADITIONELLA TERMER: Termer som härrör från den traditionella teorin (t.ex. substantiv och verb, nominal- och adjektivfras), termer som tillkommit som en konsekvens av ett fokus på grammatikens form och struktur.

ISOLERAT: Grammatikmomentet står isolerat från resten av läroboken och integreras inte i andra delar av ämnet. ”Undervisning om grammatik”, för att använda Salomonssons formulering.⁹¹

NORMER OCH REGLER: Inom den traditionella grammatiken betonas regler för hur grammatiken fungerar, regler som är grova generaliseringar, vilket i sin tur innebär att avvikelser från reglerna betraktas som fel, utan att man tar hänsyn till vilken meningsskapande funktion dessa avvikelser fyller i olika kontexter.

ARTIFICIELLA EXEMPEL: De aktuella grammatiska begreppen appliceras på konstruerade exempel, inte på autentiska sådana (exempel från elevernas egna texter eller utdrag ur noveller av välkända författare).

SYSTEMISK-FUNKTIONELL

FUNKTION OCH BETYDELSE: fokus ligger på grammatikens funktion i olika kontexter och på dess betydelseskapande potential.

SFG-TERMER: termer som härrör från den systemisk-funktionella teorin (t.ex. första- och andradeltagare, process, omständighet), termer som tillkommit som en konsekvens av ett fokus på grammatikens funktion och betydelseskapande potential.

FUNKTIONELLA SAMMANHANG: grammatik lärs ut i olika sammanhang, i andra delar av svenskämnet. ”Undervisning med hjälp av grammatik”, för att använda Salomonssons formulering.⁹²

⁹¹ Salomonsson, 2022, s. 16

⁹² Salomonsson, 2022, s. 16.

GRAMMATIK SOM VAL: Allmängiltiga normer och regler kring grammatiken betonas inte; istället understryks hur olika grammatiska val har olika konsekvenser för betydelsen och är olika lämpliga i olika kontexter.

AUTENTISKA EXEMPEL: De aktuella grammatiska begreppen appliceras på verkliga exempel, vare sig det handlar om elevskrivna texter eller texter skrivna av välkända författare.

5. Resultat av läromedelstudien

I föreliggande kapitel presenteras analysen av läromedlen. Kapitlet är ordnat tematiskt efter läromedelserie, vilken inbördes är ordnat efter kurs, från Svenska 1 till Svenska 3.⁹³

Inledningsvis kan det konstateras att det grammatiska innehållet i de olika läromedlen skiljer sig åt med avseende på både kvalitet och kvantitet, varför vissa avsnitt är kortare än andra. I enlighet med den induktiva ansatsen presenteras också sådant som framkommit vid analysen av materialet som inte direkt är relaterat till koderna. Kapitlet redogör alltså för resultatet av både den induktiva och den deduktiva innehållsanalysen.

5.1. Punkt Svenska 1

Detta läromedel innehåller både traditionella och systemisk-funktionella inslag, men i olika omfattning. Inledningsvis konstaterar författarna att de olika kapitlen i läromedlet går in i varandra, men efter vidare analys av läromedlet visade det sig att detta enbart skedde i en mycket liten utsträckning, speciellt vad gällde grammatikmomentet. Först i samband med ett kapitel om argumenterande texter nämns ”formell” och ”informell” stil, men inte hur dessa utmärks rent grammatiskt.⁹⁴ Vidare förklaras inte vad ”sambandsord” innebär, utan man använder genomgående en oklar, vardaglig terminologi. Men grammatiska inslag förekommer likväl genomgående i boken, om än mycket sparsamt. Författarna konstaterar i inledningen till kapitlet om språkriktighet att detta är nära sammankopplat med grammatik, men några resonemang om grammatik som val, som en resurs för meningsskapande i elevernas egna texter, förekommer inte. Däremot tycks läromedlet förespråka en funktionell syn på språkriktighet i den bemärkelsen att den understryker vikten av att mottagaranpassa innehållet. Språkriktighet är ett i högsta grad relativt begrepp. Författarna understryker också vikten av att ha ett gemensamt metaspråk, men detta metaspråk i läromedlet är ett hopplock av traditionella och vardagliga termer. Vad gäller övningarna i läromedlet är dessa autentiska i bemärkelsen att det handlar om riktiga elevtexter. Läromedlet präglas i hög grad av en traditionell syn på grammatik, men systemisk-funktionella inslag förekommer, om än i begränsad utsträckning.

⁹³ I läromedelsserien *Människans texter* finns tre olika läromedel: *Litteraturen*, *Antologin* och *Språket*, där de två förstnämnda behandlar den traditionella litteraturdelen inom svenskämnet och den sistnämnda den traditionella språkdelen, för samtliga kurser. Med anledning av att *Litteraturen* och *Antologin* innehöll så oerhört få grammatiska inslag behandlas de inte under separata avsnitt, utan under avsnittet för *Människans texter – Språket*.

⁹⁴ Elin Helldén & Linnéa Svärd. *Punkt. Svenska 1*, Första upplagans första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2020, s. 84.

5.2. Punkt Svenska 2

Grammatiska inslag lyser med sin frånvaro i de flesta kapitel i detta läromedel. Först i ett kapitel om argumenterande texter diskuteras att ”skapa struktur”, och där nämns olika principer för textbindning, vilket också förklaras med grammatiska termer, till exempel konjunktioner och subjunktioner.⁹⁵ På samma sätt används i samband med en diskussion om formell stil grammatiska termer (abstrakta substantiv och passiviseringar). Läromedlet innehåller, vilket verkar vara brukligt för läromedel för kursen Svenska 2, ett eget kapitel om grammatik. I början av kapitlet om grammatik understryker författarna att grammatiken är ett metaspråk som kan medvetandegöra eleverna om språkets möjligheter och hur det på detta sätt kan bidra till att utveckla elevernas skriftspråk, ett uttalande som antyder en systemisk-funktionell syn på grammatik i den bemärkelsen att den lyfter fram hur grammatiken handlar om språkliga val som fyller olika betydelseskapande funktioner, och att grammatiken, när den tillämpas på elevernas egna skrivande, alltså i funktionella sammanhang, kan vara av konkret nytta.

Trots dessa systemisk-funktionella inslag följer ett grammatikavsnitt som i hög grad är disponerat traditionellt. Kapitlet börjar med att förklara fonologi, morfologi och ordklasser, vilket följs av satslära.⁹⁶ Satsläran förklaras dock med utgångspunkt i ett par elevskrivna texter, där författarna lyfter fram olika fraser och satser i texterna och förklarar vilken funktion de fyller i texten. Detta sker till exempel genom att författarna diskuterar utbyggda och utbyggda nominalfraser och vilken roll dessa fyller i de aktuella elevtexterna. Överhuvudtaget resonerar författarna väldigt mycket om vilken funktion, vilken betydelseskapande potential, olika grammatiska val har. Satsradning diskuteras till exempel inte utifrån antagandet att detta skulle vara fel eller ett regelbrott i sig, utan de resonerar istället om vilken funktion satsradning kan ha – i vissa sammanhang, framför allt i vissa former av skönlitteratur, kan satsradning vara ett typiskt och accepterat stildrag.⁹⁷ Även bisatser diskuteras på detta sätt, då elevtexterna får illustrera subjunktioners roll för att göra texten mer lättläst.⁹⁸ I enlighet med detta mönster (att författarna resonerar mycket om funktion och betydelse för grammatiska företeelser) nämns i samband med satsschemat hur variation i fundamentet kan skapa variation och flyt i texten och hur höger- och vänstertunga

⁹⁵ Elin Helldén & Linnéa Svärd. *Punkt. Svenska 2*, Första upplagans första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2021, s. 95–101.

⁹⁶ Helldén & Svärd, 2021, s. 122.

⁹⁷ Helldén & Svärd, 2021, s. 143.

⁹⁸ Helldén & Svärd, 2021, s. 144.

meningar kan varieras för att fylla olika funktioner, allt beroende på vilken stil man eftersträvar.⁹⁹ Författarna skriver att ”Med kunskap om satsschema och ordföljd kan du göra medvetna val när du formulerar dina texter”, vilket ytterligare understryker det systemisk-funktionella perspektivet genom att peka på hur grammatik kan fungera skrivutvecklande om den lärs ut i funktionella sammanhang och diskuteras utifrån antagandet att grammatik delvis handlar om betydelskapande potential, om medvetna val, istället för om en uppsättning regler och termer, utan anknytning till andra moment.¹⁰⁰ Avslutningsvis diskuteras i kapitlet om att skriva utredande texter språk och stil, och detta görs dels med traditionell grammatisk terminologi, dels med konkreta exempel från elevskrivna texter. Författarna ger härvidlag några förslag på vad som konstituerar en ”formell och koncentrerad stil”, genom att nämna modalitet och nominaliseringar. Dessutom förklarar författarna vad dessa grammatiska val fyller för funktion.¹⁰¹ Även om grammatiska inslag är sparsamt spridda över de andra momenten i läromedlet är grammatikkapitlet dels omfattande, dels det grammatikkapitel som i relation till de andra läromedlens grammatikkapitel i högst grad ger uttryck för en systemisk-funktionell syn på grammatik.

5.3. Punkt Svenska 3

Till skillnad från läromedlet för kursen Svenska 1 är grammatiska inslag mer sparsamt förekommande i läromedlet för kursen Svenska 3. Ändå förekommer de, men när de förekommer använder författarna sig av en traditionell eller en vardaglig terminologi. När stilnivå diskuteras för ett argumenterande tal används inte grammatiska termer, även om eleverna som läser denna kurs redan har stiftat bekantskap med det grammatiska metaspråket i föregående kurs. I kapitlet om vetenskapligt skrivande behandlas ”akademiskt språk”, men detta görs återigen med vardagliga termer, förutom vid ett tillfälle då författarna ger förslaget om att använda passiv form av påståendesatser.¹⁰² I diskussionen om stilnivå på en vetenskaplig text nämns bara att den ska vara ”formell”, ”kärnfull” och att man ska undvika ”onödiga småord”.¹⁰³ Några grammatiska termer används inte för att förklara hur en sådan stil utformas. I kapitlet om skrivande av PM diskuteras också språk och stil. Däremot används faktiskt grammatiska begrepp, t.ex. att man kan använda sig av utbyggda nominalfraser och verbal- och adjektivsubstantiv för att kunna konstruera en formell, akademisk stilnivå. På

⁹⁹ Helldén & Svärd, 2021, s. 156.

¹⁰⁰ Helldén & Svärd, 2021, s. 156.

¹⁰¹ Helldén & Svärd, 2021, s. 218f.

¹⁰² Helldén & Svärd, 2021, s. 179.

¹⁰³ Helldén & Svärd, 2021, s. 181.

samma sätt diskuteras fundamentets roll och förmågan att topikalisera. I samma kapitel om skrivandet av PM diskuteras också modalitet, där författarna ger exempel på olika satsadverbial som man kan använda för att gardera sitt påstående. Även språkhandlingar diskuteras. Och i slutet på kapitlet om skrivandet av PM understryker författarna behovet av att använda ett språk som är ”grammatiskt korrekt”, men de konstaterar att det finns normer och regler för språket i förhållande till det vetenskapliga skrivandet, alltså att det finns olika normer och regler inom olika texttyper.¹⁰⁴ Med andra ord förekommer även här systemisk-funktionella inslag, dock i en mycket begränsad utsträckning. Överhuvudtaget för grammatik en undanskymd tillvaro i detta läromedel, och när det förekommer grammatiska inslag beskrivs dessa med ett hopplock av vardagliga, traditionella och systemisk-funktionella termer.

5.4. Patos Svenska 1

Läromedlet innehåller, speciellt i förhållande till Gleerups läromedel för kursen Svenska 1, *Punkt Svenska 1*, mycket lite grammatik. När stil diskuteras i kapitlet om retorik görs detta inte med hjälp av grammatiska termer; när själva skrivprocessen sätts i fokus finns inga grammatiska inslag; i kapitlet som handlar om avskalat och utbroderat, informellt och formellt språk förekommer ingen grammatisk terminologi överhuvudtaget. Stilar förklaras inte grammatiskt. I den tillhörande övningen finns dock grammatiska termer, vilket är ännu mer oväntat med tanke på att eleverna inte har blivit introducerade för dessa tidigare, även om termerna är väldigt basala: adjektiv, verb, adverb.¹⁰⁵ Skiljetecken och kommatering diskuteras, vilket är lite oväntat med tanke på att kunskap om kommatering osv. ofta kräver grammatiska kunskaper. Till exempel nämns att semikolon sätts ”mellan huvudsatser”, men eleverna kan omöjligt veta vad en huvudsats är ännu, eftersom de inte har blivit introducerade för grammatiken ännu.¹⁰⁶ Meningsbyggnad behandlas kortfattat, där grammatiska termer inkluderas explicit. Bindeord, ordföljd, sambandssignaler – alla dessa diskuteras, men författarna använder traditionella termer när de gör det. Författarna nämner hur språkriktighet är ett relativt begrepp, hur det är beroende av kontexten. Men detta är så nära ett systemiskt-funktionellt perspektiv på grammatik man kommer i läromedlet. Läromedlet innehåller alltså knappt någon grammatik, men när grammatiska inslag framträder är det framför allt ett traditionellt perspektiv på grammatik som träder fram, blandat med

¹⁰⁴ Helldén & Svärd, 2021, s. 204.

¹⁰⁵ Henrik Gustavsson. *Patos Svenska 1*, Första upplagan, Gleerups, Malmö, 2020, s. 87f.

¹⁰⁶ Gustavsson, 2020, s. 260.

mycket få inslag som kan betraktas som tillhörande den systemisk-funktionella kategorin, till exempel att kontexten är avgörande för valet av stil.

5.5. Patos Svenska 2

Grammatiska inslag av olika karaktär förekommer i olika delar av detta läromedel. I samband med en genomgång av antikens litteratur diskuteras t.ex. hur Illiaden och Odysseén innehåller ”stående epitet” och ”liknelser”, alltså typiska drag i denna genre, men grammatiska termer används alltså inte.¹⁰⁷ I den till texten tillhörande övningen ska eleverna ta ut liknelser, epitet, omvänd ordföljd osv. i utdraget ur eposet, vilket tyder på ett systemiskt-funktionellt synsätt i den bemärkelsen att det visar eleverna hur grammatik kan fylla en meningsskapande funktion, och detta görs dessutom i förhållande till en autentisk text. Samma tillvägagångssätt står att finna i en övning som är kopplad till en text om Romeo och Julia, där eleverna ska hitta stilfigurer, exempelvis metaforer och liknelser, och förklara vilken effekt dessa får på läsaren. Vidare nämns i kapitlet om retorik att utredande tal ska vara anpassade efter publik, men hur detta rent språkligt kan gå till nämns inte. Överhuvudtaget lyser grammatiken med sin frånvaro i kapitlet om talekonsten, retoriken. I inledningen till kapitlet om arbetet med formella texter konstaterar författaren att det är viktigt att anpassa stilnivå efter sammanhang – med andra ord spelar kontexten en högst viktig roll för hur man utformar sig lexiko-grammatiskt. Stilen måste vara funktionell. Däremot ges inte några konkreta, grammatiska exempel på vad som kan tänkas vara registertypiska drag inom olika genrer. I avsnittet om utredande texter finns en underrubrik om ”språk”, där det konstateras att det ändamålsenliga språket i denna texttyp är ett objektivet och sakligt språk, utan talspråkliga inslag. Det ges också exempel på hur denna stil kan uppnås genom ett par exempel, men författarna förklarar inte hur det går till rent grammatiskt, kanske med tanke på att grammatikmomentet inte har introducerats ännu.

När vi kommer till själva kapitlet om grammatik slår författarna fast i inledningen att kunskaper i grammatik kan hjälpa dig att briljera i språkriktighetsfrågor, alltså ett starkt regelstyrt perspektiv på grammatik där det uppfattas finnas vissa allmängiltiga regler som går att applicera på språket, snarare än att man betraktar språket funktionellt, att olika grammatiska företeelser kan fylla olika funktioner i olika situationer, och att det följaktligen inte finns några givna rätt eller fel.¹⁰⁸ Vidare slår författarna fast, något förvånande med tanke

¹⁰⁷ Henrik Gustavsson. *Patos Svenska 2*, Första upplagan, Gleerups, Malmö, 2022, s. 15.

¹⁰⁸ Gustavsson, 2022, s. 380. s. 372.

på att grammatikavsnittet är isolerat i slutet av boken, att ”Det finns ett starkt samband mellan svenskämnetns olika delar och grammatiken. Därför är det bra att inte isolera grammatikkunskaper till några enskilda veckor, utan istället använda det du lär dig om grammatik i hela kursen.”¹⁰⁹ Detta antyder att det rör sig om en funktionell grammatikundervisning (undervisning med hjälp av grammatik), men läromedlet lägger alltså ansvaret på läraren att göra sådana kopplingar – boken gör det nämligen inte; den bara säger att man bör göra det. Vidare kopplar författarna ihop grammatiken med skrivförmåga, vilket skulle antyda ett funktionellt perspektiv på grammatik, men samtidigt används alltså traditionella termer och grammatiken beskrivs som en ”regelsamling”.¹¹⁰ Och kapitlet om grammatik börjar traditionsenligt med ordklasslära, där de traditionella ordklasserna diskuteras utifrån form. Dessa appliceras sedan på små, artificiella textutsnitt i separata övningsdelar. I vissa delar av övningarna framkommer dock en syn på grammatik som betydelseskapare, som val, när det t.ex. står ”byt ut samtliga adjektiv mot egna. På vilket sätt förändras texten?”¹¹¹ På samma sätt framkommer ett litet systemiskt-funktionellt inslag i ett hav av traditionell grammatik när författaren ber eleverna reflektera kring ”Vilken betydelseskillnad gör de modala hjälpverben i dina omskrivna meningar?”¹¹² Slutligen konstaterar författarna att ”Grammatiken är ett system för hur vi delar in ord och hur vi använder dem i satser och meningar.”¹¹³ Detta tyder på ett traditionellt perspektiv på grammatik – det perspektiv som i allra högsta grad präglar läromedlet, även om systemisk-funktionella inslag också förekommer, vilket främst sker genom att författarna lyfter fram hur grammatik kan fungera som en uppsättning betydelseskapande val, men även genom att de understryker kontextens betydelse för språkets utformning.

5.6. Svenska 1, 2 och 3 – en komplett handbok

I detta läromedel förekommer grammatiska inslag mycket sparsamt. I samband med att stil diskuteras – vare sig det rör sig om stilen för en utredande text eller ett argumenterande tal – talar författarna i vaga, oprecisa termer som ”vardaglig” och ”formell” stil, utan att man använder sig av grammatiska termer. I kapitlet om informerande tal för kursen Svenska 1 nämns hur viktigt det är att använda sambandsmarkörer, och det står en textruta uppe i hörnet där eleverna kan se att på s. 230 (alltså längre fram) kan de tillsammans skriva tio meningar

¹⁰⁹ Gustavsson, 2022, s. 380. s. 372f.

¹¹⁰ Gustavsson, 2022, s. 373.

¹¹¹ Gustavsson, 2022, s. 380.

¹¹² Gustavsson, 2022, s. 384.

¹¹³ Gustavsson, 2022, s. 408.

som binds ihop med sambandsmarkörer.¹¹⁴ Här förekommer alltså grammatiken, om än mycket marginellt, inom ett annat kapitel, och eleverna får dessutom applicera den på ett eget skrivalster.¹¹⁵ Denna nya lärobok har ett tillvägagångssätt där man kontinuerligt efter varje kapitel har en liten textruta för att sammanfatta ”genretypiska drag”, men vad som utmärker en viss genre rent grammatiskt förekommer inte.

Sambandsmarkörer nämns i samband med argumenterande tal. Men den stilistiska diskussionen kring stilnivån på ett sådant tal omnämns med vardagliga termer. På samma sätt nämns i samband med det vetenskapliga skrivandet att stilen i denna typ av text ska vara ”formell”, men det konkretiserar inte närmare vad det skulle innebära rent grammatiskt. I inledningen till ett kapitel om ”Språk och språkriktighet” nämns inte grammatiken i samband med kursen Svenska 1, utan detta sker enbart i kursen Svenska 2, där det i den digitala versionen finns ett separat kapitel om grammatik, men detta kapitel är traditionellt upplagt. Författarna understryker faktiskt hur kunskap om grammatik kan leda till att man som elev kan bli bättre på att analysera sina egna texter ur ett språkligt perspektiv, och att man på detta sätt kan bli en bättre skribent.¹¹⁶ På samma sida framkommer dessutom en övning som anknyter till elevernas egna skrivande, då de ombeds att analysera en av läraren rättad text som de själva har skrivit och först och främst konstatera vilken genre texten ifråga placerar sig inom, för att därefter se vilka genretypiska drag som är typiska för denna genre och hur deras egna skrivalster förhåller sig till dessa genretypiska drag.¹¹⁷ Utöver detta innebär uppgiften att eleverna ska ställa vissa grammatiska frågor till texten. Kunskaper om grammatik kopplas alltså ihop med elevernas egna skrivande. Eleverna övar upp en medvetenhet om hur grammatiska val får olika konsekvenser genom att de analyserar sitt skrivalster ur ett språkligt perspektiv. Men för att understryka igen: detta är för kursen Svenska 2.

I kapitlet om språkriktighet, som är en separat del från kapitlet om grammatik, understryks hur kontexten avgör språkliga val, om än med andra ord. Författarna konstaterar att medvetenhet om vilken genre man skriver inom avgör vilka språkliga val som är lämpliga. Dessutom används termerna tema-remå som är en del av den ideationella metafunktionen erfarenhetsmässiga lexiko-grammatik, men samtidigt också är etablerade termer inom den traditionella grammatiken, vilket gör det omöjligt att avgöra vilket perspektiv som har

¹¹⁴ Gustavsson, 2022, s. 186.

¹¹⁵ Karin Smed-Gerdin & Eva Hedencrona, *Svenska 1, 2 och 3 - en komplett handbok Elevlicens - Digitalt*, Studentlitteratur AB, 2022, s. 186.

¹¹⁶ Smed-Gerdin & Hedencrona, 2022, s. 360.

¹¹⁷ Smed-Gerdin & Hedencrona, 2022, s. 360.

inspirerat författarna i detta specifika fall. Kapitlet om språkriktighet är alltså i en förvånande utsträckning utformat efter funktionella principer, till skillnad från kapitlet om grammatik, där fokus tycks ligga på form och system. Det är ett övervägande mycket traditionellt kapitel om grammatik till skillnad från kapitlet om språkriktighet.

5.7. Människans texter språket

I likhet med ovanstående läromedel är *Människans texter språket* ett läromedel som inkluderar samtliga svenskkurser i ett och samma läromedel, men till skillnad från ovanstående läromedel ligger fokus på de olika kursernas språkliga innehåll. Författarna förklarar att boken innehåller olika färger på olika kapitel för att indikera vilken kurs de aktuella kapitlen passar för, vilket liknar så som författarna till boken *Svenska 1, 2 och 3* har gjort. Men till skillnad från den boken understryker författarna att kapitlen faktiskt kan användas på det som sätt som läraren vill – ett intressant konstaterande, vilket visar att kurserna i själva verket kanske inte är så annorlunda som man först kan tro, och att – för att ta ett relevant exempel – det ofta stora grammatikmomentet i kursen Svenska 2 kan användas även i andra sammanhang, i andra kurser, vilket skulle öppna upp för ett mer funktionellt förhållningssätt.¹¹⁸ På samma sätt påpekar författarna hur man traditionellt har delat in svenskämnet i en textdel och språkdel, men att man faktiskt kan kombinera dessa, t.ex. genom att ha texter som utgångspunkt för språkliga diskussioner.¹¹⁹

Till att börja med diskuteras i början av boken, i kursen Svenska 1, ett vidgat textbegrepp, och författarna lyfter fram olika syften som en text kan ha. Här rör det sig alltså om textlingvistik. Men de syften eller funktioner som de identifierar skiljer sig från de som man har identifierat inom SFG, nämligen de interpersonella, ideationella och textuella metafunktionerna. Författarna understryker därefter kontextens och kommunikationssituationens betydelse för hur vi skriver.¹²⁰ I kapitlet om att ge respons används texttriangeln som mall, vilken egentligen understryker att den viktigaste delen är kontexten, vilken formar de andra delarna.¹²¹ Detta innebär att den ligger nära den systemisk-funktionella teorin, som sätter kontexten i centrum. Även i kursen Svenska 3 betonas kontextens betydelse när vetenskapligt skrivande diskuteras.

¹¹⁸ Bengt Sjöstedt & Tomas Jeppsson. *Människans texter Språket*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011, s. 10.

¹¹⁹ Sjöstedt & Jeppsson, Lund, 2011, s. 21.

¹²⁰ Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 13.

¹²¹ Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 13.

I inledningen till kapitlet om språkriktighet för kursen Svenska 1 diskuteras olika syner på vad språkriktighet innebär. Först antyds en stark tro på regler och normer, när författarna skriver att det går att få reda på vad som är rätt eller fel genom att konsultera grammatikor och språkriktighetsböcker. Men längre fram presenteras en skillnad mellan bra och dåligt språk, där författarna konstaterar att ett bra språk är ett språk som fungerar väl i sitt sammanhang.¹²²

Ett enskilt kapitel om grammatik finns bara inom kursen Svenska 2, där författarna inledningsvis konstaterar att ”Vi brukar dela in ord i olika ordklasser. Det är en över två tusen år gammal indelning som fortfarande används, även om det under århundraden har diskuterats andra sätta att dela in språkets olika delar”.¹²³ Kapitlet behandlar i tur och ordning fonologi, morfologi, ordlära och satslära – helt enkelt den traditionella dispositionen. Och kapitlet varvas med luckövningar vari eleverna kan applicera sina nyerövrade grammatikkunskaper på artificiella exempelmeningar.

Mot bakgrund av hur de andra läromedlen behandlar det grammatiska metaspråket är det knappast förvånande att finna att även detta läromedel använder vardagliga termer för att beskriva språkliga fenomen, men det är desto mer uppseendeväckande att detta sker även i ett kapitel som behandlar textlingvistik som kommer direkt efter grammatikavsnittet.¹²⁴ I samma kapitel behandlas också tema-rem, men som nämndes tidigare går det inte att avgöra vilket perspektiv som har inspirerat författarna i detta fall, då dessa termer är etablerade inom den traditionella grammatiken. Däremot finns på samma sida ett par övningar där den första ber eleverna resonera om vilken skillnad i betydelse det blir i ett par meningar med hjälp av sambandsord, och i den andra ska de skriva en egen, autentisk berättelse där sambandsord utnyttjas fortlöpande, vilket sätter grammatikens meningsskapande potential i centrum och understryker hur grammatiska val realiserar olika betydelser.¹²⁵ Eleverna får även jobba med en autentisk text. Och i samband med att författarna diskuterar ”offentligt språk” diskuteras faktiskt till en viss del vad som utmärker detta rent grammatiskt, genom att peka på hur man i ”myndighetsspråk” använder sig av långa meningar, inskjutna satser och fraser, svåra ord, konstig ordföljd, många substantiv och många passivkonstruktioner.¹²⁶ I kapitlet om textanalys däremot nämns hur man kan göra en analys av texters stil, men grammatiska

¹²² Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 154f.

¹²³ Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 181.

¹²⁴ Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 206.

¹²⁵ Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 208.

¹²⁶ Sjöstedt & Jeppsson, 2011, s. 280.

termer, även om de redan har introducerats, används inte, förutom i mycket liten utsträckning (t.ex. nämns komposition). Författarna är inte konsekventa.

Vad angår *Människans texter – Litteraturen* och *Människans texter – Antologin* kan det konstateras att båda böckerna innehåller mycket få grammatiska inslag överhuvudtaget. I *Litteraturen* finns en liten uppgift som ber eleverna att resonera om några utdrag ur en text av en viss författare och granska stilen utifrån ”bildspråk, ordval, syntax, rytm, dialekt”.¹²⁷ Detta knyter förvisso an grammatiken till en autentisk text, skriven av en välkänd författare, och eleverna blir därmed medvetna om vilka grammatiska val professionella författare gör och vad dessa fyller för funktion, men annars är de grammatiska inslagen mycket sparsamt förekommande i båda läromedlen. I *Antologin* förekommer inga grammatiska inslag alls, vilket delvis, i alla fall vad angår det grammatiska innehållet, tycks gå emot vad som står på baksidan av läromedlet, nämligen att ”Innehållet i *Antologin* har en tydlig koppling till såväl *Språket* som *Litteraturen*.”¹²⁸ Läromedelsserien har alltså det grammatiska innehållet isolerat i *Språket*, medan det faller på lärarna att dra kopplingar mellan grammatiken och de andra delarna av ämnet, eftersom läromedlen själva inte gör det. Boken har framför allt ett starkt inslag av traditionell grammatik, men systemisk-funktionella inslag förekommer framför allt, vilket verkar vara brukligt för samtliga läromedel, i diskussionen om mottagaranpassning och stilistik. Och i likhet med de andra läromedlen används traditionella termer när grammatiken inkluderas i stilistiska resonemang, om de nu förekommer överhuvudtaget, vilket inte alltid är fallet.

5.8. Språket och berättelsen 1

Inledningsvis konstaterar författarna i bokens förord att läromedlet består av två delar: en temadel och en momentdel, som i allt väsentligt kan sägas motsvara en litteraturdel och en språkdell. Det intressanta inledningsvis är att författarna menar att litteraturdelen innehåller övningar som behandlar ordförrådet och språkets struktur, vilket antyder ett mer integrerat, funktionellt synsätt på grammatik. Diskussioner om språk och struktur förekommer efter textavsnitten i läromedlets litteraturdell, och dessa diskussioner tar för övrigt sin utgångspunkt i utdrag ur riktiga noveller och romaner. Och dessutom inkluderas faktiskt grammatiska termer, även om de vardagliga också förekommer, speciellt när sådant som stil diskuteras.¹²⁹

¹²⁷ Anders Lindqvist & Karl Lindqvist. *Människans texter Litteraturen*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2012, s. 461.

¹²⁸ Lindqvist & Lindqvist, 2012.

¹²⁹ Linda Gustafsson & Uno Wivast. *Språket och berättelsen 1 Svenska 1*, Andra upplagan, Gleerups, Malmö, 2017, s. 14.

På detta sätt fortlöper litteraturdelen, dock med olika omfattning och kvalitet på de grammatiska inslagen. Ibland används vardagliga termer, men ibland används grammatiska, från konjunktioner och subjunktioner till prepositioner och passiva satsers uppbyggnad.¹³⁰ Det är intressant att grammatik inkluderas i funktionella sammanhang på detta sätt (det skiljer ut boken från alla andra läromedel som har studerats), men det är anmärkningsvärt att även om grammatiken lärs ut i funktionella sammanhang, så är själva exempelmeningarna som de grammatiska termerna appliceras på *inte* hämtade från den nyss studerade texten, utan de är konstruerade.

Författarna understryker kontextens betydelse för hur språket utformas. Syfte och mottagare är viktigt. På samma sätt framkommer ett funktionellt synsätt när de pratar om ”Att skriva korrekt”, då de menar att språkriktighet är beroende av sammanhanget.¹³¹ Olika situationer fordrar alltså olika språkliga val, ett påpekande som anknyter till den systemisk-funktionella grammatikens understrykande av kontextens betydelse för den språkliga utformningen. Kapitlet innehåller även konkreta, grammatiska termer och resonemang (man pratar t.ex. om satsradning och olika typer av sats och meningar).¹³²

Längre fram behandlas det för många elever stora problemet med pronomina *de*, *dem* och *dom*, vilket också förklaras med grammatiska termer för att eleverna ska förstå hur de ska undvika problemet, och författarna diskuterar vad dessa ord fyller för funktion, vilken betydelseskapande potential de har, ett resonemang som anknyter till den systemisk-funktionella grammatikens betoning av funktion och betydelse.¹³³ När språk och stil senare behandlas i samband med lyriken används grammatiska termer för att förklara hur längden på sats och mening har en viss betydelsefunktion vid skrivandet av poesi.¹³⁴ Detta medvetandegör eleverna om hur grammatiken med dess metaspråk kan användas som betydelseskapande resurs, vilket antyder ett systemiskt-funktionellt synsätt på grammatik.

I slutet av detta läromedel, som alltså är för kursen Svenska 1, finns faktiskt ett eget grammatikkapitel, där författarna börjar med att konstatera att grammatiken är viktig därför

¹³⁰ Gustafsson & Wivast, 2017, s. 45f, 63.

¹³¹ Gustafsson & Wivast, 2017, s. 147.

¹³² Gustafsson & Wivast, 2017, s. 160f.

¹³³ Att *de*, *dem* och *dom* faktiskt är en central språkriktighetsfråga betonas av bl.a. Olle Josephsson. Att skilja på *de* och *dem*. Ett tipsresultat. *Språk och stil: tidskrift för svensk språkforskning*. Vol. 26, 2016: 231–234. Se även Lena Lind Palicki & Susanna Karlsson. Svensklärares upplevelser av besvärliga språkriktighetsfrågor. I *Svenskans beskrivning*, Emma Sköldberg, Maia Andréasson, Henrietta Adamsson Eryd, Filippa Lindahl, Sven Lindström, Julia Prentice och Malin Sandberg (red.), 93-107.

¹³⁴ Gustafsson & Wivast, 2017, s. 258.

att den tillhandahåller ett metaspråk som gör att man som skribent kan bli medveten om sina språkliga val och vad de har för effekt, och att man därigenom kan bli en bättre skribent med hjälp av grammatik.¹³⁵ Detta yttrande anknyter till en syn på grammatik där funktion och betydelse, grammatik som val och funktionella sammanhang står i centrum, alltså ett systemiskt-funktionellt perspektiv. Det är dock ett traditionellt upplägg på själva grammatikavsnittet.

5.9. Språket och berättelsen 2

Grammatiken är överlag mindre framträdande i denna bok, för Svenska 2, än vad den var i Svenska 1, framför allt på grund av att den inte alls förekommer i funktionella sammanhang. Litteraturdelen behandlar litteratur, och grammatiska reflektioner lyser med sin frånvaro. Dessutom är stilistiken, vilken behandlas i vissa avsnitt, också förklarad utan grammatiska termer. I kapitlet om debattartiklar står t.ex att språket i debattartiklar ska vara ”neutralt eller formellt” utan att detta närmare preciseras.¹³⁶ Själva grammatikavsnittet, som alltså är mer isolerat i förhållande till de andra delarna av läromedlet än vad som var fallet i läromedlet för Svenska 1, följer samma traditionella disposition som grammatikavsnittet i läromedlet för Svenska 1, dock med tillägget av fraser.¹³⁷

5.10. Språket och berättelsen 3

Mycket få grammatiska inslag förekommer överhuvudtaget i detta läromedel. I förordet nämns att läromedlet behandlar ”den vetenskapliga textens struktur och språk”.¹³⁸ Frågan är hur ingående språket förklaras, och det visar sig att förklaringen av den vetenskapliga textens struktur och språk faktiskt innehåller grammatiska inslag, men mycket lite (pronomenbruk, passiva satser och sambandsmarkörer). Detta att ha med dessa grammatiska termer i stilistiken bidrar med den tydlighet och konkretion som flera av de andra läromedlen i mångt och mycket inte uppnår, och det vittnar, om än mycket blygsamt, om ett funktionellt perspektiv på grammatik. Grammatiska inslag framkommer även i kapitlet om språkhistoria, om än mycket sparsamt även här (kamus, genus och verb berörs kort).¹³⁹

¹³⁵ Gustafsson & Wivast, 2017, s. 291.

¹³⁶ Elin Helldén & Linnéa Svärd. *Punkt. Svenska 2*, Första upplagens första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2021, s. 342.

¹³⁷ Elin Helldén & Linnéa Svärd. *Punkt. Svenska 2*, Första upplagens första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2021, s. 342.

¹³⁸ Linda Gustafsson & Uno Wivast. *Språket och berättelsen 3 Svenska 3*, Första upplagan, Gleerups, Malmö, 2017, s. 8.

¹³⁹ Gustafsson & Wivast, 2017, s. 159, 169.

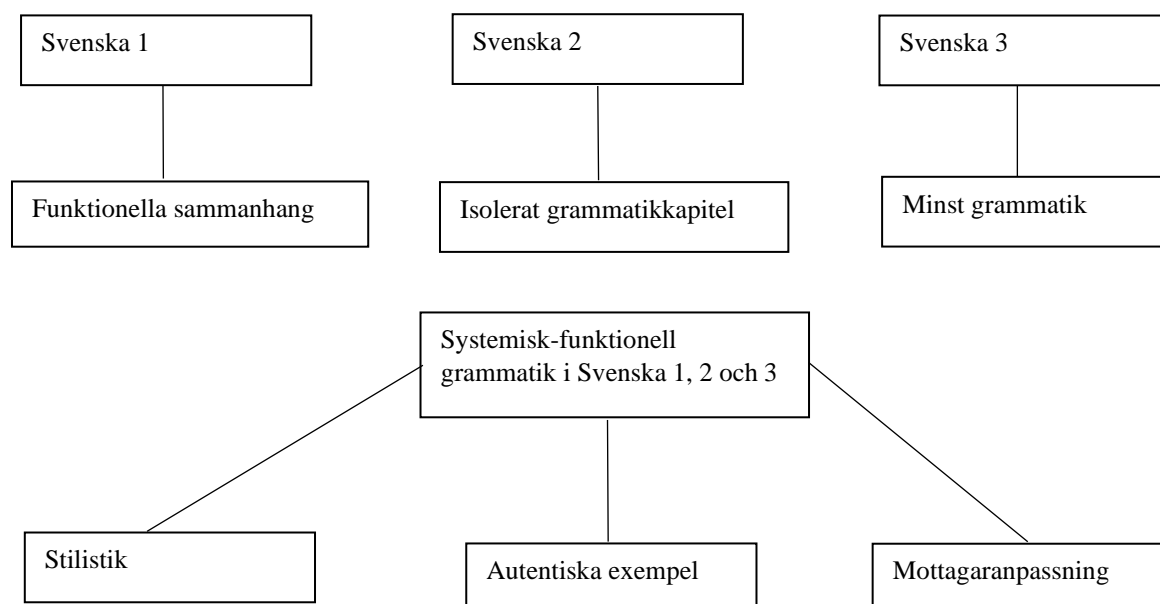
5.11. Analys och jämförelse

Det grammatiska innehållet i de studerade läromedlen varierar i hög grad, vilket framgår av analysen. Men det finns ändå vissa övergripande teman som framträder när man studerar resultatet, och det är dessa teman som är det verkligt intressanta. För det första inkluderas grammatiska inslag även i de läromedel som är för kursen Svenska 1, men detta sker i olika utsträckning och de grammatiska inslagen är av delvis olika karaktär. Särskilt läromedlet *Språket och berättelsen 1*, som till och med har ett eget grammatikavsnitt, sticker ut i fråga om hur mycket grammatik som behandlas, medan ett läromedel som *Patos svenska 1* innehåller betydligt mindre. Men grammatiska inslag förekommer, en upptäckt som diskuteras mer ingående under diskussionsdelen (kap. 6).

För det andra präglas läromedlen överlag av en traditionell syn på grammatik, där de systemisk-funktionella inslagen förekommer sporadiskt och inte i någon större utsträckning. Detta är i linje med Eriksson och Åkerlunds läromedelsstudie, där de traditionella inslagen också var mer framträdande.¹⁴⁰ Även här förekommer givetvis olikheter mellan läromedlen, av både kvantitativa och kvalitativa slag. Utöver vissa funktionella inslag i vissa typer av övningar (som kan innehålla autentiska exempeltexter och som ber eleverna resonera kring språket på ett sätt som anknyter till den systemisk-funktionella teorin, till exempel genom att be dem resonera om vilka betydelseimplikationer vissa grammatiska val har) framkommer försök till ett mer funktionellt synsätt framför allt i samband med stilistiken, då man försöker analysera de nyss lästa texterna ur ett språkligt perspektiv. Även mottagaranpassning, att stilen är avhängig kontexten, understryks i flera av läromedlen. I detta avseende är läromedlen väldigt lika varandra oavsett vilken kurs som behandlas, även om det givetvis förekommer gradskillnader, där till exempel läromedlen *Språket och berättelsen 1* och *Punkt svenska 2* är de läromedel som i högsta grad ger uttryck för ett försök till en mer systemisk-funktionell ansats. Den största, mest påtagligaste, skillnaden mellan kurserna med avseende på det grammatiska innehållet tycks alltså inte vara en skillnad mellan ett traditionellt och ett systemiskt-funktionellt perspektiv på grammatik, utan att grammatiken i läromedel för kursen Svenska 2 oftast har ett helt eget grammatikavsnitt (i slutet av läromedlen), medan detta inte är fallet för läromedel för kursen Svenska 1, med ett undantag, som nämndes tidigare. Konsekvensen av detta är att det grammatiska innehållet i läromedlen för Svenska 1 överlag tvingas in i mer funktionella sammanhang.

¹⁴⁰ Eriksson & Åkerlund, 2022, s. 48.

Läromedlen skiljer sig även åt med avseende på hur *mycket* grammatik de behandlar och på hur det grammatiska innehållet är disponerat. *Punkt*-serien har genomgående grammatiska inslag hela vägen igenom, från läromedlet för Svenska 1 till läromedlet för Svenska 3, medan till exempel *Svenska 1, 2 och 3* innehåller en del avsedd för kursen Svenska 1 som är näst intill helt tom på grammatiska inslag. Överlag innehåller kursen Svenska 3 minst grammatiska inslag, vilka vanligtvis förekommer i samband med momentet språkhistoria. Slutligen finns ett övergripande tema kring den ovannämnda stilistiken, som har att göra med det metaspråk som används – eller snarare inte används – när stilistiska företeelser diskuteras: samtliga läromedel använder i hög grad ett vardagligt, opreciserat metaspråk, där varken traditionella eller systemisk-funktionella termer förekommer. Nedan följer en tematisk karta för att ge en översikt över de viktigaste teman som har identifierats i analysen.



Figur 3: Tematisk karta över de övergripande teman som identifierats.

6. Diskussion

Detta kapitel innehåller en diskussion av studiens resultat, där de relateras till dels tidigare forskning, dels uppsatsens syfte och frågeställningar, dels vilka didaktiska implikationer resultatet kan tänkas ha. Förslag på vidare forskning ges också i slutet av kapitlet.

6.1. Diskussion av resultat

Läromedelsstudien både understryker och reviderar den bild av läromedel i Svenska som tillkommit genom tidigare läromedelsforskning. Den understryker i likhet med Eriksson & Åkerlund att de flesta läromedel i svenskämnet ”har fler inslag av det traditionella än det funktionella perspektivet på grammatik, även om skillnaden i förekomsten av de båda perspektiven är marginell”.¹⁴¹ Den understryker även Katarina Lundins resultat att grammatikavsnittet, i alla fall i läromedel för kursen 2, ofta är isolerad och kontextlös.¹⁴² Den understryker och reviderar Bandhs läromedelsstudie: dels lyser kopplingar mellan grammatik och elevernas egna skrivande med sin frånvaro även i denna läromedelsstudie, men det finns likväl en hel del exempel på när detta sker (särskilt *Punkt svenska 2* sticker ut i detta avseende), och det stora problemet tycks inte vara avsaknaden av sådana kopplingar utan att man använder sig av ett opreciserat, vardagligt språk vilket gör att de grammatiska kunskaperna blir svåra att omsätta i praktiken, i elevernas eget skrivande. Detta är ett av de mer förvånande resultaten i denna studie. Metaspråk är nödvändigt, i Svenska precis som i alla andra ämnen. Och Skolverket påpekar i kommentarmaterialet till kursen Svenska 1 att just språkvetenskapliga begrepp genomgående ska användas i kursen.¹⁴³ Och Karolina Wirdenäs, i sin artikel ”Att stjälpas eller att hjälpa – Om lärarinteraktion och lärarstöd för skrivande i skolan”, menar att en konkret, vetenskaplig terminologi i själva verket är av allra högsta betydelse för en framgångsrik undervisning.¹⁴⁴ Oavsett vilket grammatiskt perspektiv som är mest framträdande inom ett läromedel är den oprecisa terminologin alltså ett stort problem i sig själv, som ytterligare understryker behovet av en större omvärdering av hur grammatikmomentet lärs ut i den svenska gymnasieskolan. Lösningen hade kunnat vara att ge

¹⁴¹ Eriksson & Åkerlund, 2022, s. 48.

¹⁴² Lundin, 2017, s. 64f.

¹⁴³ Skolverket. Om ämnet Svenska. *Skolverket*. 2022, s. 1. [Kommentarmaterial till ämnesplanen i svenska i gymnasieskolan \(skolverket.se\)](https://www.skolverket.se/om-amenet-svenska) (Hämtad 2023-03-23).

¹⁴⁴ Karolina Wirdenäs. ”Att hjälpa eller stjälpas? Om lärarinteraktion och lärarstöd för skrivande i skolan”, *Språk & stil*, Nr. 23, 2013, s. 74. Det ska sägas att detta bara utgjorde ett problem bland flera hos den observerade läraren i studien, men hon understryker definitivt hur viktigt det är att vara medveten om sina språkliga val, och hur vaga, oprecisa termer bara bidrar med ökad förvirring för elever, vilket i sin tur kräver att man avsätter ännu mer undervisningstid för att förklara de oundvikliga oklarheterna.

eleverna en metaspråklig grund redan från början, att man helt enkelt börjar med grammatiken, men mot bakgrund av att många elever enligt Brodow tycker att grammatiken är svår och lite skräckinjagande vill författarna förmodligen inte inleda ett läromedel i Svenska med grammatik.¹⁴⁵ Frågan är då om författarna inte gör eleverna en björntjänst, vilket man mot bakgrund av Wirdenäs forskning kan misstänka att de gör. Och även i läromedlen som är avsedda för kursen Svenska 3, då eleverna redan har det grammatiska metaspråket på plats, utnyttjas i väldigt liten utsträckning det grammatiska metaspråket vid resonemang om stilistiska fenomen, vilket i sin tur visar att det även krävs ett systemiskt-funktionellt förhållningssätt där grammatiken utnyttjas även i andra delar av svenskämnet, eftersom det grammatiska metaspråket uppenbarligen inte utgör en tillräcklig förutsättning för att det också ska användas vid stilistiska resonemang. För det krävs förmodligen en allmän grammatikdidaktisk nyorientering, som medvetandegör lärarna om hur grammatiken kan integreras med andra delar inom svenskämnet, t.ex. inom stlistiken.

Ett alternativt tillvägagångssätt i förhållande till stilistiken hade kunnat vara att utgå från en liknande modell som den som presenteras i Lars Melins och Sven Langes *Att analysera text – Stilanalys med exempel*, en modell som just betonar att hitta konkreta belägg för sina stilistiska påståenden och där det grammatiska metaspråket utgör en självklar förutsättning för att kunna diskutera vad som faktiskt utmärker olika stilar rent språkligt. De förklarar att

Textanalys förutsätter språkanalys. Det är lätt att karakterisera en mening som klumpig eller ovig, men vad är det egentligen som framkallar detta intryck – i språket? Ibland karakteriserar vi texter som lätt- eller trögflytande, men vad är det egentligen vi syftar på – i språket? Om man vill underbygga eller verifiera sådana omdömen krävs en beskrivning av orden, fraserna, meningarna etc. Vi behöver en semantisk, syntaktisk, textlingvistisk, retorisk etc beskrivningsapparat för att göra reda för våra intryck. Allt finns i språkformen.¹⁴⁶

Det bör dock påpekas att modellen finns i en bok som är avsedd för universitetsstudenter, men om modellen anpassas efter målgruppen ska det nog inte ligga några större hinder i vägen från att inkludera den även på gymnasienivå.

Det var förvånande i hur hög grad grammatiska inslag förekommer i samtliga läromedel som är ämnade för kursen Svenska 1. Som framgår ovan finns det stora skillnader även mellan läromedlen för kursen Svenska 1, men samtliga försöker introducera eleverna för grammatiken redan här, på den enda svenskursen som är gemensam för samtliga gymnasieprogram. De framträdande grammatiska inslagen i denna kurs är intressanta av

¹⁴⁵ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 101f.

¹⁴⁶ Lars Melin & Sven Lange *Att analysera text: stilanalys med exempel*, 3., [omarb. och rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2000, s. 63

framför allt två olika anledningar: dels tycks det i någon mån utgöra ett försök att förebygga det problem som Collberg identifierade i sin studie, nämligen att det fanns en potentiellt stor kunskapsklyfta vad gäller grammatiken mellan kurserna Svenska 1 och Svenska 2, dels tycks det vara fallet att avsaknaden av grammatikbegreppet i kursplanen gör att grammatiken behandlas i mer funktionella sammanhang i dessa läromedel.

Collberg resonerade att det fanns en potentiellt stor klyfta med avseende på det grammatiska innehållet mellan kurserna Svenska 1 och Svenska 2, eftersom grammatiken inte explicit omnämns i kursplanen för Svenska 1. Detta skulle kunna innebära en stor utmaning för de elever som vill ha högskolebehörighet och som därför är tvungna att läsa kursen Svenska 2, där grammatiken behandlas explicit.¹⁴⁷ På samma sätt påpekade Collberg att det i styrdokumentet verkade finnas en viss oro inför att omnämmandet av grammatik i kursplanen skulle leda till en traditionell grammatikundervisning, och mot bakgrund av analysen kan denna oro sägas vara delvis befogad, i den bemärkelsen att det grammatiska innehållet tycks vara mer isolerat i ett enskilt kapitel i läromedel för kursen Svenska 2 än vad som är fallet för läromedel för kursen Svenska 1. Läromedelsförfattarna tycks alltså ta omnämmandet av termen grammatik till intäkt för att behandla grammatiken som ett eget kapitel, men när termen inte omnämns, som i kursen Svenska 1, tvingas läromedelsförfattarna finna alternativa sätt att infoga det grammatiska innehållet i läromedlet. Förklaringen till att grammatiska inslag förekommer i den utsträckning som de gör i kursen Svenska 1 samtidigt som de är mycket sparsamt framträdande i kursen Svenska 3 står rimligtvis att finnas i läromedelsförfattarnas förhoppning att förebygga kunskapsklyftan mellan kurserna Svenska 1 och Svenska 2, vilket nämndes tidigare.

På en mer övergripande nivå tycks den didaktiska forskningen kring den systemisk-funktionella grammatiken ha uppnått positiva resultat på läromedlens område, även om man får uppfattningen att läromedlen står och väger mellan två olika perspektiv på grammatik, vilket kanske delvis kan förklaras med att vi just befinner oss i en övergångsfas, där den traditionella grammatiken fortfarande upplevs vara outhärlig inom svenskämnet. Den traditionella grammatiken utgör för närvarande det förhärskande paradigmet inom grammatikdidaktiken, men förekomsten av systemisk-funktionella inslag i de studerade läromedlen – och även de läromedel som studerades av Eriksson och Åkerlund – kan möjligtvis tolkas som anomalier som varslar om ett paradigmskifte till förmån för den

¹⁴⁷ Collberg, 2016, s. 59.

systemisk-funktionella grammatiken.¹⁴⁸ Framtiden får utvisa om framfarten för den systemisk-funktionella grammatiken – det enligt mig främsta och bästa alternativet till den traditionella grammatikdidaktiken – kan resultera i läromedel som helt och hållet har blivit författade med den teorin i åtanke, men studien understryker ytterligare behovet av metodiskt nytänkande och fortsatt reflektion kring grammatikdidaktiken, i likhet med vad som skett vid Exeter University, med Debra Myhill i spetsen. Kanske kan ytterligare studier på detta område – studier som kanske kan ta sin utgångspunkt i några av de förslag som ges nedan – bidra till att öka teorins genomslagskraft inom det grammatikdidaktiska området.

”Didaktisk forskning kan ses som ett omsorgsfullt, systematiskt försök att vinna bättre förståelse av utbildningsprocessen, med syfte att förbättra dess effektivitet”, förklarar Lena Boström.¹⁴⁹ Förhoppningsvis har studien kunnat bidra med detta, i alla fall i någon mån. Studiens resultat har stärkt mig i min uppfattning att vi är i behov av en ny väg framåt för grammatiken i svenskämnet. Ulf Teleman påpekade redan 1991 att ”Ser vi på grammatiken i skolan är det ovedersägligt att den ytterst sällan har fått till uppgift att ge eleverna språkliga aha-upplevelser. Detta dystra konstaterande gäller för grammatiken från och med slutet på 1600-talet när den första svenska grammatiken trycktes och fram till nu”.¹⁵⁰ Och Boström och Josefsson konstaterade 2006 att

Grammatikstudier måste i vårt land, med Ulf Telemans ord, ges en ’anständig motivering’ så att de blir meningsfulla för såväl lärare som elever. Om svenskläraren lyckas ge sina elever god motivation för grammatikkunskaper och dessutom kan förmedla glädje och inspiration inför uppgiften (något som krävs även för andra moment i skolan) kan undervisningen förhoppningsvis upplevas som befriande, nyttig och rolig och inte som ett påtvingat moment.¹⁵¹

Av den senaste tidens grammatikdidaktiska forskning att döma går vägen till det målet genom den systemisk-funktionella grammatiken. Och med tanke på att lärare i hög grad baserar sin undervisning på läromedel, i alla fall vad gäller grammatikmomentet, är ett första steg taget mot det målet när läromedlen formuleras i enlighet med den systemisk-funktionella teorin.¹⁵²

¹⁴⁸ Den av Thomas Kuhn myntade termen paradig avser ett förgivettaget sätt att resonera inom olika vetenskapliga områden. Det rör sig om olika värderingar, praktiker, metoder, teorier och koncept som både medvetet och omedvetet formar det vetenskapliga fältet och den forskning som bedrivs inom det. Se Ulf Brinkkjær & Marianne Høyen. *Vetenskapsteori för lärarstudenter*, Andra upplagan, Studentlitteratur, Lund, 2020, s. 25

¹⁴⁹ Boström, 2004, s. 206.

¹⁵⁰ Teleman, 1991, s. 117.

¹⁵¹ Boström & Josefsson, 2006, s. 27.

¹⁵² Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 30f.

6.2. Vidare forskning

Det finns ett stort behov av didaktisk forskning om svenskämnet i allmänhet och grammatikdidaktik i synnerhet. En interventionsstudie om effekter av en integrerad, kontextualiserad grammatikundervisning i likhet med den som Myhill har utfört hade varit intressant att genomföra i en svensk skolkontext. Dessutom finns ett behov av praktisknära forskning, och då hade en observationsstudie kunnat vara lämplig. En sådan undersökning hade kunnat kasta ett förklarande ljus över hur grammatiken faktiskt lärs ut i klassrummen, eftersom, med Nils-Erik Nilssons formulering, en läromedelsstudie av det slag som genomförts i denna uppsats trots allt bara kan bidra med ”en viss uppfattning om grammatikundervisningen”.¹⁵³ Vi vet inte minst genom Collberg, Strzeleckas och Boströms studier att lärares uppfattning om grammatik skiljer sig åt, och att grammatikundervisningen är mångfacetterad. Vi vet också att skolforskning och didaktisk litteratur ofta inte brukas av de verksamma lärarna.¹⁵⁴ Behovet av mer praktisknära forskning inom det grammatikdidaktiska området har påpekats av flera olika forskare, bland annat Collberg, Boström och Strzelecka.¹⁵⁵ Så har det skett någon förändring i klassrummen sedan dessa forskare genomförde sina studier, studier som visade att den traditionella grammatiken tycktes dominera den faktiska undervisningen? Dominerar den traditionella grammatiken även i praktiken? Eller har den systemisk-funktionella teorin vunnit en viss terräng även här? Dessa frågor hade kunnat fungera som utgångspunkt för eventuella observationsstudier med fokus på systemisk-funktionell grammatik. Slutligen hade en uppdaterad enkät- och intervjustudie kunnat genomföras, med tanke på att det var snart ett årtionde sedan Boström och Strzelecka genomförde sin enkätstudie. En sådan enkät- och intervjustudie hade kunnat undersöka både lärares och elevers uppfattningar om grammatikundervisningen, i likhet med Collberg, Boström, och Brodow, och inte bara fokusera på lärarna.

¹⁵³ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 30f.

¹⁵⁴ Brodow, Nilsson & Ullström, 2000, s. 90.

¹⁵⁵ Collberg, 2013, s. 61.

Litteraturlista

Material

Gustavsson, Henrik, *Patos Svenska 1*, Första upplagan, Gleerups, Malmö, 2020.

Gustavsson, Henrik, *Patos Svenska 2*, Första upplagan, Gleerups, Malmö, 2022.

Gustafsson, Linda & Wivast, Uno, *Språket och berättelsen 1 Svenska 1*, Andra upplagan, Gleerups, Malmö, 2017.

Gustafsson, Linda & Wivast, Uno, *Språket och berättelsen 2 Svenska 2*, 1. uppl., Gleerups Utbildning, Malmö, 2016.

Gustafsson, Linda & Wivast, Uno, *Språket och berättelsen 3 Svenska 3*, Första upplagan, Gleerups, Malmö, 2017.

Helldén, Elin & Svärd, Linnéa, *Punkt. Svenska 1*, Första upplagens första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2020.

Helldén, Elin & Svärd, Linnéa, *Punkt. Svenska 2*, Första upplagens första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2021.

Helldén, Elin & Svärd, Linnéa, *Punkt. Svenska 3*, Första upplagens första tryckning, Natur & Kultur, Stockholm, 2022.

Jeppsson, Tomas, *Människans texter Antologin*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2012. arstad, Fredrik & Tanggaard Skoglund, Iben, *Insikter i svenska 2-3, digital, elevlic. 12 mån*, Gleerups Utbildning AB, 2013

Sjöstedt, Bengt & Jeppsson, Tomas, *Människans texter Språket*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011.

Smed-Gerdin, Karin & Hedencrona, Eva, *Svenska 1, 2 och 3 - en komplett handbok Elevlicens - Digitalt*, Studentlitteratur AB, 2022.

Lindqvist, Anders & Lindqvist, Karl, *Människans texter Litteraturen*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2012.

Litteratur

Alvehus, Johan, *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*, Upplaga 2, Liber, Stockholm, 2019.

- Bandh, Erik. *Problematiska beskrivningar av grammatik: En studie om läromedels beskrivningar av grammatik och svensklärares reaktioner på dessa [Elektronisk resurs]*, Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet, Lund, 2018
[https://portal.research.lu.se/ws/files/90496007/Problematiska beskrivningar av grammatik EB.pdf](https://portal.research.lu.se/ws/files/90496007/Problematiska_beskrivningar_av_grammatik_EB.pdf) (Hämtad 2023-01-30).
- Bauer, Martin & Gaskell, George (red.), *Qualitative researching with text, image and sound: a practical handbook*, SAGE, London, 2000.
- Boström, Lena & Strzelecka, Elzbieta. Lärares strategier i grammatikundervisning i svenska. *Utbildningsvetenskapliga studier*. 2014:2. [Lärares strategier i grammatikundervisning i svenska \(diva-portal.org\)](https://diva-portal.org) (Hämtad 2023-01-27).
- Boström, Lena *Lärande och metod – lärstilsanpassad undervisning jämfört med traditionell undervisning i svensk grammatik*. Diss., Jönköpings universitet, 2004.
- Boström, Lena & Josefsson, Gunlög, *Vägar till grammatik*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2006.
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria. Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 2006: 77–101.
- Brinkkjær, Ulf & Høyen, Marianne, *Vetenskapsteori för lärarstudenter*, Andra upplagan, Studentlitteratur, Lund, 2020.
- Brodow, Bengt, Nilsson, Nils-Erik & Ullström, Sten-Olof, *Retoriken kring grammatiken: didaktiska perspektiv på skolgrammatik*, Studentlitteratur, Lund, 2000.
- Burman, Anders, *Pedagogikens idéhistoria: uppfostringsidéer och bildningsideal under 2500 år*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2014.
- Burman, Kajsa. *Grammatikundervisning inom skrivundervisning -- En systematisk litteraturstudie om hur grammatikundervisning kan inkluderas i skrivundervisning för att bidra till skrivutveckling*. Examensarbete, Högskolan Dalarna, 2022.
- Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn, *Forskningsmetoder för lärarstudenter*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2015.
- Cook, V. J. & Newson, Mark, *Chomsky's universal grammar: an introduction*, 3rd ed., Blackwell, Malden, 2007.

- Collberg, Philippe. *Grammatikundervisning i den nya gymnasieskolan. Ett helhetsperspektiv med utgångspunkt i Gy2011 [Elektronisk resurs]*, Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet, Lund, 2016 <https://portal.research.lu.se/ws/files/5642981/4091589> (hämtad 2023-01-30).
- Lindkvist, Daniel & Olsson, Petra. *Integrerad grammatik på gymnasiet*. Examensarbete, Malmö universitet, 2008.
- Ekvall, Ulla. Grammatik, textanalys och skrivundervisning. *Svenskläraryrskrift*. Nr. 218, 1997: 82–99.
- Eriksson, Sandra & Åkerlund, Sara. *Har grammatiken fastnat i gamla hjulspår? En läromedelsanalys med syfte att undersöka hur grammatik framställs i läroböcker*. Examensarbete, Umeå universitet, 2022.
- Flyman Mattsson, Anna. *Svenska som andraspråk på språkvetenskaplig grund*, Upplaga 1, Studentlitteratur, Lund, 2017.
- Fransson, Emelie. *En litteraturstudie om systemisk-funktionell grammatik och dess möjligheter i undervisningen - Effekterna av goda grammatikkunskaper*. Examensarbete, Linköpings universitet, 2022.
- Garne, Birgitta (red.), *Ut med språket!: en bok om språkutveckling och pedagogisk praktik*, Natur och kultur i samarbete med Svenskläraryrskrift, Stockholm, 1997.
- Halliday, M. A. K., *Halliday's introduction to functional grammar*, 4. ed., Routledge, Abingdon, Oxon, 2014.
- Holmberg, Per & Karlsson, Anna-Malin, *Grammatik med betydelse: en introduktion till funktionell grammatik*, Upplaga 2 [oförändrad], Studentlitteratur, Lund, 2019.
- Håkansson, Gisela, *Språkinläring hos barn*, Studentlitteratur, Lund, 1998.
- Lundin, Katarina. *Tala om språk: grammatik för lärarstuderande*, Tredje upplagan, Studentlitteratur, Lund, 2017.
- Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa, *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*, 4. uppl., Hallgren & Fallgren, Stockholm, 2015.
- Josephsson, Olle. Att skilja på de och dem. Ett tipsresultat. *Språk och stil: tidskrift för svensk språkforskning*. Vol. 26, 2016: 231–234.

- Kroksmark, Tomas, Strömqvist, Göran & Strömqvist, Sven, *Fem uppsatser om grammatik*, Göteborg, 1989.
- Melin, Lars & Lange, Sven, *Att analysera text: stilanalys med exempel*, 3., [omarb. och rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2000.
- Myhill, Debra. Re-thinking grammar: the impact of embedded grammar teaching on students' writing and students' metalinguistic understanding. *Research Papers in Education*. Vol 27, nr. 2, 2012: 139-166. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.637640> (Hämtad 2023-02-01).
- Myhill, Debra. Playful explicitness with grammar: a pedagogy for writing. *Literacy*. Vol. 47, nr. 2, 2012: 103–111, DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2012.00674.x> (Hämtad 2023-02-06).
- Myhill, Debra. Grammar re-imagined: foregrounding understanding of language choice in writing, *English in Education*, 55:3, 2021: 265-278, DOI: 10.1080/04250494.2021.1885975
- Nilsson, Josefin. *Funktionell grammatik – om möjlighet till en meningsfull grammatikundervisning*. Examensarbete, Linköpings universitet, 2001.
- Palicki Lind, Lena & Karlsson, Susanna. Svensklärares upplevelser av besvärliga språkriktighetsfrågor. I *Svenskans beskrivning*, Emma Sköldbäck, Maia Andréasson, Henrietta Adamsson Eryd, Filippa Lindahl, Sven Lindström, Julia Prentice och Malin Sandberg (red.), 93-107, 2017.
- Platzack, Christer. *Den fantastiska grammatiken: en minimalistisk beskrivning av svenskan*, 1. uppl., Norstedt, Stockholm, 2011.
- Salomonsson, Johanna, *Systemisk-funktionell grammatik: för lärare i svenska och svenska som andraspråk*, Upplaga 1, Studentlitteratur, Lund, 2022.
- Skolverket. Svenska. Skolverket. [Ämne - Svenska \(Gymnasieskolan\) - Skolverket](#)
- Skolverket. Om ämnet Svenska. *Skolverket*. 2022, s. 1. [Kommentarmaterial till ämnesplanen i svenska i gymnasieskolan \(skolverket.se\)](#) (Hämtad 2023-03-23).
- Teleman, Ulf (red.), *Grammatik på villovägar*, 1. uppl., Almqvist & Wiksell, Solna, 1992[1987].
- Teleman, Ulf, *Lära svenska: om språkbruk och modersmålsundervisning*, 1. uppl., Almqvist & Wiksell, Solna, 1991.

Teleman, Ulf, Hallberg, Staffan & Andersson, Erik. *Svenska Akademiens grammatik*. 1:a uppl. Stockholm: Svenska Akademien, 1999.

Tornberg, Ulrika, *Språkdidaktik*, 4. uppl., Gleerup, Malmö, 2009.

Wirdeñäs, Karolina. Att hjälpa eller stjälpa? Om lärarinteraktion och lärarstöd för skrivande i skolan, *Språk & stil*, Nr. 23, 2013: 59–84.