



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

”Substantiv är namn på ting såsom klocka, boll och ring”

En komparativ och kvalitativ analys av läromedel i svenska för gymnasieskolan efter 2011

Jacqueline Kellgren

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2018
Handledare:	Ernst Thoutenhoofd
Examinator:	Emmy Ring
Rapport nr:	VT18 IPS LAU927:19

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2018
Handledare:	Ernst Thoutenhoofd
Examinator:	Emmy Ring
Rapport nr:	VT18 IPS LAU927:19
Nyckelord:	Grammatik, gymnasieskolan, Gy11, Lgy11, läromedel, styrdokument, svenska, ämnesplan

Syftet med min studie är att klarlägga dels hur ett antal grammatiska termer/begrepp och deras funktioner beskrivs och definieras i ett antal läromedel i ämnet svenska i gymnasieskolan, dels ska jag jämföra läromedlen med vetenskapliga standardverk för att se vilka beskrivningar och motiveringar som ges till studiet av grammatik.

Grammatik i svenskämnet diskuteras bland annat av Maia Andréasson, docent i nordiska språk vid Göteborgs universitet, som menar att grammatik inte ska betraktas som en ö i svenskundervisningen, utan grammatiklektionerna behöver betraktas som de språklektioner de är (Svenskläraryrkeförbundet tidskrift *Svenskläraren* 24/11/2017). Katarina Lundin, docent i svenska språket vid Lunds universitet, skriver i boken *Tala om språk: grammatik för lärarstudier* (2017), att grammatik oftast behandlas isolerat i läromedel, utan någon koppling till text. Lundin menar också att det inte sällan förekommer både föråldrade grammatiska termer och att definitionen av grammatiska termer inte alltid är de korrekta (Lundin 2017).

Den här studien är både komparativ och kvalitativ. Materialet och metoden går ut på att jag inte bara ska jämföra läromedlens beskrivningar och motiveringar med motsvarande beskrivningar och motiveringar i de vetenskapliga standardverken *Svenska Akademiens grammatik* (Teleman et al. 1999) och *Svenska Akademiens språklära* (Hultman 2003), utan jag ska dessutom jämföra de aktuella läromedlen med gällande styrdokument om grammatik i svenskämnet i gymnasieskolan.

Resultatet visar att de utvalda läromedlen i den här uppsatsen inte bara skiljer sig åt vad gäller termer och begrepp, utan också vad gäller vilka funktioner de grammatiska termerna har. Föråldrade termer och begrepp används också i något av de utvalda läromedlen. Läromedlen skiljer sig även åt i förhållande till utvalda vetenskapliga standardverk, även när det gäller motiveringen till att lära sig grammatik. Resultatet visar dessutom att de utvalda läromedlen inte alltid följer styrdokumentet i Gy11, utan också att bedömningsanvisningarna för nationella prov, ger en mer detaljerad och bredare förklaring av grammatiska termer och begrepp och deras funktion, vilket ger oss en tydlig förståelse för studiet av grammatik.

Förord

Det tar tid att skriva en uppsats, men Ernst Thoutenhoofd, docent vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet, gav mig snabb återkoppling under arbetets gång, vilket gjorde att jag kunde skriva uppsatsen under reducerad tid. Emmy Ring, universitetsadjunkt vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik och doktorand vid Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, gav mig också kompletterande kommentarer vid examinationen.

Kungsbacka, mars 2018

Jacqueline Kellgren

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Syfte och frågeställning.....	6
1.2 Disposition	7
2. Grammatik ur några övergripande perspektiv.....	8
2.1 Termer och begrepp	8
2.2 Språkvetenskapliga perspektiv på grammatik.....	8
2.2.1 Inre och yttre grammatik	9
2.2.2 Yttre grammatik – i ett bredare perspektiv.....	10
2.3 Grammatik ur läromedelsperspektiv	17
2.4 Vidare perspektiv på grammatik utifrån styrdokument och bedömningsanvisningar för nationella prov	18
3. Metod och material	21
3.1 Metod.....	21
3.2 Material	23
3.2.1 Vetenskapliga standardverk	24
3.2.2 Läromedel.....	24
4. Resultat	26
4.1 Ord.....	26
4.1.1 Vetenskapliga standardverk	26
4.1.2 Läromedel.....	28
4.1.3 Ord – sammanfattning.....	32
4.2 Fraser	33
4.2.1 Vetenskapliga standardverk	34
4.2.2 Läromedel.....	35
4.2.3 Fraser – sammanfattning	37
4.3 Satser.....	37
4.3.1 Vetenskapliga standardverk	38
4.3.2 Läromedel.....	39
4.3.3 Satser – sammanfattning	41
4.4 Meningar	42
4.4.1 Vetenskapliga standardverk	42
4.4.2 Läromedel.....	43
4.4.3 Meningar – Sammanfattning.....	44
4.5 Motiveringar för att studera grammatik	45
5. Sammanfattning och avslutande diskussion.....	47
Referenser	51

1. Inledning

Det finns delade meningar om vad grammatik är, och om varför grammatik bör läras ut eller inte läras ut. En del anser att grammatik är mindre viktig för att lära sig ett språk, medan andra anser att grammatik är avgörande, inte bara för att förstå, utan också för att lära sig ett språk korrekt.

Därför är det av intresse att genomföra och redovisa en komparativ analys av hur området grammatik behandlas i läromedel i ämnet svenska för gymnasieskolan idag.

För det första är ämnet svenska intressant, eftersom det är ett av kärnämnen, det vill säga ett av gymnasiegemensamma ämnena i gymnasieskolan. Dessutom undervisas inte bara svenska språket som förstaspråk, utan också som andraspråk.

För det andra är svenskan ett av världens mest och bäst beskrivna språk (Hultman 2003:1). Andersson (1999) tillägger också att svenskan är ett av världens hundra största språk med tanke på antalet talare.

En tredje och sista anledning är att grammatik lyfts fram mer i ämnesplanen ÄGy11, än i den tidigare ämnesplanen Lpf94. Ett exempel är formuleringen av begreppet fras, under centralt innehåll för kursen Svenska 2, där Skolverket skriver att termen fras, till exempel nominalfras och prepositionsfras tidigare har använts sparsamt i grammatikundervisningen, men att frasbegreppet är ett redskap för att förstå hur ett språk fungerar inom språkvetenskapen. Och genom dess användning ges inte bara kunskap om språkets uppbyggnad, utan också förmågan att utforma språket muntligt och i skriven text för att det ska fungera väl i sitt sammanhang. Ytterligare en anledning är att grammatiska perspektiv tas upp i bedömningen av nationella prov ([ÄGy11, www.skolverket.se 2011]).

Maia Andréasson, docent i nordiska språk vid Göteborgs universitet, skriver i en artikel i Svenskläraryrkeföreningens tidskrift *Svenskläraren* (24/11/2017) att grammatik inte ska behandlas som en ö i svenskundervisningen, utan som språklektioner ”där vi lär oss ett språk för att tala om allt det andra vi gör i svenskämnet”. Ett annat exempel på hur grammatiken kan behandlas som en isolerad ö i svenskundervisningen är när elever får lära sig minnesramsor av den typ som fungerar som titelrubrik på den här uppsatsen ”Substantiv är namn på ting såsom klocka, boll och ring” (Englund Hjalmarsson 2012). Minnesramsor uppmärksammar enbart konkreta substantiv som just *klockat*, *boll* och *ring* men förbiser att det även finns abstrakta substantiv som till exempel *glädje*, *ilska* och *politik*.

Katarina Lundin, docent i svenska språket vid Lunds universitet, skriver i boken *Tala om språk: grammatik för lärarstudier* (2017), att grammatik oftast behandlas isolerat i läromedel och inte sällan sist i den aktuella läroboken, utan någon koppling till text. Inte sällan förekommer inte bara föråldrade grammatiska termer, utan definitionen av grammatiska termer är inte heller alltid de korrekta (Lundin 2017).

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med min studie är tvådelat. För det första ska jag undersöka hur ett antal centrala grammatiska termer/begrepp och deras funktioner beskrivs och definieras i ett antal läromedel i ämnet svenska i gymnasieskolan.

För det andra ska jag jämföra läromedlen med de vetenskapliga standardverk *Svenska Akademiens grammatik* (Teleman et al. 1999) och *Svenska Akademiens språklära* (Hultman 2003), för att se vilka beskrivningar och motiveringar som ges till studiet av grammatik.

För att uppnå mitt syfte med uppsatsen har jag formulerat följande två frågeställningar:

- Vilka likheter och skillnader finns mellan vetenskapliga standardverk och läromedel i ämnet svenska för gymnasieskolan, i fråga om beskrivningar och definitioner av grammatiska termer/begrepp och deras funktion?
- Vilka motiveringar för att lära sig grammatik förekommer i läromedel i svenska för gymnasieskolan, och kan dessa motiveringar sägas vara övertygande i förhållande till de som ges i vetenskapliga standardverk?

De resultat som framkommer i fråga om de aktuella läromedlen jämför jag sedan med gällande styrdokument om grammatik i svenskämnet i gymnasieskolan, styrdokument i form av läroplanen för gymnasieskolan 2011 (Lgy11), ämnesplanen i svenska för gymnasieskolan (Ägy11) och bedömningsanvisningarna för nationella provet för kursen Svenska 1 och kursen Svenska 3. Härigenom kan jag diskutera i vad mån som styrdokumentens skrivningar har fått genomslag i de aktuella läromedlen.

I detta sammanhang ska nämnas att min förhoppning är att studien även ska öka förståelsen för betydelsen av grammatik i svenskämnet i gymnasieskolan, även om denna förhoppning givetvis inte är ett syfte som kan prövas i en empirisk undersökning.

1.2 Disposition

Efter det här inledande kapitlet där jag presenterar uppsatsen och syftet med tillhörande frågeställningar ger jag i nästa kapitel ett övergripande perspektiv av grammatik. Jag inleder med att ge en kort definition av termer och begrepp, för att därefter ge ett mer språkvetenskapligt perspektiv på grammatik. Ur ett språkvetenskapligt perspektiv innebär att jag först förklarar den inre grammatiken för att därefter ge en fördjupad bild av den yttre grammatiken i ett bredare perspektiv. Perspektivet är främst hämtat från de vetenskapliga standardverk som jag analyserar i den här uppsatsen för att få svar på de inledande frågeställningarna. Därefter ger jag en bild av vad läromedel i kursen svenska för gymnasieskolan skriver om grammatik, för att avsluta kapitlet med ett avsnitt som ger ett vidare perspektiv på grammatik utifrån styrdokument och bedömningsanvisningarna för nationella prov.

I metodkapitlet förklarar jag hur jag går tillväga med analysen för att få svar på mina frågeställningar och i materialkapitlet förklarar jag dels vilka vetenskapliga standardverk jag håller mig till i analysen, det vill säga *Svenska Akademiens grammatik* (Teleman et al., SAG 1999) och *Svenska Akademiens språklära* (Hultman, SAS 2003), dels vilka läromedel jag håller mig till i analysen.

Resultatet är uppdelat i kapitel utefter begreppet grammatik som är *ord, fraser, satser* och *meningar*, med tillhörande avsnitt där jag delar upp avsnitten i dels vad utvalda vetenskapliga standardverk skriver om respektive kapitel, dels vad utvalda läromedel skriver om dito. Efter varje kapitel med tillhörande avsnitt ger jag en kort sammanfattning. I sista kapitlet ger jag svar på den andra av de inledande frågorna, det vill säga, vilka motiveringar som ges för att studera grammatik.

I det sista och avslutande kapitlet ger jag en helhetssammanfattning tillsammans med en slutdiskussion för att avsluta uppsatsen med några förslag, både på grammatikstudier och på undervisning av grammatik i kursen svenska i gymnasieskolan.

2. Grammatik ur några övergripande perspektiv

Det här kapitlet är omfångsrikt, men för att ge en service till läsaren och för att göra det lättare att förstå innehållet i kapitel 4 vill jag ge en mer detaljerad och djupare förståelse av både grammatik ur ett språkvetenskapligt perspektiv, och av innebörden av de grammatiska termer och begrepp som presenteras i följande kapitel och avsnitt 2.1, 2.2, 2.2.1, 2.2.2, 2.3 och 2.4.

2.1 Termer och begrepp

Termer och begrepp som används i en uppsats kan skapa problem eftersom begreppen kan vara lite svårtolkade (Bell & Waters 2016:19), därför bör de termer och begrepp som tas upp i den här uppsatsen definieras. Men först och främst ska skillnaden mellan begrepp och term redas ut.

Begrepp är flertydiga ord, vilket innebär att ett ord kan ha olika betydelse i olika sammanhang (Platzack 2009, [www.språkochfolkminnen]). Begrepp finns i vårt medvetande och kombinationen av olika kännetecken gör att människor känner igen ett begrepp, till exempel begreppet *träd* eller begreppet *grammatik*. Ett begrepp bör definieras eller avgränsas för att det ska skiljas från andra begrepp ([www.tnc.se], [www.språkochfolkminnen.se]).

Termer är ord eller begrepp inom ett specifikt ämnesområde, det vill säga facktermer. Termer har en väl avgränsad betydelse som till exempel *substantiv*, *obestämt pronomen* inom ämnesområdet grammatik, eller ”*träd* inom skogsindustrin”. Vissa ord kan alltså förekomma både som termer och som begrepp, till exempel *träd* och *grammatik* ([www.tnc.se], [www.språkochfolkminnen], Dahl 2003).

2.2 Språkvetenskapliga perspektiv på grammatik

I det här avsnittet ger jag en mer djupgående beskrivning av begreppet grammatik. Avsikten är att detta ska göra det lättare för läsaren att förstå de termer och begrepp som tas upp i kapitel 4 och efterföljande avsnitt.

2.2.1 Inre och yttre grammatik

Grammatik eller språklära kan bestå av den mentala grammatiken, även kallad *inre grammatik*. Den mentala grammatiken är den grammatik som vi lärt oss i både tal och skrift, tillsammans med vårt modersmål och som följt med oss sedan vi var barn. Omedvetet följer vi grammatiska regler utan att veta varför orden står i en viss ordning.

Men för att ta reda på hur den mentala, eller den *inre grammatiken*, är uppbyggd använder vi oss av den *yttre grammatiken*, den deskriptiva grammatiken. Den *deskriptiva grammatiken* finns i våra grammatikböcker och den beskriver och förklarar hur språket är uppbyggt (Teleman et al. 1999 Vol. I:16–18, Hultman 2003:4, Platzack 2009:1–2, Källström 2010:6–8).

Den *deskriptiva grammatiken* skiljer sig inte mycket från den *förklarande grammatiken* som ”försöker hitta generella regelbundenheter i ett visst språk... både inom- och utomspråkliga”. Slutligen har vi också den *normativa grammatiken* ”som föreskriver vilka uttryckssätt som borde användas” bland ett flertal alternativ (Teleman et al. 1999 Vol. I:16–18).

Både *Svenska Akademiens grammatik* (Teleman et al., SAG 1999) och *Svenska Akademiens satslära* (Hultman, SAS 2003) är deskriptiva och beskriver främst skriftspråket. Den senare är till övervägande del beskrivande med normativa inslag. Normerna i svenska språket är ett rättesnöre och är till för dem som vill lära sig, antingen ett främmande språk, användningen av ett föråldrat språk eller dialekter (Hultman 2003: förord). Både *Svenska Akademiens ordlista* (SAOL) och *Svenska skrivregler* (Karlsson 2017), utgiven av Språkrådet, är exempel på verk som tar upp normer i svenska språket (Teleman et al. 1999, Vol. I:16–18 och Hultman 2003:4-6). Källström tar även upp *pedagogisk grammatik*, det vill säga en förenklad grammatik där ett urval har gjorts, beroende på syfte och målgrupp och som främst riktar sig till skolor och universitet (Källström 2010:8).

Traditionell grammatik, det vill säga den deskriptiva, förklarande och normativa grammatiken, förklarar att alla ord tillhör en ordklass, att orden har olika funktioner i satser och att språket på så vis blir klassificerat. Med hjälp av grammatiken ”kan vi ge varje ord i en mening en plats i systemet” (Platzack 2009:4). Platzack förklarar att språket kan studeras utifrån ett strukturellt perspektiv, det vill säga genom grammatiken, men också genom ett funktionellt perspektiv, det vill säga retorik och stilistik (Platzack 2009:6).

2.2.2 Yttre grammatik – i ett bredare perspektiv

För att kunna kommunicera använder människan sig av det verbala språket, både i tal och i skrift, och även andra former, som till exempel teckenspråket. Talspråket finns i alla språk och har funnits längre än skriftspråket medan skriftspråket förekommer i många språk, men långt ifrån alla. Men för att använda språket rätt måste vi följa vissa regler, det vill säga grammatiken eller språkläran.

I tal använder vi oss av fonem, som till exempel *r-* och *sj-ljud*, och prosodi, det vill säga rytm, betoning och accent, som i *anden* (andligt väsen) eller *anden* (fågeln), vilka bara skiljer sig åt genom att de har olika ordaccent.

I skrift använder vi oss av grafem, vårt alfabet A-Ö och skiljetecken. Fonem och grafem är de minsta betydelseskiljande enheterna i ett språk. Och läran om de båda kallas fonologi och grafonomi.

Grammatik är regler för böjningsläran som bildar och bygger upp ord. Orden som i sin tur består av morfem, till exempel *ord-et*, *ord-en*. Morfem är den minsta betydelsebärande enheten i ett språk och läran om hur orden är strukturerade kallas morfologi.

Ord, böjda som oböjda, kan kombineras till fraser som *huset*, *ett stort hus* och som i sin tur bildar satser *husets baksida* och satser bildar slutligen meningar *husets baksida förfaller*. Hur ord kombineras till större enheter som just fraser, satser och vidare till meningar kallas syntax (SAG 2003:30–31). För att gå ett steg längre bildar meningar stycken och stycken skapar kapitel som i sin tur skapar texter, men detta hör till textlingvistik (Källström 2010:12).

Några författare, bland annat Dahl (2003), inbegriper fonem och grafem i begreppet grammatik och andra tar även med betydelsen, det vill säga semantiken. Ytterligare några inbegriper både lexikonet och textläran (Teleman et al. 1999, Vol. I:30-32, 177, Hultman 2003:11–28, 201, 259, Dahl 2003:16).

Om vi börjar med *orden* kan de delas in i *ordklasser*, som i många beskrivningar för svenska anses vara tio: substantiv, adjektiv, verb, adverb, pronomen, prepositioner, räkneord, konjunktioner, subjunktioner och interjektioner. Subjunktioner räknas dock inte alltid som en egen ordklass, utan placeras ibland tillsammans med konjunktioner. Hultman skriver att Teleman et al. delar in orden i elva ordklasser i SAG, eftersom egennamn hamnar i en egen ordklass, till skillnad från i SAS där egennamnen hör till substantiven, eftersom gränsen mellan de båda anses suddig (Hultman 2003:3).

Ytterligare en ordklass är verben och verben kan uttrycka en punkthändelse ”tappa”, ett tillstånd ”vara”, en oavgränsad process ”gå” och en avgränsad process som ”gå in/ut”. Dessa händelser och processer kallas *aktionsart* (Teleman et al. 1999, Blensenius 2011). Blensenius skriver inte bara om verbens aktionsart, utan han går ytterligare ett steg och skriver också om aspekt, vilket inte SAG gör, utan författarna bakom SAG definierar aspekt som aktionsart (Teleman et al. 1999, Vol. IV:323–358). Aspekt är en så kallad inre tid, jämfört med tempus som är en yttre tid. Aspekt finns i olika former, dels som imperfektiv aspekt där en händelse pågår en viss tid ”jag gick och pratade”, dels som perfektiv aspekt, där en händelse avgränsas med ett adverb, objekt eller verbets tempus, som i exemplet ”Jag gick och pratade i två minuter” (Blensenius 2011). Tron på att svenska språket har imperfekt, och att imperfekt då skulle vara ett tempus i förfluten tid, stämmer inte. Vad som egentligen avses med den traditionella termen är tempusformen preteritum ”Jag lekte”, ”hon åt mat”.

De så kallade enkla tempus till exempel *skriva* i presens, *skrev* i preteritum och sammansatta tempus *har skrivit* (perfekt) *hade skrivit* (pluskvamperfekt), *ska/kommer att skriva* (futurum) utgår från talögonblicket, det vill säga nutid. Utifrån talögonblicket hamnar förfluten tid före talögonblicket och futurum efter talögonblicket. *Tematisk* tid är den tidsintervall som satsen handlar om. Ett exempel är ”Vad hände i julas då?” en sats i preteritum, där ”i julas” är den tematiska tiden i satsen (Larsson & Lyngfeldt 2011).

Därefter har vi *fraser* som delas in i nominalfraser *hunden, den lilla hunden*, adjektivfraser *glad, god jul* och prepositionsfraser *tänka på, i lådan*, och så vidare. Men en nominalfras kan även ingå i en prepositionsfras (Hultman 2013:202).

Vidare har vi *satser* som består av olika delar, så kallade satsdelar som subjekt (s) *jag* och finit verb, eller predikat (p) *läser*, men ibland förekommer även ett finit verb och ett infinit verb – *har läst* (perfekt) *hade läst* (pluskvamperfekt) – som tillsammans fungerar som predikat (p) i satser. Finita verb är verbformer i presens *ger*, preteritum *gav* och imperativ *ge!* med tillhörande bestämmningar till exempel verbet *ge, ge något till någon*. Ett infinit verb är verbformer som infinitiv (att) *äta*, supinum *ätit*, presens particip *ätande* och perfekt particip *äten*. Olika verbs olika möjligheter att kombineras med olika bestämmningar kallas *valens* (se vidare Hultman 2003:203).

Satser delas inte bara in i satsdelar som subjekt (s), predikat (p), utan också i direkt objekt (dir. obj.), indirekt objekt (ind. obj.) och adverbial (advl.), etc. Här följer ett exempel: *Jag* (s) *gav* (p) *Olivia* (ind. obj.) *ett äpple* (dir. obj.). Predikatet består av – som vi har sett – en

verbfras med mer eller mindre nödvändiga bestämmingar, som direkt (dir. obj.) eller indirekt objekt (ind. obj.). Svenskan har också något som kallas subjektstvång, vilket innebär att en sats måste innehålla ett subjekt (Hultman 2003:203, 261 och 299).

Skillnaden mellan bisats och huvudsats sägs ofta vara:

- 1) att en huvudsats kan stå självständigt, vilket inte en bisats kan, *eftersom hon var hungrig*.
- 2) att adverbiallet i satsen som till exempel *inte, aldrig*, etc., hamnar efter det finita verbet i en huvudsats, men före i en bisats (BIFF-regeln = "I bisatser står **inte** före finita verbet"), se nedan).
- 3) att en bisats alltid inleds med en bisatsinledare som till exempel *att, som, eftersom*, etc.

Platzack (1987a), förklarar att ovanstående exempel är vanliga, men han påvisar att det finns undantag. Här följer några av de undantag som han tar upp:

- 1) att en bisats *kan* stå självständigt: "Att han ska vara så förbaskat dum!"
- 2) att adverbiallet *inte* inte alltid behöver hamna före det finita verbet i en bisats: "Tore sa att Eva löser inte sina uppgifter särskilt bra". Däremot fungerar det inte att placera adverbiallet *inte* efter det finita verbet om vi byter ut "sa" mot ett verb som markerar osäkerhet, till exempel "betvivlar". I det senare exemplet placeras adverbiallet *inte* före det finita verbet.
- 3) att bisatsinledare som till exempel *som* eller *att* inte behöver inleda en bisats "Här är boken jag talade om" (Platzack, 1982a och b).

Även Hultman (2003:281) tar upp några av ovanstående undantag i SAS.

Slutligen har vi *meningar* som antingen kan bestå av en eller flera satser, till exempel huvudsatser, med eller utan bisatser. En syntaktisk mening som är mer av det komplexa slaget samordnas med konjunktion och skiljs åt med stor bokstav och stort skiljetecken. Det finns undantag och det är meningar som till exempel "Hej!" och "Fy!". Men de senare är grafiska meningar, eftersom de saknar satsform (Hultman 2003:278). För att binda ihop satser använder man sig av textbindning. Textbindning kan bestå av konjunktioner *och, men*, som binder ihop två eller flera huvudsatser till en mening, eller subjunktioner *eftersom, om, att*,

som binder ihop en huvudsats med en bisats, eller två eller flera bisatser. De senare kan vara nominala, adverbiala, etc.

Olika grammatikorer kan uppmärksamma olika begrepp och använda olika termer för att beskriva ett och samma fenomen. Medan Hultman använder termer som huvudsatser och bisatser i SAS, använder Teleman et al. termer som FA-sats, eller FA-ordföljd (satsadverbialet står efter det finita verbet), och bisatser för AF-sats, eller AF-ordföljd (satsadverbialet står före det finita verbet) i SAG (Teleman et al. 1999 Vol. I:57, 151 och 169).

Både huvudsatser och bisatser bör konstrueras rätt med varje satsdel på rätt plats och för detta finns det regler. Ett sätt att analysera dessa konstruktioner är med hjälp av Diderichsens satsschema (Teleman et al. 1999, Hultman 2003, Platzack 1987b).

Diderichsens satsschema bygger på att varje satsdel har sin precisa plats, både i en huvudsats och i en bisats. Utifrån Diderichsens modell har Hultman skapat ett eget satsschema, som vi kan se i tabell I, II och III (Hultman 2003:292–295).

En huvudsats kan användas för att påstå något, fråga något eller uppmana till något:

- påståendesats ”Vi lyckades inte hitta svamp i går”,
- sökande fråga: ”Vem har dragit ut tanden?”,
- *ja/nej*-fråga: ”Måste tandläkaren dra ut tanden?” eller
- uppmaningssats: ”Spring inte i rabatten!” (Hultman 2003:292–296).

I huvudsatser förekommer ett så kallat fundament, det vill säga den placering där vanligen antingen subjektet eller ett adverbial placeras eller annat satsled. Om det finita verbet skulle placeras i fundamentet måste verbet ”göra” placeras som platshållare, alltså på platsen för det finita verbet (Hultman 2003:291–299).

Nedan visas de nyss presenterade exemplen insatta i satsscheman.

Fundament	Finit verb	Subjekt	Satsadvl.	Infinit verb	Partikel advl.	Objekt/eg. subj/predikativ/objektlikn. advl	Övr advl.
Vi	lyckades	–	inte	hitta	–	svamp	i går
Vem	har	–	–	dragit	ut	tanden	–
–	Måste	tandläkaren	–	dra	–	ut tanden	–
–	Spring	–	inte	–	–	i rabatten	–

(Textexempel ur SAS, Hultman 2003:291)

Fundament	Finit verb	Subjekt	Satsadvl.	Infinit verb	Partikel advl.	Objekt/eg. subj/predikativ/objektlikn. advl	Övr advl.
Skriver	gör	hon					alla veckans dagar

(Hultman 2003:291)

Bisatser inleds ibland med subjunktioner som till exempel *som*, *att*, *för att*, *eftersom*, osv. Bisatser kan också följa den så kallade Biff-regeln ("I bisatser står inte före finita verbet"), vilket innebär att satsadverbialets placering speglar skillnaden på strukturen mellan de flesta bisatser och huvudsatser i svenskan (Hultman 2003:284, 289, 297).

Nedan visas de nyss presenterade exemplen insatta i satsscheman.

subjunktion	subjekt	Satsadvl.	Finit verb	Infinit verb	Resten av satsen
som	han	inte	brukade	måla	med plastfärg
att	ni	nog	kan	känna	er trygga
för att	Filip	–	skulle	bli	nöjd

(Hultman 2003:297)

Som vi kan se har svenskan en så kallad V-2 ordföljd, eftersom det finita verbet alltid hamnar på andra plats i satsschemat (förutom i uppmaningssatser, där verbet hamnar på första plats) (Hultman 2003:296).

Platzack har utvecklat satsschemat och använder sig av ett och samma satsschema för både huvudsatser och bisatser. En förändring i Platzacks schema är *typplatsen*, där antingen det finita verbet för huvudsatser eller subjunktionen, som inleder en bisats placeras. Det innebär att det finita verbet kan hamna antingen på typplatsen eller på finitplatsen. Typplatsen är alltså den plats där det finita verbet i huvudsatser placeras och/eller där subjunktionerna i bisatser placeras (Platzack 1997b:87–96).

Nedanstående tabell är ett exempel på Platzacks satsschema.

Fundament	Typplats	Subjekt	Adverbial	Finit verb	Resten av satsen
Jag	reser	–	inte	–	i dag
I dag	reser	jag	inte	–	–
–	att	jag	inte	reser	i dag
Han	kanske	–	inte	vill	resa just nu

(Platzack 1997b:87–96)

Syntax är enligt *Svenska Akademiens grammatik* (SAG) det system och de regler för hur ”böjda och oböjda ord fogas samman till fraser och satser” (Teleman et al. 1999, Vol. I:230).

Hultman skriver i *Svenska Akademiens språklära* att det är frasläran och satsläran som hör till den del av grammatiken som kallas syntax (Hultman 2003:259). Ordet *flicka*, *flickans*, *mig*, *jag* eller *äpple* har en specifik relation till varandra, vilket innebär att orden har en specifik funktion. Och enligt Teleman et al. innebär funktion just den relation som morfemen, orden och satserna har till andra led, i till exempel en ”syntaktisk struktur” (Teleman et al. 1999, Vol. I:173), vilket vi kan se i ovanstående satsscheman. I artikeln *Grammatiken – En ö eller ett språk?* (24/11–2017) refererar Maia Andréasson till Lundin som visar i sin bok, *Tala mera om språk* (2015) att satsschemat används i syfte att utveckla elevers skrivande.

Satsernas syntaktiska struktur bildar meningar och meningar bildar stycken och stycken bildar texter. Varje text, eller snarare texttyp, har också sin specifika grammatik. Som vi kan läsa ovan används textbindning för att binda ihop satser, men textbindning används även för att texter ska hänga samman.

Textbindning kan dels bestå av referensbindning, där en och samma referent pekats ut i en text med olika benämningar som till exempel *mamma*, *kvinn*a, *hon*, dels tematisk bindning, där *tema-rem*a-funktionen används, vilket innebär att när vi kommunicerar utgår vi från något bekant till något obekant och grammatiskt innebär det att temat placeras i fundamentet och remat placeras sist. Ett exempel är: ”Undervisningen planeras och genomförs i kurslag”, där *undervisningen* är temat, alltså det bekanta som placeras i fundamentet och resten av satsen *planeras och genomförs i kurslag* är remat, alltså det okända som hamnar sist. Ytterligare en textbindning är konnektivbindning som kan delas in i de fyra huvudgrupperna additiv textbindning genom till exempel *och*, temporal bindning genom till exempel *då*, adversativ bindning genom till exempel *men* och kausal bindning genom till exempel *därför* (Hellspong & Ledin 1997:80–90).

Betydelsen av textbindning för elevers skrivande visas av Holmberg, som har studerat elevers skrivande genom att undersöka både klassrumsaktiviteten och slutprodukten. Han har undersökt både språkliga uttryck och orsakssamband i elevers förklarande texter, även kallade utredande texter (problem + utredning som leder till en slutsats), där konnektivbindning är en del av texten (Holmberg 2017:55–70). Holmberg menar att det är avgörande för skolframgång att klara av förmågan att läsa och skriva förklarande texter (Holmberg 2017:56).

Sammanfattningsvis beskriver satsläran grammatiska regler för hur ord-, form-, fras-, satslära och meningar är uppbyggda. Och textläran förklarar hur texter är uppbyggda av stycken i sin tur är uppbyggda av meningar (Hultman 2003:2 och 259).

Vad som bör noteras är att språket är föränderligt och de grammatiska regler som finns i ovanstående äldre verk gäller även i dag, men kanske inte i morgon.

Maia Andréasson skriver i en artikel (24/11–2017), att grammatiken inte är en ö i språket, utan att lära sig grammatik är att lära sig ett metaspråk för att kunna tala om det andra vi gör i svenskämnet. Parkvall skriver också i en artikel i Svenska Dagbladet (13/1–2018) att när det gäller regler om grammatik, borde vi lyssna på Svenska Akademien och Språkrådet.

Sammanfattningsvis kan vi sammanfatta de delar som hör till grammatik: ord, fraser, satser och meningar. Och det är den definitionen av grammatik som jag kommer att utgå från dels i vetenskapliga standardverk som *Svenska Akademiens grammatik* (SAG) och *Svenska Akademiens språklära* (SAS), dels i utvalda läromedel i ämnet svenska i gymnasieskolan.

2.3 Grammatik ur läromedelsperspektiv

För den här uppsatsen har jag gått igenom ett antal aktuella läromedel i svenska för gymnasieskolan för att identifiera möjliga läromedel att analysera.

Både i *Människans texter: Språket* (2011), en och samma lärobok för svenska 1, 2, och 3 och i *Människans texter: Svenska 1* (2016) tar författarna upp grammatik. Men den förra utgåvan är mer detaljerad vad gäller ordklasser än den senare. Däremot ges inte någon motivering till grammatikstudier i någon av utgåvorna (Sjöstedt & Jeppsson 2011:174–210 och Jeppsson et al. 2016:117–120). Det samma gäller *Svenska impulser 1* och *2* (Markstedt & Eriksson 2017 och 2010) och *Språket och berättelsen 1* och *2* (Gustafsson & Wivast, 2015 och 2016). I de förra ger författarna en kortfattad förklaring till grammatik, medan det ges en utförligare förklaring till grammatikstudier och även en kort motivering till varför grammatik bör studeras i de senare läromedlen. Mindre omfattande är *Svenska RUM 1, 2* och *3* (Eriksson et al. 2012, 2013 och 2014) och minst omfattande, är *Guldspår i språket 1, 2* och *3* (Cederholm 2014), även den senare är en och samma bok för alla tre kurserna i svenska.

I både *Svenska RUM 1, 2* och *3* (2012, 2013 och 2014) och i *Guldspår i språket* (2014) presenteras grammatiken på separata sidor och på dubbla uppslag. Inte heller här ger författaren någon motivering till grammatikstudier.

Läromedel som främst är avsedda för textarbete är *Kontext: Svenska 1* (2011). Boken ska hjälpa elever att använda språket på olika sätt i texter, till exempel genom att använda stor bokstav och skiljetecken, använda styckindelning, skilja på huvudsats och bisats, använda rätt

tempus, känna till pronomen, göra skillnad mellan *de-dem*, förstå prefix och suffix och undvika särskrivning (Hedencrona & Smed-Gerdin 2011:262–269). Några av ovanstående läromedel har även en digital del med övningar.

Författarna till läromedlet *Formativ svenska 1* (2017) tar upp olika texttyper, till exempel argumenterande text. Men även språkriktighet presenteras, som till exempel: varierad meningsbyggnad, hur satser knyts samman med konjunktionerna ”och, men, dels, eftersom” etc. Vi får också veta att ett konsekvent tempusval är viktigt, även inskott, skiljetecken och att passiva former bör undvikas, etc. Författarna säger sig följa de mål och kunskapskrav som anges i Skolverkets styrdokument (Eklund & Rösåsen 2017:112–113).

Ett läromedel som tar upp de språkliga drag som är typiska för respektive genrer är *Fixa Genren* (Sahlin & Stensson 2015). Ett liknande läromedel är *Fixa Grammatiken* (Sahlin et al. 2014) som visar språkets uppbyggnad och hur varje del i språket samspelar i grammatiken.

Ovanstående läromedel behandlar grammatik mer eller mindre detaljerat och enbart i några få verk ger läromedelsförfattarna en motivering till varför och hur grammatik bör användas.

När det gäller forskning om och kring grammatik i läromedel för gymnasieskolan är utbudet begränsat. Men Dahl (2015) undersöker hur läromedel i svenska legitimerar studiet av litteratur (Dahl 2015). Waltå (2016) har också undersökt läromedel i ämnet svenska, men för yrkesinriktade program. I dag är också de flesta läromedel digitala, vilket Björn Sjödén har undersökt genom att ställa sig frågan vad ett bra digitalt läromedel är (Sjödén 2014:79–94).

För att gå ett steg längre har vi också *Text och kontext* (Helgesson et al. 2017). En antologi om *texter* och *kontexter* samt de *perspektiv* med exempel på hur grammatik kan användas i och för texter, även om grammatik inte är bokens huvudfokus.

Lundin (2017) menar att grammatik är viktigt eftersom grammatik gör att vi kan ”förenkla, problematisera och kanske i främsta rummet ifrågasätta olika läromedels sätt att framställa svenskans struktur” (Lundin 2017:14–15).

2.4 Vidare perspektiv på grammatik utifrån styrdokument och bedömningsanvisningar för nationella prov

I tidigare kapitel kan vi läsa om grammatik, både ur ett vetenskapligt perspektiv och ur läromedelsperspektiv. Men viktigt att nämna är också att Skolverket tar upp grammatik och

grammatik har, som vi kan läsa i inledningen (se kapitel 1), fått en större plats i ämnesplanen i ämnet svenska. Värt att nämna är att också bedömningsanvisningarna för nationella prov i kurserna Svenska 1 och 3 tar upp hur grammatik ska bedömas av lärarna. (Exempel för Svenska 3 är hämtade ur den digitala delen och har därför ingen sidhänvisning, vilket den tryckta delen har för Svenska 1).

I fråga om kursen Svenska 3 ska språket anpassas till den vetenskapliga texttypen. De grammatiska termer och begrepp som förekommer i bedömningshäftet för nationella prov i kursen Svenska 1 och 3 är bland annat fundament som ger texten flyt och rytm genom fundamentets varierande längd, men även nominalfras och nominalisering som förtätar språket, samt adverbial som bidrar till textbindning. De senare gör också att texten blir fyllig och precis. Vad som avses med skriftspråkets normer är bland annat, meningsbyggnad, stor och liten bokstav, språklig korrekthet som sätts i relation till bland annat innehållet. Ett brott mot normer kan till exempel avse satsradning. Vad som menas med ”klart språk” är rätt ordval, sammansatta ord och utbyggda nominalfraser. Dessa bidrar till ett informationstätt språk och därmed blir texten också klar och tydlig.

Språket ska vara varierat, med korrekt ordval, ordföljd, meningsbyggnad, verbfraser och adverbial. För att få en större precision bör eleven behärska nominaliseringar som till exempel utbyggda nominalfraser samt satsadverbial. De senare bidrar till att texten blir mer nyanserad och inledande satsadverbial gör att texten blir varierad (Skolverkets bedömningsmatris och kommentarer till bedömningsmatris – NP i Svenska 1, 2017:24–28 och Svenska 3, 2016: [www.skolverket.se]).

I ämnesplanen för svenska, under ”ämnets syfte”, står det att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla ”[k]unskaper om det svenska språkets uppbyggnad” (Ägy11).

Och för:

- kursen svenska 1 ska undervisningen behandla ”[g]rundläggande språkliga begrepp som behövs för att på ett metodiskt och strukturerat sätt tala om och analysera språk och språklig variation samt diskutera språkriktighetsfrågor” (Ägy11).
- kursen svenska 2 ska ämnet bland annat behandla ”[u]ppbyggnad, språk och stil i olika typer av texter...” och ”[s]venska språkets uppbyggnad, det vill säga hur ord, fraser och satser är uppbyggda, samt hur de samspelar i grammatiken” (Ägy11). Däremot står det inget om grammatik i kursen svenska 3.

Till ämnesplanen hör också ”Kommentarer”, som ger en mer djupgående definition av bland annat ”grammatiska begrepp” för:

- svenska 1: Exempel på grammatiska begrepp är: ”... sats, bisats, tempus, subjekt och predikat”, exempelvis för en diskussion av språkriktighetsfrågor och andra textfrågor (Ägy11).
- svenska 2: Ett syfte med grammatisk kunskap är att förstå språkets uppbyggnad och att öka elevers språkliga medvetenhet. Detta görs genom ”hur ord, fraser och satser är uppbyggda samt hur de samspelar i grammatiken avses ordbildningskunskap samt kunskap om hur fraser, till exempel substantivfraser/nominalfraser eller prepositionsfraser samt bisatser, är uppbyggda och fungerar grammatiskt, till exempel som subjekt och objekt (satsdelar)” (Ägy11).

Det nämns också att termen *fras* (nominalfras, prepositionsfras etc.) har använts sparsamt inom skolans grammatikundervisning, men har varit ett självklart redskap för förståelsen av hur språket fungerar inom språkvetenskapen under en mycket lång tid.

Vidare nämns det att genom att behandla det centrala innehållet i funktionella sammanhang, utvecklas inte bara kunskaper mot ämnesplanens mål och kunskaper i fråga om språket utbyggnad, utan flera andra mål, till exempel förmågan att utforma muntliga framställningar och texter så att de ”fungerar väl i sitt sammanhang” (Skolverket: Kommentar till Ägy11).

Sammanfattningsvis är grammatik ett viktigt moment för att förstå språkets uppbyggnad och för att kunna producera texter i både tal och skrift. Som Andréasson (2017) konstaterar är grammatiken inte en ö i svenskundervisningen.

3. Metod och material

I detta kapitel förklarar jag först och främst metoden för uppsatsen. Därefter följer två avsnitt i vilka jag presenterar materialet, det vill säga de läromedel, de vetenskapliga verk och den referenslitteratur som jag använder för att redovisa resultaten av undersökningen.

3.1 Metod

Metoden i den här uppsatsen är kvalitativ och komparativ. Att undersökningen är kvalitativ innebär att jag gör en innehållsanalys av materialet dels för att undersöka hur vetenskapliga standardverk och utvalda läromedel definierar grammatik och vad de tar upp om grammatiska termer och begrepp och deras funktion, dels för att undersöka vilka motiveringar som ges gällande studiet av grammatik i materialet. Med grammatikens centrala begrepp avses: *ord, fraser, satser* och *meningar* (jfr. avsnitt 2.2.2).

Som Hellspång (2001) skriver finns det skäl att analysera de olika texter vi stöter på varje dag, allt från bruksanvisning till texter i fackböcker, det vill säga brukstexter. En anledning är att de är vanligt förekommande i vår vardag och i dessa texter finns språkliga tecken som ger oss anvisningar för hur vi ska handla och tänka. En annan anledning är att vi kan söka en mening i de ord som finns i texten. Och när vi själva ska skriva har vi nytta av att kunna analysera dessa texter och analysen kan gå till på ett flertal sätt, till exempel genom att utföra en genreanalys, stilanalys, argumentationsanalys, eller en komparativ analys (Hellspång 2001:14). I den här uppsatsen är det den komparativa analysen som jag koncentrerar mig på för att få svar på de inledande frågeställningarna.

Komparativ analys innebär att två eller flera texter jämförs för komma fram till vad de har gemensamt eller vad som skiljer dem åt. Den komparativa analysen kan bland annat bestå av att undersöka den språkliga formen, innehållet eller den ideationella strukturen, formen eller den textuella strukturen, relationen eller den interpersonella strukturen, och stilen, etc. (Hellspång & Ledin 1997 och Hellspång 2001:79–80).

En annan viktig punkt som inte bara Hellspång (2001) tar upp när han nämner språkliga tecken som ger oss anvisningar för hur vi ska handla och tänka, utan som också Prior (2003) tar upp och det är "action". Prior (2003) refererar till J. L. Austin (1962) och skriver följande:

In his justly renowned *How to do things with words*, J.L. Austin (1962) refers to performatives. The sentence 'I promise' is an example of a performative. For, in speaking the sentence the speaker also does something (acts) (Prior 2003: 51–69).

Även Prior (2003) skriver om innehållsanalys i *Using Documents in Social Research* (2003) att:

Content is not the most important feature of a document [...] In approaching documents as a field for research we should forever keep in mind the dynamic involved in the relationships between production, consumption, and content (Prior 2003:2–29).

I samma verk skriver Prior (2003) också om innehållsanalys och han har sammanfattat en strategi för innehållsanalys i följande punkter:

- Documents have content, and content requires analysis.
- Rather than focus on the 'meaning' of a word, sentence, paragraph or document, it is far more fruitful to ask about what is referenced within the document.
- In studying patterns of reference, simple content analysis has its place.
- Content analysis on its own, however, will be insufficient to highlight the full pattern of referencing between objects cited in the text. Reference therefore needs to be studied in context.
- As well as examining the words and terms that are recruited and connected within a text, we need also to look at who enrolls and who attacks the text in everyday projects. Above all, we need to study how people use text in action (Prior 2003:108–124).

Jag betraktar alltså de aktuella läromedlen och de vetenskapliga standardverken som dokument vilkas innehåll kan studeras med "simple content analysis [...]" (Prior 2003:108–124). I enlighet med Priors påpekande att innehållsanalys måste genomföras i en kontext (Prior 2003:108–124) relaterar jag mina resultat till den kontext som de aktuella styrdokumenterna (se avsnitt 2.4) kan sägas utgöra. Den sista punkten som Prior (2003) tar upp ovan är framför allt av intresse när det gäller nationella prov. Jag beaktar också vilka som ska använda styrdokumenterna, särskilt bedömningsanvisningar för nationella prov (jfr Prior 2003:108–124).

Betydelsen av styrdokument inom utbildningsväsendet har även påpekats av Hans Landqvist (2011:1–8 med anförd litteratur). Närmare bestämt undersöker Landqvist ”hur utfärdare av styrdokument för högskolan kommunicerar – eller försöker kommunicera – med olika adressater...” Med adressater avses ”aktiva studenter, blivande studenter, undervisande lärare m.fl.” (Landqvist 2011: 3).

Att jag tillämpar en komparativ metod innebär att jag analyserar läromedel och vetenskapliga standardverk, för att identifiera likheter och skillnader mellan dem. Men min tillämpning av en komparativ metod innebär också att jag analyserar styrdokument (Lgy11), ämnesplaner (Ägy11) och bedömningsanvisningar för nationella prov (NP) i kursen Svenska 3 för gymnasieskolan i relation till de aktuella läromedlen och de vetenskapliga standardverken.

Vid studiet av grammatiska termer och begrepp analyseras vanligtvis begreppen och termernas betydelse, form och funktion. Men i den här uppsatsen håller jag mig enbart till hur författarna definierar till exempel adverb och adverbens funktion.

Sammanfattningsvis ska analysen av materialet enligt ovan ge resultat som ska försöka besvara de inledande frågeställningarna för att uppnå det angivna syftet (se avsnitt 1.1 ovan). Vad som slutligen bör preciseras är att grammatik berör både den muntliga och den skriftliga delen i ämnet svenska, men i den här uppsatsen håller jag mig enbart till den skriftliga delen.

3.2 Material

Nedan presenteras materialet som används i den här undersökningen. Först presenteras de båda utvalda vetenskapliga verken *Svenska Akademiens satsslära* (SAS 2003) och *Svenska Akademiens grammatik* (SAG 1999). Därefter presenteras utvalda läromedel som undersökningen kommer att utgå från: *Människans texter: Språket* (2011 Sjöstedt & Jeppsson), *Språket och berättelsen 1, 2 och 3* (2015, 2016, 2017 Gustafsson & Wivast), *Svenska impulser 1, 2 och 3* (2017, 2010, 2013 Markstedt & Eriksson) och *Svenska RUM 1, 2 och 3* (2012, 2013, 2014 Eriksson et al.).

3.2.1 Vetenskapliga standardverk

För att definiera grammatiska termer och begrepp i undersökningen, och för att få fram resultatet, görs en textanalys eller snarare en innehållsanalys av de delar av *Svenska Akademiens satslära* (SAS 2003) och *Svenska Akademiens grammatik* (SAG 1999). Jag avgränsar materialet och håller mig först och främst till SAS, men även till SAG i de fall de skiljer sig åt.

De båda verken är standardbeskrivningarna för svenskans grammatik. Därför ger de i denna uppsats riktlinjen för begreppet grammatik. SAG är en vetenskaplig referensgrammatik och främst avsedd för språkvetare, men SAS motsvarar SAG, även om SAS i några enstaka fall använder sig av olika termer och begrepp. Den förra är mindre i omfång, den är också förenklad, mindre detaljrik och dessutom tydligare i sina förklaringar än SAG (Teleman et al. 1999, Hultman 2003).

SAS var till en början avsedd att användas som läromedel, eftersom den inte bara används av studenter på olika stadier och lärare, utan också av språkintresserade (Hultman 2003, baksidan på bokomslaget). Även om den var avsedd som läromedel slog den aldrig igenom som sådant.

3.2.2 Läromedel

I avsnitt 2.3 har ett antal läromedel presenterats, men i den här undersökningen har jag gjort ett urval av kursböcker i svenska för gymnasieskolan, från några av de största läromedelsförlagen i Sverige. De läromedel som används i den här undersökningen är läromedel med utgåvor från 2011 och fram till i dag och författarna till några av läromedlen säger sig följa – men bör också följa – ämnesplanen i svenska för gymnasieskolan (Ägy11).

Svenska impulser 1 (2017), *Svenska impulser 2* (2012) och *Svenska impulser 3* (2013) av Markstedt & Eriksson har getts ut av Sanoma. Den senaste upplagan av *Svenska impulser 2*, gavs ut 2012 (se [www.sanoma.se]), men av någon anledning har förlaget inte uppmärksammat att datumet från tidigare utgåva 2010 inte uppdaterats till 2012, när den redigerade upplagan gavs ut.

Språket och berättelsen 1 (2015), *Språket och berättelsen 2* (2016) och *Språket och berättelsen 3* (2017) av Gustafsson & Wivast är utgivna av Gleerups. Författarna skriver

inledningsvis att läromedlet svarar väl mot de krav som den då nya ämnesplanen Ägy 11 anger.

I *Människans texter: Språket* (2011 Sjöstedt & Jeppsson), en och samma bok för kursen Svenska 1, 2 och 3, utgiven av Studentlitteratur, nämner författarna inledningsvis att de vill hjälpa eleverna att nå målen i den nya ämnesplanen. Boken är indelad i sju block och varje block är avsett för respektive kurs, men det är upp till läraren (och elever) att bestämma vilken ordning kapitlen ska presenteras (2011:6). Till boken hör även en webbdel med interaktiva övningar.

Svenska RUM 1 (2012) *Svenska RUM 2* (2013) och *Svenska RUM 3* (2014) av Eriksson et al. är utgiven av Liber förlag. Vart och ett av de tre läromedlen säger sig vara skräddarsytt efter den nya ämnesplanen (Ägy 11) för ämnet svenska.

I ämnesplanen för kursen Svenska 1 och 2 ska förutsättningar ges för att eleverna lär sig grammatik och de ska också lär sig hur svenska språket är uppbyggt (se avsnitt 2.4).

I ämnesplanen för kursen Svenska 3 nämns inget om grammatik, däremot ska eleverna utveckla skrivandet av PM och vetenskapliga texter. Eftersom läromedel för kursen Svenska 1 och 2, mer eller mindre ska, och bör, ta upp grammatik kommer jag främst att undersöka läromedel för dessa både kurser, däremot kommer jag även att undersöka läromedel för Svenska 3, för att se om författarna ger några motiveringar för att studera grammatik (jfr. kap. 2.4).

4. Resultat

Redan i ämnesplanen i kursen Svenska för gymnasieskolan är målet att undervisningen ska ge eleverna ”kunskaper om svenska språkets uppbyggnad” (Ägy11, [www.skolverket.se]). Därför ska vi i detta kapitel se hur utvalda läromedel följer ämnesplanen, Ägy11.

I kapitlet redovisas hur de vetenskapliga standardverken SAS och SAG och de aktuella läromedlen presenterar svenska språkets uppbyggnad, det vill säga ord, fraser, satser och slutligen meningar. Jag kommer att avsluta det här kapitlet med att klargöra vad utvalda läromedel och de utvalda vetenskapliga standardverken ger för motiveringar till studiet av grammatik.

Alla typografiska markeringar i exemplen ur de vetenskapliga standardverken och de utvalda läromedlen återfinns i respektive original. Kursiv stil, fet stil och understrykning i exemplen är alltså inte tillagda av mig.

4.1 Ord

Ord, enkla eller sammansatta består av en betydelsebärande del, det vill säga ett morfem. I både SAG och i SAS (Teleman et al. 1999, Vol. II:7 och Hultman 2003:36) kan vi läsa att ord delas in i ordklasser utifrån ordens böjning och ordens funktion. I avsnitt 4.1.1 och 4.1.2 beskriver jag dels hur utvalda vetenskapliga standardverk definierar termer som förekommer i samband med ordklasser och tempus, dels vad dessa verk tar upp om ordklassernas funktion. På samma sätt presenterar jag de fyra utvalda läromedlen och vad författarna bakom dem skriver om ordklasser och tempus. I sammanfattningen tar jag slutligen upp det som skiljer de vetenskapliga standardverken från de fyra utvalda läromedlen.

4.1.1 Vetenskapliga standardverk

Enligt SAG är orden grammatikens byggstenar och ordklassindelning sker efter en naturlig gruppindelning utifrån ordens böjning, ordens grammatiska funktion i fraser och satser och utifrån hur de bidrar till betydelsen i syntaktiska konstruktioner (Hultman 2003:36 och Teleman et al. 1999, Vol. II:7). Hultman menar också att huvudprincipen för ordens indelning i ordklasser är skillnaden mellan oböjliga och ord som går att böja. Han skriver att ”oböjliga

är infinitivmärket *att*, prepositioner, konjunktioner, subjunktioner och interjektioner”, och i viss mån adverb. De ord som går att böja är dels verb, dels nomen. Till nomen hör substantiv, adjektiv, pronomen och räkneord. Men ord sorteras inte in i klara ordklasser, eftersom det även finns undergrupper. Participen kan till exempel stå som verb, adjektiv, substantiv eller pronomen och kan dels vara presensparticip, dels perfektparticip. Hultman nämner också att participen placeras in under adjektiven är inte vanligt förekommande i grammatikor.

Och när det gäller adverbena delas de in i två grupper; pronominella, till exempel: ”*då/när*” och i beskrivande, till exempel: ”*hemma*”, ”*annorlunda*” (Hultman 2003:36, 40 och 42).

Som vi kunde läsa i tidigare kapitel följer SAS i stora drag det som beskrivs i SAG, men de båda verken skiljer sig åt i några punkter, bland annat att orden delas in i elva ordklasser i SAG, eftersom egennamn står som en egen ordklass till skillnad från SAS som räknar egennamnen till substantiven, eftersom Hultman (2003) anser att gränsen mellan de båda är suddig. I SAS räknas participen till adjektiven, eftersom de böjs och fungerar som adjektiv i fraser och satser. Medan participen räknas som en egen ordklass i SAG (Hultman 2003:3).

I övrigt stämmer de båda verken överens, men SAS skiljer sig även i några avseenden från traditionell grammatik, eftersom Hultman behandlar neutrumformen av adjektiv som adjektiv, även när neutrumformen fungerar som adverbial. Subjunktionen *som* behandlas som subjunktion, även i relativsatser och hjälpverbet är huvudord i konstruktioner där hjälpverb står tillsammans med huvudverb, eftersom det styr det följande verbets form. Vidare skriver Hultman att det är prepositionen som är huvudord i konstruktioner; preposition plus rektion, eftersom prepositionen styr rektionen. Dessutom uppmärksammar SAS att fraser spelar en liten roll i skolan, vilket Skolverket också kommenterar i ämnesplanen för kursen Svenska 2 (Hultman 2003:3–4 och 45, [www.skolverket.se]). Men sedan 2011 har fraserna fått en större plats i ämnesplanen i kursen Svenska (Hultman 2003:36–195).

När det gäller tempus skriver Hultman att aktionen som en sats betecknar och hur den förhåller sig till den, till exempel talarens och skribentens tid, görs med hjälp av tempusformer och tidsadverbial. Verben har två enkla tempusformer: presens (*gå*) och preteritum (*gick*). Men med hjälp av temporal hjälpverb som *ha* och *skola* får vi sammansatta tempus: perfektum (*har gått*) pluskvamperfekt (*hade gått*), futurum ”*kommer att + infinitiv*” alternativt ”*skall + infinitiv*” (*kommer att gå/skall gå*), futurum preteritum ”*skulle + infinitiv*” (*skulle gå*). ”*Skulle + infinitiv* används oftast i den överordnade satsen i konditionala satsfogningar och kallas då även **konditionalis**”, som till exempel i ”Pappa [...]

skulle aldrig **be** mig att äta havregryn och mjölk om jag inte ville”. Hultman menar också att konstruktionerna ”*ska/skall* och *skulle* ofta har en modal betydelse som ” ’borde’, ’torde’ ” (Hultman 2003:270). I SAS omnämns preteritum som förfluten tid, till skillnad från den äldre termen imperfekt som betyder ofullbordad, vilket innebär att den senare är mindre lämpad som benämning i samband med tempus (Hultman 2003:262–270).

I det här sammanhanget är det intressant att Lundin (2017) skriver om vikten av att förstå innebörden av termer och begrepp, som till exempel imperfekt, vilket inte alltid är fallet bland författare eller lärare. Det är ännu ett argument för att studera grammatik, för att kunna ifrågasätta och problematisera (Lundin 2017:62–63).

4.1.2 Läromedel

I *Människans texter: Språket* (2011) kan vi läsa att det är lättare att tala om texter när man har ord och uttryck för texternas olika delar, men för detta måste vi använda oss av samma begrepp. Författarna till läromedlet skriver också att indelningen av ordklasser sker efter ordens böjning, betydelse och funktion och i boken görs en indelning med tio ordklasser.

Substantivens betydelse förklaras genom att ge exempel på konkreta, abstrakta substantiv och egennamn och de kan ersätta ett pronomen, till exempel ”*hunden – den*” (Sjöstedt & Jeppsson 2011:183).

Informationstunga texter innehåller många substantiv, vilket gör att texten känns skriftspråklig. Informationstunga texter är till exempel: facktexter och vetenskapliga artiklar, etc. och kallas nominala texter.

Adjektiven betecknar egenskaper och beskriver substantiv eller pronomen och när det gäller verben förklarar författarna också att texter med många verb har en verbal stil, det vill säga texter med talspråk. I kapitelavsnittet om verb ges också en genomgång av verbens form och funktion och i läromedlet placeras också participen in under verben, precis som Hultman (2003) nämnde i föregående avsnitt 4.1.1. Men läromedelsförfattarna preciserar också att presensparticip och perfektparticip även kan användas som adjektiv. När det gäller verben är huvud verbet det viktigaste verbet, eftersom det innehåller betydelse och hjälp verbet är bara till för att hjälpa huvud verbet. Adverbena delas in i fyra grupper: rums-, sätts-, grad-, sats-, relations- och tidsadverb. I kapitelavsnittet subjunktioner förklaras det att *som*, både kan stå som subjunktion och relativt pronomen. På likande sätt beskriver författarna resterande

ordklasser, vilket ger läsaren en klarare bild av ordklassernas betydelse, form och funktion. När det gäller tempus förklaras konditionalis som *skulle* + infinitiv (Sjöstedt & Jeppsson 2011:177–198).

I *Språket och berättelsen 1* (2015) presenteras samma antal substantiv och substantiven delas också in på samma sätt som i *Människans texter: Språket* (2011), men författarna lägger till ämnesnamn och kollektiver.

Adjektiven betecknar egenskaper och när adjektivet står som attribut hamnar det före ett substantiv eller ett pronomen. Till skillnad från de andra läromedlen tar *Språket och berättelsen 1* (2015) upp både finita och infinita verb och även här räknas participen till verben. Läromedelsförfattarna skriver också att hjälpverben förklarar och förtydligar de verb de står tillsammans med, men termen huvudverb nämns över huvud taget inte. Och till skillnad från *Människans texter: Språket* (2011) beskrivs *som* som en relativ subjunktion och inte enbart som subjunktion eller relativt pronomen. Adverbena får samma indelning som i adverbena i det förra läromedlet, men här förekommer dessutom frågande, orsaks och relativa adverb. Vad gäller tempusformen använder författarna termen futurum preteritum för ”*skulle* + infinitiv” ”*skulle läsa*”, futurum exaktum för *ska ha* + supinum ”*ska ha läst*” och futurum exaktum preteritum för *skulle ha* + supinum ”*skulle ha läst*” (Gustafsson & Wivast 2015:281–304).

Författarna till *Språket och berättelsen 2* (2016) tar endast upp substantiv och adjektiv för att förklara ordbildning och sammansatta ord, till exempel ”*starköl* (stark+öl)” och ”*ljusgul* (ljus+gul)” (Gustafsson & Wivast 2016:382–383).

Svenska impulser 1 (2017) ger en mindre detaljerad beskrivning av ordklasserna. Författarna delar också in substantiven i konkreta och abstrakta substantiv samt egennamn. Vad gäller hjälpverben får vi reda på att de inte betyder något, men tillsammans med huvudverbena har de en viktig funktion. Även här räknas participen som verb och adverbena delas in i tre grupper, nämligen tids-, rums-, sättsadverb. I jämförelse med ovanstående två läromedel, presenterar författarna till *Svenska impulser 1* (2017) inte *som* under subjunktioner, eftersom *som* inte tas upp i läromedlet. Författarna beskriver inga andra tempusformer än presens, preteritum, perfekt, pluskvamperfekt och futurum (Markstedt & Eriksson 2017:250–260).

Ordklassen substantiv delas in i konkreta och abstrakta i *Svenska RUM 2* (2013) och här beskriver inte adjektiven egenskaper, utan de ”beskriver något”. Vad gäller hjälpverb, hjälper

de bland annat till med att bilda tempus. I *Svenska RUM 1* (2012) presenteras ett pronomen och det är possessiva pronomen och då nämns endast skillnaden mellan *de* och *dem*. Participen placeras varken in under verb eller adjektiv, eftersom de inte omnämns. Subjunktioner inkluderas tillsammans med konjunktioner och definieras som underordnade konjunktioner. Att notera är att författarna fortfarande använder termen imperfekt (Eriksson et al. 2012:110 och 2013:330–333). Enligt ämnesplanen för kursen Svenska 1 ska eleverna lära sig grammatiska begrepp som tempus, men tempusformerna nämns inte i *Svenska RUM 1* (2012), inte heller i den del som avser Svenska 1 i *Människans texter: Språket* (2011).

I *Svenska RUM 2* (2013) ger författarna ett fåtal exempel på substantiv, men några djupare förklaringar till ordklassernas funktion förekommer inte. Däremot förklaras att konditionalis I och II med att den förra har formen *skulle* + infinitiv och den senare med *skulle ha* + supinum (Eriksson et al. 2013:332).

Redogörelsen ovan sammanfattas i de två schematiska beskrivningarna nedan:

	Svenska RUM 1	Språket och berättelsen 1	Svenska impulser 1	Människans texter språket 1 (1-3)
Ordklasser	*Substantiv *Adjektiv *Possessiva pronomen *Preposition *Konjunktion	Substantiv Adjektiv Verb Pronomen Adverb Prepositioner Interjektioner Räkneord Konjunktioner Subjunktioner	Substantiv Adjektiv Verb Pronomen Adverb Prepositioner Interjektioner Räkneord Konjunktioner Subjunktioner	Nej

Tempusformer	Nej	Presens Preteritum Perfekt Pluskvamperfekt Futurum Futurum preteritum Futurum exaktum Futurum exaktum preteritum	Presens Preteritum Perfekt Pluskvamperfekt Futurum	Nej
--------------	-----	--	--	-----

*Ordklasserna förklaras i andra avseenden, än för ordklasser.

	Svenska RUM 2	Språket och berättelsen 2	Svenska impulser 2	Människans texter språket 2 (1-3)
Ordklasser	Substantiv Adjektiv Verb Adverb Pronomen Prepositioner Konjunktioner Räkneord Interjektioner	Substantiv Adjektiv Verb	Nej	Substantiv Adjektiv Verb Adverb Pronomen Räkneord Prepositioner Konjunktioner Subjunktioner Interjektioner
Tempusformer	Infinitiv Preteritum/Imperfekt Perfekt Pluskvamperfekt Futurum Konditionalis I Konditionalis II	Nej	Nej	Infinitiv Presens Perfekt Preteritum Futurum Konditionalis Pluskvamperfekt

4.1.3 Ord – sammanfattning

Både *Språket och berättelsen 1* (2015) och *Svenska impulser 1* (2017) tar upp tio ordklasser, medan *Svenska RUM 1* (2012) enbart tar upp fem och *Människans texter språket* (2011) inte skriver något om ordklasserna i avsnittet för svenska 1, utan det sker först i den del som avser kursen Svenska 2. Det samma gäller även *RUM 2* (2013) som endast nämner sju ordklasser.

Vad gäller tempusformerna skiljer sig läromedlen åt. Tempusformerna nämns inte i *Svenska RUM 1*, inte heller i *Människans texter: Språket* (2011), vilket ämnesplanen skriver om i kursen Svenska 1. Det är först för kursen Svenska 2 som *Svenska RUM 2* (2013) och *Människans texter: Språket* (2011) tar upp tempusformerna, till skillnad från *Svenska impulser 1* (2017) och *Språket och berättelsen 2* (2016) som tar upp sju tempusformer. Dessutom presenterar de senare infinitiv som ett tempus.

Även termerna för tempusformerna skiljer sig åt mellan de olika läromedlen. ”Skulle + infinitiv” får termen konditionalis av *Människans texter: Språket* (2011), konditionalis I av *Svenska RUM 2* (2013) och futurum preteritum av *Språket och berättelsen 1* (2015). Futurum preteritum används även av Hultman (2003). Hultman menar också att denna form ofta används i en överordnad sats i konditionala satsfogningar och omnämns då som ”**konditionalis**” (Hultman 2003:270). Formen ”Skulle ha + supinum” får termen konditionalis II av *Svenska RUM 2* (2013) och Futurum exaktum preteritum av *Språket och berättelsen 2* (2016), medan *Människans texter: Språket* (2011) inte nämner något om de senare formerna. *Svenska impulser* tar inte upp några av de nämnda termerna eller formerna. Vi kan också konstatera att *Svenska RUM 2* (2013) likställer termen imperfekt med termen preteritum.

Det är inte bara läromedlen som skiljer sig åt, utan de utvalda läromedlen skiljer sig även åt från SAS som endast nämner futurum preteritum för formen *skulle* + infinitiv. Konditionalis hör inte hit, eftersom formen ofta används i överordnade satser i konditionala satsfogningar (Hultman 2003:269).

I ämnesplanen för kursen Svenska 2 står det att kursen ska behandla ”[s]venska språkets uppbyggnad, dvs. hur ord, fraser och satser är uppbyggda samt hur de samspelar i grammatiken” (Ägy11). Redan genom att jämföra beskrivningen av ord i de aktuella läromedlen ser vi att alla inte följer Ägy11/Lgy11.

I avsnitt 4.1.3 ser vi att de grammatiska termerna och begreppen skiljer sig åt mellan de läromedel som presenterats.

För tre läromedel betecknar adjektiven egenskaper, vilket även SAS nämner. Däremot står det i *Svenska RUM 2* (Eriksson et al. 2013:331) att adjektiven ”beskriver någon eller något”, vilket får sägas vara mer vagt och otydligt. Finita och infinita verb beskrivs i *Språket och berättelsen 1*, vilket inte tas upp i de andra läromedlen. Däremot kan vi läsa om både finita och infinita verb i både SAG och SAS. Hultman tar också upp huvudord och rektion i samband med prepositioner. Liksom SAG klassificerar både *Människans texter: Språket* (2011) och *Språket och berättelsen 1* (2015) substantiv som egennamn som egen ordklass. Det senare lägger ytterligare till ämnesnamn och kollektiver. Men inte något av läromedlen använder sig av termen rektion i samband med prepositioner.

Som vi kan läsa i föregående kapitel skriver Hultman att det inte är vanligt att participen presenteras tillsammans med adjektiven, vilket vi också ser i utvalda läromedel, utan participen presenteras tillsammans med verben. *Svenska RUM* nämner över huvud taget inget om participen. Vad som nämns i *Människans texter: Språket* (2011) är att det är viktigt att vi använder oss av samma termer och begrepp när vi talar om text (jfr. Lundin 2017).

Viktigt att nämna är också att *Människans texter: Språket* fördjupar elevernas kunskap genom att nämna verbal och nominal stil i texter och att den förra är mer skriftspråklig och den senare mer talspråklig.

I detta kapitel har vi fått några exempel på hur läromedel kan skilja sig åt, inte bara mellan varandra, utan också i förhållande till både SAS och SAG.

Sammanfattningsvis ser vi att både SAS och SAG ger en mer detaljerad definition av de termer och begrepp som tas upp i samband med ordklasser. Författarna presenterar också ordens funktioner, vilket också är fallet för *Människans texter: Språket* (2011) som även lägger till ordklassernas funktion i text. Låt oss nu se vad som nämns om fraser.

4.2 Fraser

Fraser är grammatiska konstruktioner och just fraser har fått en större plats i den senaste ämnesplanen i svenska för gymnasieskolan, eftersom fraser utgör en viktig del i språket (Ägy11). Nedan redovisar jag hur fraser behandlas i vetenskapliga standardverk och i de utvalda läromedlen, vilka sägs följa Ägy11/ Lgy11.

4.2.1 Vetenskapliga standardverk

En fras kan bestå av ett enda ord men vanligtvis avses ett flertal ord som inbördes hör samman, och en fras består oftast av ett huvudord med eller utan bestämningar. Huvudordet bestämmer dels hur frasen fungerar syntaktiskt, dels formen på bestämningarna. På samma sätt som en fras kan bestå av ett ord, med eller utan bestämningar, kan en fras i sin tur bestå av flera andra fraser. De fraser som förekommer är bland annat: nominal-, prepositions-, adjektiv- (inklusive participfraser), verb-, adverb- och subjunktionsfraser. Dessutom förekommer övriga flerledade fraser (Hultman 2003:201–255).

I SAS förklaras det att traditionella skolgrammatiken saknar, både själva benämningen nominalfras och motsvarande begrepp. Däremot förekommer de i modernare grammatiska beskrivningar (2003:204).

Hultman (2003) skriver att en [n]ominalfras är den sammanfattande termen för konstruktioner som fungerar på samma sätt som ett ensamt substantiv i syntaktiskt avseende...” och att en typisk nominalfras är ett substantiv med eventuella bestämningar (Hultman 2003:204).

Adjektivfraser är fraser där huvudordet är adjektiv, med eller utan bestämningar, och att huvudordet också kan bestå av ett particip. Adjektivfrasernas fungerar syntaktiskt, som ”**predikativ**: *lakanen blev/tvättades **rena***”, ”**attribut** i nominalfraser: *en **svart** katt*”, ”**huvudord i nominalfraser** som saknar substantiviskt huvudord: *kommunens **gamla**, **det nya***” och ”**adverbial**... : *hon skrattade **bittert***” (Hultman 2003:222).

Verbfraser består av verb med eller utan bestämningar och det finns både finita- och infinita verbfraser och i det senare fallet är huvudordet en infinit verbform och fungerar som nominalfras. Verbfraser där huvudordet är infinitiv och infinitivfraser kan till exempel fungera som subjekt, objekt, predikativ, etc. (Hultman 2003: 228).

Adverben i adverbfraser kan antingen ”fungerar som adverbial i verbfraser (*Vi kommer att stanna **här***), som satsadverbial (*Vi kommer **inte** att stanna här*) eller som bestämningar till huvudordet i adjektivfraser (*Vi är **mycket** hungriga*) eller i en adverbfras (*Han ser **ganska illa***). Men dessa fraser kan också vara attribut ”i en nominalfras (*uppfostran **förr**...*)” (Hultman 2003:244).

Den sista typen av fraser är subjunktionsfraserna. De fungerar som bisatsinledare, men också som huvudord i subjunktionsfraser, till exempel: ”jämförande (stark **som** en björn...)”, ”predikativa (arbeta **som** expedit) eller medgivande (glad **fast** trött)” (Hultman 2003:249).

4.2.2 Läromedel

I *Människans texter: Språket* (2011) skriver läromedelsförfattarna att fraser är delar av satser och att fraser är indelade efter den ordklass som huvudordet tillhör. De skriver också att en fras byggs upp av ett huvudord, till exempel ”Spring!”, men ett huvudord ”ballong” kan även bestå av eventuella bestämningar till exempel ”en stor ballong”. Dessa bestämningar kallas attribut.

Enligt författarna är de två viktigaste typerna av fraser nominalfraser och verbfraser. Att nominalfraser och verbfraser är viktiga förklaras med att nominalfrasen fungerar som substantiv (*flickan*) eller pronomen (*hon*). Verbfrasen har ett verb som huvudord, med eller utan hjälpverb, till exempel ”(skulle kunna sitta...)”.

Adjektivfraserna kan innehålla adverbfraser ”(den **mycket långa** [kvinnan])” och adjektivfraser kan även ingå i nominalfraser, verbfraser och prepositionsfraser och andra adjektivfraser. Ett exempel på adjektivfras i en prepositionsfras, ”(i **blått**)”.

Adverbfraser kan ingå i adjektivfraser och andra adverbfraser, medan prepositionsfrasen alltid består av en preposition, men de senare kan även ingå i en eller ett flertal nominalfraser ”(*flickan på prispallen*) ”och verbfraser ”(*flög genom molnen*)” (Sjöstedt & Jeppsson 2011:199–201).

I *Språket och berättelsen 2* (2016) skriver författarna att fraser med tillhörande bestämningar fungerar som satsdelar i en sats och att detta är frasernas funktion (2016:375).

Nominalfrasen fungerar som subjekt eller objekt och huvudordet i en nominalfras består av antingen ett huvudord eller ett pronomen.

Verbfrasen bildar predikatsledet i satsen och adjektivets bestämningar är adverbial, till exempel ”Min otroligt snåla storasyster är alltid sur”, där alltid är adverbial i adjektivfrasen ”är alltid sur” (Gustafsson & Wivast 2016:378).

Adverbfrasens huvudord är adverb och bestämningarna är adverbial. Till skillnad från tidigare läromedel tar författarna till *Språket och berättelsen 2* (2016) upp att prepositionsfrasen består av både preposition + rektion, där rektion är ”ett substantiv (nominalfras), en bisats eller en infinitivfras...” (2016:380). Vidare skriver författarna att infinitivfraser används i satsförkortningar som innehåller infinitivmärket *att* + infinit verb, vilket ger satsförkortningen ”*att hoppas*” (Gustafsson & Wivast 2016:381).

I *Svenska impulser 2* (2010) ges först och främst en förklaring om att syntax innebär hur ord kombineras till fraser och hur fraser kombineras till satser och att satser kombineras till

meningar. Och just fraser inom grammatiken är ett användbart begrepp, eftersom de hjälper till att se hur ord hör samman och vilka olika funktioner de har i en sats. Precis som i tidigare nämnda läromedel skriver författarna att en fras kan bestå av ett eller flera ord, med tillhörande bestämmningar och att fraser har som funktion att utgöra satsdelar.

Nominalfrasen har oftast substantiv eller pronomen som huvudord, medan adjektiv-, prepositions-, adverb- och verbfrasen har just de huvudord som de signalerar. Vissa verb kräver fyllnadsled och tilläggsled, Exempel på fyllnadsled är: ”Ella bor i *Haparanda*” och exempel på tilläggsled är: Edvin äter *smörgåsar till middag varje dag*”. De senare är ofta bestämmningar som objekt eller adverbial och dessa är inte nödvändiga, där av ordet tilläggsbestämningar.

Infinitivfrasen innehåller infinitiv samt infinitivmärket *att* (Markstedt & Eriksson 2010:461–465).

Slutligen kan noteras att det inte nämns något om vare sig fras, varken i *Svenska RUM 1* eller 2 (2012 och 2013).

Vi har sett att Skolverket tar upp fraser som ett viktigt begrepp i Svenska 2 (se kapitel 2.4 ovan) och i kommentarerna i ämnesplanen skriver Skolverket att ”[t]ermen fras (nominalfras, prepositionsfras etc.) har hittills varit sparsamt använd inom skolans grammatikundervisning, men har varit ett självklart redskap för förståelsen av hur språket fungerar inom språkvetenskapen under mycket lång tid” (Ägy11, [www.skolverket.se]).

Redogörelsen ovan sammanfattas i de två schematiska beskrivningarna nedan:

	Svenska RUM 1	Språket och berättelsen 1	Svenska impulser 1	Människans texter språket 1 (1-3)
Typ av fraser	Nej	Nej	Nej	Nej

	Svenska RUM 2	Språket och berättelsen 2	Svenska impulser 2	Människans texter språket 2 (1-3)
Typ av fraser	Nej	Nominalfras Verbfras Adjektivfras Adverbfras Prepositionsfras Infinitivfras	Nominalfras Verbfras Adjektivfras Adverbfras Prepositionsfras Infinitivfras	Nominalfras Verbfras Adjektivfras Adverbfras Prepositionsfras Infinitivfras

4.2.3 Fraser – sammanfattning

Även om fraser har fått en större plats i ämnesplanen i Svenska 2 följer inte alltid de undersökta läromedlen Gy 11, vilket författarna oftast själva påstår (se kapitel 2.4).

Det är bara tre av läromedlen som tar upp fraser i kursen Svenska 2, *Människans texter: Språket* (2011), *Språket och berättelsen 2* (2016) och *Svenska impulser 2* (2010). *Svenska RUM* nämner inget om fraser.

Vi kan se att *Språket och berättelsen 2* (2016) nämner rektion i samband med prepositionsfras, vilket inte preciserades i andra läromedel. Däremot tar Hultman (2003) upp rektion och subjunktionsfraser. Subjunktionsfraser beskrivs inte i något av de utvalda läromedlen. SAS (2003). Hultman placerar också infinitivfrasen tillsammans med verbfrasen, eftersom infinitiven hör till verben. Tre av läromedel, *Människans texter: Språket* (2011), *Språket och berättelsen 2* (2016) och *Svenska impulser 2* (2010) placerar infinitivfrasen som separat fras.

4.3 Satser

Tillsammans med frasläran bildar satsläran den del av grammatiken som kallas syntax, men satsläran beskriver hur över- och underordnade led är relaterade till varandra och hur de bygger upp satser och meningar (Hultman 2003:259). I ämnesplanen i Svenska 2 föreskriver

Skolverket att undervisningen ska behandla hur både satser, ord och fraser är uppbyggda samt hur de samspelar i grammatiken. Men det är redan i ämnesplanen för Svenska 1 som Skolverket nämner att grammatiska begrepp som satser och bisatser ska definieras (Ägy11). I nedanstående avsnitt tar undersöker jag hur både vetenskapliga standardverk och utvalda läromedel definierar satser.

4.3.1 Vetenskapliga standardverk

En sats är en grammatisk konstruktion som dels består av ett subjekt(sled) (*Johan*) och ett predikat(sled), det vill säga det finita verbet (*äter*), men det finns även satser där subjekt(sled) saknas, till exempel uppmaningssatser ”**Låt** den ligga!”. Både subjektsledet och predikatsledet kan även bestå av ett flertal ord, som huvudord och bestämmingar, men den enklaste formen av en sats är två ord, det vill säga ett subjektsled: ”De flesta **barnen** i byn” och ett predikatsled: ”**äter** frukt till mellanmål” (Hultman 2003:271 och 281). Satsadverbial är adverbial som hänför sig till en hel sats, till exempel: ”*Men han var **ingalunda** säker på sin sak*” (Hultman 2003:275).

Enligt Hultman (2003) kan satser även innehålla bestämmingar, som till exempel attribut eller adverbial, men har då oftast formen av en bisats. En *att*-sats har ofta en nominal funktion och kan, till exempel vara ”objekt i en verbfras eller rektion i en prepositionsfras” och ingå i en överordnad sats. Däremot kan en huvudsats, tillsammans med sina underordnade satser, inte vara underordnad en annan sats, utan är då en huvudsats (Hultman 2003:271–272).

Huvudsatser kan fungera som påståendesatser, frågesatser eller uppmaningssatser. Därutöver finns även bisatsformade huvudsatser. Dessa satser ingår inte i en överordnad huvudsats men har samma form som en bisats (Hultman 2003:280–281).

Bisatsformade satser med huvudsatsfunktion är bland annat utropssatser ”Att du slösar pengar på sådana medelklassaktiviteter.”, önskesatser ”Bara han inte lurar henne och gör henne besviken” och satser med den inledande subjunktionen *om*. Dessutom är bisatser ofta delar av andra satser (Hultman 2003:281–283). I bedömningsmallarna för nationella prov i svenska står det att språket ska varieras, bland annat med självständiga bisatser ([www.skolverket.se]).

Vad som skiljer SAS från andra grammatikor är att satsdelarna oftast också beskrivs som tillhörande en och samma syntaktiska nivå, när i själva verket är subjektet som hör till

satsläran, ”medan de bestämmingar som hör till predikatsledets verbfras beskrivs i frasläran (Hultman 2003:3–4).

4.3.2 Läromedel

I *Svenska RUM 1* (2012) nämns inget om vare sig ord, ordens böjning, ordklasser eller fraser. I en av språkrutorna förekommer termerna subjekt och objekt där skillnaden mellan *de/dem* tas upp (Eriksson et al. 2012:110). Däremot förekommer ordet sats i *Svenska RUM 2* (2013), men någon definition av begreppet sats ges inte, förutom upplysningen att satslärans uppgift är att undersöka vilken funktion ord har i en sats. Vad en bisats är förklarar författarna inte heller. Däremot förekommer termen bisats under rubriken konjunktioner och att en underordnad konjunktion inleder en bisats. Att notera är även att akkusativobjekt och dativobjekt nämns här, i stället för direkt och indirekt objekt (Eriksson et al. 2013:224, 333–334).

En något djupare förklaring får vi i *Språket och berättelsen 1* och *2* (2015 och 2016) genom att få förklarat för oss att en sats består av ett subjekt och ett predikat och att predikatet är ett verb. Att verbet är finit preciseras dock inte. För att en bisats ska betyda något måste den stå tillsammans med en huvudsats, eftersom en bisats till skillnad från en huvudsats inte kan stå självständigt. Vidare förklarar författarna att ett misstag är att låta en bisats stå självständigt som i följande exempel: ”Lilian sprang fort över vägen. Eftersom det var mycket trafik” och att fristående bisatser förekommer men att en sådan användning inte är språkligt korrekt. Och det är BIFF-regeln som gäller för att ta reda på om vi har en huvudsats eller en bisats (Gustafsson & Wivast 2015:305–306, 2016:367 och 372).

I *Svenska impulser 1* (2017) får vi förklarat för oss i en enda mening, att en sats består av två led, ett subjekt och ett predikat: ”*Björnen*” (subjektsled) ”*sover*” (predikatsled), men att de båda leden också kan ha tillhörande bestämmingar. Till skillnad från en bisats kan en huvudsats bilda en mening, vilket en bisats *oftast* inte kan och för att skilja på huvudsats och bisats, kan ordet *inte* placeras före det första verbet (BIFF-regeln).

Vad gäller termer som predikatsfyllnad och predikativ tar *Svenska impulser 1* (2017) upp termen predikatsfyllnad (med predikativ inom parentes) och *Svenska impulser 2* (2010) tar upp termen predikativ (Markstedt & Eriksson 2017:261–263 och 2010:467).

Författarna bakom *Människans texter: Språkets* (2011) skriver att genom att lära sig hur satser men även fraser och meningar är konstruerade, lär vi oss de regler som finns i svenska språket. Ett exempel är krav på subjekt i en sats eller en viss ordföljd. Författarna skriver att det finns två sorters satser, huvudsats och bisats och de skiljer sig åt genom att den förra kan stå självständigt medan den senare, det vill säga en bisats, måste stå tillsammans med en huvudsats. Bisatser inleds ofta med ett bindeord, det vill säga en konjunktion eller ett pronomen. Vidare kan vi läsa att en fullständig sats består av en subjektsdel och en predikatsdel och det viktigaste ordet i satsen är huvudord, det vill säga subjektet eller substantivet, som även kan ha bestämningar, det vill säga predikat (Sjöstedt & Jeppsson 2011:202–205).

Redogörelsen ovan sammanfattas i de två schematiska beskrivningarna nedan:

	Svenska RUM 1	Språket och berättelsen 1	Svenska impulser 1	Människans texter språket 1 (1-3)
Huvudsats och bisats	Nej	Ja	Ja (tveksamt)	Nej
Satsdelar	Nej	Subjekt Predikat Direkt objekt Indirekt objekt Adverbial Prepositionsobjekt Predikativ	Subjekt Predikat Objekt Predikatsfyllnad Adverbial Agent Attribut	Nej

	Svenska RUM 2	Språket och berättelsen 2	Svenska impulser 2	Människans texter språket 2 (1-3)
Huvudsats och bisats	*Nej	Ja	Nej	Ja
Satsdelar	Subjekt Predikat Predikatsfyllnad Direkt objekt/ Ackusativobjekt Indirekt objekt/ Dativobjekt Adverbial Agent Attribut	Subjekt Predikat Direkt objekt Indirekt objekt Adverbial Prepositionsobjekt Predikativ	Subjekt Predikat Direkt objekt Indirekt objekt Adverbial Prepositionsobjekt Predikativ Agent Attribut Attribut/Adverbial på sekundär nivå Satsadverbial	Subjekt Predikat Direkt objekt Indirekt objekt Adverbial Predikativ Agent

*Svenska RUM 2 tar enbart upp bisats, i samband med underordnad konjunktion och att de inleder en bisats.

4.3.3 Satser – sammanfattning

I kapitel 4.1 och 4.2, med tillhörande avsnitt, kan vi läsa om hur läromedlen skiljer sig åt dels i förhållande till varandra, dels i förhållande till utvalda vetenskapliga standardverk. I detta kapitel 4.3 som handlar om satser finns också några skillnader. Ett exempel är läromedelt *Svenska RUM 2* (2013), där läromedelsförfattarna inte skriver något om vare sig huvudsatser eller bisatser, förutom att en bisats inleds med en konjunktion. I samma läromedel inkluderas även subjunktioner tillsammans med konjunktioner. Författarna tar upp ackusativ- och dativobjekt när direkt och indirekt objekt brukar ersätta tidigare termer.

Svenska impulser 2 (2010) tar, till skillnad från de andra läromedlen *Svenska RUM 2* (2013), *Språket och berättelsen 2* (2010) och *Människans texter: Språket* (2011), upp satsadverbial och adverbial på sekundär nivå.

I två av de undersökta läromedlen *Språket och berättelsen 2* (2016) och *Människans texter: Språket* (2011) skriver författarna att en bisats *inte* kan stå självständigt, men författarna till *Svenska impulser 2* (2010) är något tydligare genom att de skriver att en bisats *oftast* inte kan

stå självständigt. I SAS (2003) ger Hultman en utförlig förklaring av både huvudsatser, bisatser, överordnade och underordnade satser. Hultman tar bland annat upp att bisatsformade satser med samma funktion som huvudsatser är utropssatser, önskesatser (Hultman 2003:281–283). I *Svenska impulser 2* (2010) och även i *Språket och berättelsen 1* och *2* (2015 och 2016) skriver författarna att det är BIFF-regeln som gäller för att skilja en bisats och en huvudsats.

Hultman (2003:281) förklarar att en bisatsformad huvudsats kan stå för sig själv, men inte något av läromedlen nämner något om självständiga bisatser. Även i bedömningarna till nationella prov rekommenderas det att språket varierar, till exempel med självständiga bisatser ([www.skolverket.se]).

Att notera är att ämnesplanen för kursen Svenska 1 förklarar att grammatiska begrepp som bland annat satser ska behandlas i kursen Svenska 1, vilket görs i *Svenska impulser 1* (2017) och i *Språket och berättelsen 1* (2015). Men eftersom *Människans texter: Språket* (2011) är en och samma bok för alla tre kurserna i svenska är det upp till läraren att välja kapitel i läromedlet.

4.4 Meningar

Meningar utgör den fjärde och sista huvuddelen av grammatiken som helhet. I detta avslutande avsnitt som handlar om grammatik undersöker jag, liksom i tidigare kapitel och avsnitt, om och i så fall hur meningar definieras dels vetenskapliga standardverk dels i utvalda läromedel. Vi har sett att både grammatiska termer, begrepp och definitioner skiljer sig åt dels mellan utvalda läromedel, dels mellan läromedel och utvalda vetenskapliga standardverk. Låt oss nu se vad detta sista avsnitt ger för resultat.

4.4.1 Vetenskapliga standardverk

I kapitel 2.4.2 fick vi klart för oss att en mening kan bestå av en eller flera satser, som till exempel en huvudsats med eller utan bisatser. En syntaktisk mening som är av det mer komplexa slaget samordnas med konjunktion och skiljs åt med stor bokstav och stort skiljetecken. Men det finns undantag och det är meningar som till exempel ”Hej!” och ”Fy!”. Dessa meningar saknar satsform, vilket innebär att de inte är syntaktiska meningar, utan enbart grafiska meningar (Hultman 2003:278).

4.4.2 Läromedel

Vad som står om meningar i både *Språket och berättelsen 1* och *2* (2015 och 2016) är att meningar skiljer sig från satser genom att de förra inleds med stor bokstav och avslutas med en punkt, ett frågetecken eller ett utropstecken. Ett exempel på mening: ”Andreas har tränat judo i fem år eftersom han gillar det”. Där huvudsatsen är ”Andreas har tränat judo i fem år” och där bisatsen är ”eftersom han gillar det”. Författarna skriver att syntax förklarar ”hur språket delar fungerar tillsammans” och då nämns ordklasser och satsdelar (Gustafsson & Wivast 2015:305 och 2016:367 och 372).

I *Svenska impulser 1* (2017) skriver författarna kort om meningsbyggnad och meningarnas konstruktion. De skriver att en fullständig mening börjar med stor bokstav, slutar med punkt, utropstecken eller frågetecken. En fullständig mening kan även innehålla, antingen en eller flera satser. En fullständig mening har också ett subjekt och ett predikat (Markstedt & Eriksson 2017:123).

I *Svenska impulser 2* (2010) kan vi däremot läsa om hur just ord, fraser, satser och meningar byggs upp och används av människor som talar och skriver, samt att satser kombineras till meningar och att meningar byggs ihop till en text (Markstedt & Eriksson 2010:455 och 461).

I *Människans texter: Språket* (2011) får vi information om att ord kombineras till fraser och ett flertal fraser utgör satser, vilka i sin tur bildar meningar. Författarna skriver också att en mening kan bestå av en eller flera satser eller ett enda ord. En mening börjar med stor bokstav och avslutas med punkt, frågetecken eller utropstecken och att meningar (även satser) kan ha följande funktion: påstående, fråga, uppmaning, utrop eller önskan. Författarna påpekar också att meningsbyggnaden måste varieras för att inte bli tjatig (Sjöstedt & Jeppsson 2011:175, 202 och 209). Att meningarna ska varieras för att inte bli tjatiga tar även Skolverket upp i bedömningen för nationella prov. De menar också att en variant är att till exempel inleda påståenden som till exempel ”Det finns”, värderingar som till exempel ”Den finaste principen är...”, frågor som till exempel ”Vad?”, och uppmaningar som till exempel ”Börja ifrågasätta...” ([www.skolverket.se, nationella prov: 2017:30]).

Svenska RUM 1 (2012) tar inte upp något om meningar. Däremot förklarar författarna till *Svenska RUM 2* (2013), kort och gott, att meningslängden ska varieras (2013:66).

Redogörelsen ovan sammanfattas i de två schematiska beskrivningarna nedan:

	Svenska RUM 1	Språket och berättelsen 1	Svenska impulser 1	Människans texter språket 1 (1-3)
Meningar	Nej	Ja	Ja	Nej
Syntax	Nej	Ja	Nej	Nej

	Svenska RUM 2	Språket och berättelsen 2	Svenska impulser 2	Människans texter språket 2 (1-3)
Meningar	Nej	Ja	Ja	Ja
Syntax	Nej	Ja	Ja	Nej

4.4.3 Meningar – Sammanfattning

I *Människans texter: Språket* (2011), *Svenska impulser 1 och 2* (2017 och 2010) och *Språket och berättelsen 1 och 2* (2015 och 2016) får vi information om att en mening byggs upp av ord, fraser och satser och att meningar avslutas med skiljetecken, vilket *Svenska RUM 1 och 2* (2102 och 2013) inte nämner något om. Syntax nämns inte bara i SAS (2003), utan även i samtliga utvalda läromedel, förutom *Svenska RUM*. Författarna bakom *Svenska impulser* (2017) preciserar att en fullständig mening består av ett subjekt och ett predikat, vilket även Hultman skriver om i SAS (2003).

Förutom SAS är *Människans texter: Språket* (2011) det läromedel som är mest detaljerat vad det gäller beskrivning och med att ge exempel på meningar. I denna lärobok påpekas att en mening inte bara består av en eller flera satser, utan att de även kan bestå av ett enda ord, vilket även Hultman tar upp, till exempel ”Hej!” och ”Fy!”. Men Hultman preciserar att de senare är meningar men saknar satsform (Hultman 2003:278), vilket innebär att de är grafiska meningar och inte syntaktiska. *Människans texter: Språket* (2011) tar även upp meningarnas funktion, som påstående, fråga, uppmaning, utrop eller önskan, precis som Hultman gör i SAS (2003).

En definition av syntax ges inte bara av Hultman i SAS (2003), utan också i *Svenska impulser 2* (2010) och i *Språket och berättelsen* (2015 och 2016).

Författarna bakom *Svenska RUM 2* (2013) förklarar endast att meningar ska varieras, men i *Människans texter: Språket* står det mer utförligt att det lätt kan bli tjatigt om meningarna inte varieras, vilket även Skolverket påpekar i bedömningsinstruktionerna för nationella prov ([www.skolverket.se]).

4.5 Motiveringar för att studera grammatik

Genom att studera grammatik inser vi att de meningar som vi konstruerar med lätthet egentligen ”är små underverk av suveränt avstämda funktioner och krafter” (Hultman 2003:förord).

Hultman (2003) menar också att det är när vi noterar språkfel eller läser en äldre text som vi inser att det finns regler som vi normalt inte tänker på. Genom att analysera en mening eller genom att yttra något inser vi att den förra kan dokumenteras och att den senare upphör att existera, så snart den yttrats, men båda är som levande varelser. Men när vi studerar dessa varelser närmare lär vi också känna oss själva och inser att ”språkläran är deras anatomi” (Hultman 2003: förord).

I SAG (1999) förklarar Teleman et al. att kunskap om grammatik kan vara av nytta av två skäl. Kunskap om grammatik ger oss dels insikter om oss själva, dels kan den vara ett redskap när vi vill nå andra mål, som till exempel vid inläring av främmande språk, när vi lär oss hur mänskliga språk är uppbyggda och för att kunna jämföra till exempel svenska språket med andra språk. Språkpsykologin behöver grammatiska beskrivningar för att visa strukturer i språket, som till exempel för att studera hur barn lär sig att behärska komplicerade syntaktiska konstruktioner, inom datalingvistik, språksociologi och inte minst vid översättningar (Teleman 1999: Vol. I:18–20).

Lundin (2017) tillägger att behovet av grammatiska kunskaper är stort, framför allt hos lärarstuderande när de ska undervisa i främmande språk. Utan dessa kunskaper är det omöjligt att påvisa brister i språket, beskriva det som bör beskrivas eller att kunna förklara för elever hur meningar konstrueras och hur något bryter mot svenska grammatiska regler. Med en gedigen grammatisk kunskap kan du också som lärare analysera, bedöma och ifrågasätta

läromedel som behandlar strukturer i språket. Genom grammatik är det dessutom lättare att förstå språkvetenskaplig litteratur (Lundin 2017:14–15).

Skolverket skriver för sin del i en artikel att en av vägarna för att lära elever skriva bra texter är att eleverna utvecklar sin kunskap om skriftspråkets normer ([www.skolverket.se])

I *Svenska impulser 1* och *2* (2017 och 2010) är kapitlet grammatik placerat i slutet av boken, innan det avslutande kapitlet grammatikövningar. I det inledande grammatikkapitlet förklarar författarna att motiveringen till varför vi ska läsa grammatik är att vi härigenom lär oss hur språket är uppbyggt, vilket gör att man kan förklara vad som är rätt och fel i språkkänslan. Dessutom leder kunskap om grammatik till bättre kommunikation. Grammatik är också en genväg när vi vill lära oss nya språk (Markstedt & Eriksson 2017:250 och 2010:455).

Även *Språket och berättelsen 1* (2015) presenterar, precis som *Svenska impulser 1* och *2*, grammatik i sista kapitlet. Och grammatikkapitlet inleds med frågan ”Varför grammatik?” Svaret är att kunskap om grammatik ger en djupare förståelse för språket, vilket ger skribenten en klarare bild av hur mer avancerade meningar formuleras (Gustafsson & Wivast 2015:281).

Varken *Svenska RUM 1, 2, 3* (2012, 2013, 2014) eller *Människans texter: Språket* (2011) ger någon motivering för grammatikundervisning inom svenskämnet i gymnasieskolan.

Genom att referera till Boström & Josefsson (2006), skriver Lundin (2017) att det får negativa konsekvenser när lärarstudenternas grammatikundervisning reduceras. Anledningen är att lärare som inte behärskar svenska språkets strukturer inte kan bidra till sina elevers inläring av ett annat språk än svenska. Vidare skriver Lundin att grammatiken är ett redskap för att kunna resonera kring språk. Detta redskap är viktigt för att kunna utveckla olika typer av texter och genre som ingår i kursen Svenska för gymnasieskolan. Problem uppstår om läraren inte behärskar grammatiken och då inte heller olika genrer, vilket leder till att läraren inte kan hjälpa eleven i elevens eget skrivande. Lundin menar dessutom att detta leder till att ”[s]kolan kommer då snarare reproducera skolgenrer istället för att producera skribenter”. Och ytterligare ett problem är att sambandet mellan grammatikavsnitten och andra avsnitt är utan kontext (Lundin 2017:17–19 och 65).

5. Sammanfattning och avslutande diskussion

Syftet med den här uppsatsen var dels att undersöka hur grammatiska termer och deras funktion beskrivs och definieras i läromedel i ämnet svenska i gymnasieskolan, dels att jämföra läromedlen med vetenskapliga standardverken *Svenska Akademiens grammatik* (Teleman et al. 1999) och *Svenska Akademiens språklära* (Hultman 2003) för att se vilka beskrivningar och motiveringar som ges till studiet av grammatik.

Undersökningen har en kvalitativ och komparativ inriktning. Vilka resultat visar då min undersökning?

Om vi jämför de olika läromedlen ser vi att ordklasserna skiljer sig åt, både i antal och i valet av termer. Både *Språket och berättelsen 1* (2015), *Människans texter: Språket* (2011) och *Svenska impulser 1* (2017) presenterar tio ordklasser vardera, medan *Svenska RUM 2* (2013) presenterar nio, eftersom författarna inkluderar subjunktioner tillsammans med konjunktioner. SAG (1999) presenterar elva ordklasser och SAS (2003) tio.

När det gäller tempus, står det i ämnesplanen att eleverna ska lära sig definitioner av grammatiska begrepp, som till exempel tempus ([www.skolverket.se]). Men som vi kan se i sammanfattningen av avsnitt 4.1 använder sig läromedelsförfattarna av olika termer för ett och samma begrepp eller grammatisk funktion. Termen konditionalis används av, *Människans texter: Språket* (2011), konditionalis I av *Svenska RUM 2* (2013) och futurum preteritum av både *Språket och berättelsen 2* (2015) och Hultman (2003) för formen ”skulle + infinitiv”. Däremot är Hultman mer noggrann och ger en mer utförlig definition. Han menar att formen ofta används i en överordnad sats i konditionala satsfogningar och omnämns då som ”**konditionalis** (Hultman 2003:270). Det samma gäller för ”*Skulle ha + supinum*” som *Svenska RUM 2* (2013) ger termen konditionalis II och *Språket och berättelsen 2* (2016) ger denna form termen futurum exaktum preteritum. Men varken *Människans texter: Språket* (2011) eller *Svenska impulser* tar upp dessa termer eller former.

Vi kan också konstatera att *Svenska RUM 2* (2013) likställer termen imperfekt med termen preteritum.

I SAS beskriver Hultman (2003) finita och infinita verb och att participen vanligtvis placeras tillsammans med adjektiven i SAS (2003). Vi kan konstatera att det endast är *Språket och berättelsen 1* (2015) som nämner finita och infinita verb, men inte något av de utvalda

läromedlen som beskrev participen placerade dem tillsammans med adjektiven, utan tillsammans med verben.

Redan här kan vi se att inte bara vissa termer och begrepp skiljer sig åt, utan också definitionerna av dessa. Lundin (2017) menar att när vi talar om grammatiska termer och begrepp bör vi använda samma, vilket också författarna till *Människans texter: Språket* (2011) tar upp.

Normen för grammatiska begrepp i läromedel bör då hämtas från antingen SAG eller SAS, eftersom de är standardverk för svensk grammatik. Men för att nämna ett läromedel ser vi att *Människans texter: Språket* (2011) är det läromedel som ger en mer detaljerad beskrivning av, inte bara ordklasserna, utan författarna tar även upp att ordklasserna hör till text och tar då upp nominal och verbal stil i text.

Att fraser har fått en större plats i ämnesplanen Ägy11 har vi kunnat läsa i kapitel 1 och i avsnitt 2.4, men det är enbart tre läromedel av fyra som tar upp fraser, nämligen *Människans texter: Språket* (2011), *Språket och berättelsen 2* (2016) och *Svenska impulser 2* (2010). Hultman (2003) tar upp subjunktionsfraser, vilket inte något av de utvalda läromedlen gör. Han placerar även infinitivfraserna med verben, vilket varken *Människans texter: Språket* (2011), *Språket och berättelsen 2* (2016) eller *Svenska impulser 2* (2010) gör, eftersom de placerar infinitivfrasen som separat fras.

Det samma gäller i fråga om bisatser, där författarna till *Språket och berättelsen 1* och *2* (2015 och 2016) och *Svenska impulser 1* (2017) menar att det är BIFF-regeln som gäller för att skilja bisatser från huvudsatser och *Språket och berättelsen 1* och *2* (2015 och 2016) och *Människans texter: Språket* (2011) preciserar att bisatser inte kan stå självständigt. Men både Hultman (2003:281–283), Lundin (2017) och Skolverket ([www.skolverket.se]) skriver att bisatser kan ha huvudsatsordföljd och att bisatser kan stå självständigt. Skolverket skriver också i bedömningarna till nationella prov att meningar ska varieras, vilket också nämns i *Människans texter: Språket* (2011). I ämnesplanen skriver Skolverket att även satser ska behandlas i kursen Svenska 1, vilket varken *Svenska RUM 1* (2012), eller *Människans texter: Språket* (2011) gör. Vi kan också konstatera att *Svenska RUM 2* (2013) använder termerna akkusativobjekt och dativobjekt i stället för direkt och indirekt objekt.

Till skillnad från läromedlen skiljer Hultman mellan grafisk och syntaktisk mening, vilket inte görs i utvalda läromedel (Hultman 2003:278).

När det gäller motiveringen till att lära sig grammatik skriver läromedelsförfattarna i två av läromedlen, *Svenska impulser 1 och 2* (2017 och 2010) och *Språket och berättelsen 1* (2015), att grammatik ger oss en förståelse för språkets uppbyggnad, vilket gör att mer avancerade meningar formuleras och framför allt är kunskap om grammatik vägen för att lära oss nya språk. Genom att få kunskap i grammatik kan vi också lära oss vad som är rätt och fel i språkkänslan, vilket författarna till *Svenska impulser 1 och 2* (2017 och 2010) skriver. Men vi bör tänka på att vi inte ska tala om något som är rätt och fel, utan normer. Normerna är ett rättesnöre för att lära sig svenska språket (Hultman 2003). Resterande två läromedel, *Människans texter: Språket* (2011) och *Svenska RUM* (2012, 2013 och 2014) skriver inget om motiveringen till att lära sig grammatik. Både SAG (1999) och SAS (2003) ger oss information om att det finns regler och vi lär oss dessa regler dels när vi ska lära oss hur språket är uppbyggt, dels när vi ska lära oss ett främmande språk.

Grammatikavsnitten är placerade sist i tre av läromedlen, nämligen i *Svenska impulser 1* (2017) och *2* (2010) och i *Språket och berättelsen 1 och 2* (2015 och 2016). Undantaget är *Människans texter: Språket* (2011), där grammatikkapitlet är placerat mitt i boken och i *Svenska RUM 1 och 2* (2012 och 2013), där grammatiken placeras på separata uppslag.

Vi har kunnat konstatera att några av läromedlen inte följer ämnesplanen i kursen Svenska för gymnasieskolan, vilket i alla fall de aktuella förlagen hävdar att läromedlen gör (se avsnitt 3.2.3). Vi har också kunnat konstatera att även bedömningsanvisningarna för nationella prov tar upp grammatik och förklarar vikten av grammatik i text, mer än vad utvalda läromedel gör (se kapitel 2.4). Vi har dessutom kunnat konstatera att grammatik placeras antingen på separata uppslag, som i läromedlet *Svenska RUM* eller i slutet av läromedlet som i *Svenska impulser 1 och 2* (2017 och 2010) eller i *Språket och berättelsen 1 och 2* (2015 och 2016), utan att göra någon koppling till text eller andra kapitel.

Lundin (2017) preciserar just detta, att grammatiken ofta placeras sist i läromedlen och att grammatiken sällan är kopplade till annat innehåll, som till exempel texter. Andréasson (2017) påpekar också att grammatiken inte bör betraktas som en isolerad ö i svenskämnet (se kapitel 1).

Precis som de aktuella vetenskapliga standardverken SAS (2003) och SAG (1999) understryker Lindin (2017) att lärare själva måste ha kunskap om grammatik. Detta måste de för att kunna lära ut främmande språk och för att känna till brister i, och

utvecklingsmöjligheter av, elevernas eget språk. Därtill behövs grammatisk kunskap för att lärarna ska kunna ifrågasätta de grammatiska beskrivningar som läromedel ger.

Prior (2003) nämner en viktig punkt när det gäller innehållsanalys av texter, det vill säga att vi måste se på helheten och hur texter behandlas i verkligheten och inte enbart analysera ord och termer. Prior refererar också till J. L. Austin (1962) som talar om action, det vill säga språkhandling. Därför är det viktigt att läraren också har den grammatiska kompetens som krävs för att han/hon inte bara ska följa läromedel och lära eleverna rabbla ordklasser och minnesramsor som ”Substantiv är nämn på ting såsom klocka, boll och ring” (Englund Hjalmarsson 2012).

Avslutningsvis vill jag presentera några förslag för att utveckla grammatikundervisningen i gymnasieskolan. För det första bör yrkesverksamma lärare utveckla sin kompetens för att undervisa i grammatik. För det andra bör blivande svensklärare få en mer gedigen utbildning i grammatik och utbildningen för blivande lärare i svenska och moderna språk borde få en mer språkvetenskaplig inriktad utbildning. Slutligen bör vetenskapliga standardverk som SAS användas mer av lärare i gymnasieskolan.

Referenser

Material

- Cederholm, Pia, 2014. *Guldspår i språket 1, 2 och 3*. Lund: Studentlitteratur.
- Eklund, Carin & Rösåsen, Inna 2017. *Formativ svenska. 1, Äg språket!*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Eriksson, Leif, Heijdenberg, Helena & Lundfall, Christer 2012. *Svenska rum. 1*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Eriksson, Leif, Heijdenberg, Helena & Lundfall, Christer 2013. *Svenska rum. 2*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Eriksson, Leif, Heijdenberg, Helena & Lundfall, Christer 2014. *Svenska rum. 3*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Gustafsson, Linda & Wivast, Uno 2015. *Språket och berättelsen 1*. Malmö, Gleerups.
- Gustafsson, Linda & Wivast, Uno 2016. *Språket och berättelsen 2*. Malmö, Gleerups.
- Gustafsson, Linda & Wivast, Uno 2017. *Språket och berättelsen 3*. Malmö, Gleerups.
- Hedencrona, Eva & Smed-Gerdin, Karin 2011. *Kontext. Svenska. 1*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Hultman, Tor G. 2003. *Svenska akademiens språklära*. 1. uppl. Stockholm: Svenska Akademien.
- Jeppsson, Tomas, Mejlgaard, Lene, Sjöstedt, Bengt 2016. *Människans texter: Svenska 1*. Lund: Studentlitteratur.
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven 2017. *Svenska impulser 1*. Stockholm: Sanoma utbildning.
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven 2010. *Svenska impulser 2*. Stockholm: Sanoma utbildning.
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven 2013. *Svenska impulser 3*. Stockholm: Sanoma utbildning.
- SAG = Teleman, Ulf, Staffan Hellberg & Erik Andersson 1999. *Svenska Akademiens grammatik*. Stockholm: Norstedts Ordbok.
- SAS = Hultman, Tor G. 2003. *Svenska akademiens språklära*. 1. uppl. Stockholm: Svenska Akademien.
- Sjöstedt, Bengt & Jeppsson, Tomas 2011. *Människans texter: Språket*. Lund: Studentlitteratur.

Stensson, Helga, Lindholm, Ann-Sofie & Sahlin, Pär 2014. *Fixa grammatiken*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik 1999. *Svenska Akademiens grammatik*. Stockholm: Norstedts Ordbok.

Litteratur

Andersson, Lars-Gunnar 1999, En stor stark. I: *Språkvård: tidskrift*. (1965-2007). Stockholm: Nämnden för svensk språkvård.

Andréasson, Maia, (24/11–2017) *Grammatiken – en ö eller ett språk*:
<http://www.svensklararforeningen.se/grammatiken-en-o-eller-ett-sprak/> [2018–01–12].

Bell, Judith & Waters, Stephen 2016. *Introduktion till forskningsmetodik*. 5., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Blensenius, Kristian 2011. Tid och tidsbegrepp i den svenska grammatiktraditionen. Uttryck för imperfektivitet i svenskan. I: Andersen, Christiane, Antoaneta Granberg & Ingmar Söhrman (red.) *Tid och tidsförhållanden i olika språk*. (Studia interdisciplinaria linguistica et litteraria 2.) Göteborgs universitet: Institutionen för språk och litteratur. s. 56–65.
<https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28057/1/gupea_2077_28057_1.pdf> [2017-07-09].

Dahl, Christoffer, 2015. *Litteraturstudiets legitimeringar. Analys av skrift och bild i fem läromedel i litteratur för gymnasieskolan*. Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet.

Dahl, Östen 2003. *Grammatik*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Dahl, Östen 2014. *Språket och människan*. 3. uppl. Stockholm: Liber.

Englund Hjalmarsson, Helena 2012. Grammatik för blåbär. Presentation vid Grammatikdagen 2012. <http://grammatikdagen.se/wp-content/uploads/2012/12/HelenaEnglundHjalmarsson.pdf>

Hellspong, Lennart & Ledin, Per 1997. *Vägar genom texten: Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Hellspong, Lennart 2001. *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Holmberg, Per 2017. Att undersöka texter som deltagande: Systemisk-funktionell analys av elevers skrivande I: Helgesson, Karin, Landqvist, Hans, Lyngfelt, Anna, Nord, Andreas, Wengelin, Åsa (red.). *Text och kontext: perspektiv på textanalys*. Malmö, Gleerups. S. 55–70.

Karlsson, Ola (red.) 2017. *Svenska skrivregler*. 4 uppl. Stockholm: Liber.

Källström, Roger 2010. *Grundläggande svensk grammatik*. Göteborgs universitet: Institutionen för svenska språket.

Landqvist, Hans 2011. *Aktörer, ansvar och rättigheter i en kursplan för blivande svensklärare. Styrdokument inom högskolan ur ett textforskningsperspektiv med*

språkvetenskaplig grund. (Forskningsrapporter från institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet, GU-ISS-2011-01.) [www.svenska.gu.se/publikationer/gu-iss]

Larsson, Ida & Lyngfelt, Benjamin 2011. *Tempus i svenskan*. I: Andersen, Christiane, Antoaneta Granberg & Ingmar Söhrman (red.) *Tid och tidsförhållanden i olika språk*. (Studia interdisciplinaria linguistica et litteraria 2.) Göteborgs universitet: Institutionen för språk och litteratur. s. 66–88.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28058/1/gupea_2077_28058_1.pdf [2018-01-27].

Lgy11 = Skolverket: *Läroplan för gymnasieskolan 2011, Lgy11*:
<https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.261821!/lgy11.pdf>[2017-09-10].

Lundin, Katarina 2015. *Tala mera om språk: textgenomlysning med grammatiska redskap*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lundin, Katarina 2017. *Tala om språk: grammatik för lärarstudier*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Parkvall, Mikael: Varför efterlyser många en auktoritär ledartyp? <<https://www.svd.se/varfor-efterlyser-manga-en-auktoritar-ledartyp>> [2018-01-13].

Platzack, Christer 1987a. Bisatser, huvudsatser och andra satser. I: Teleman, Ulf (red.) *Grammatik på villovägar*. Stockholm: Svenska språknämnden. S. 79–86.

Platzack, Christer 1987b. Huvudsatsordföljd och bisatsordföljd. I: Teleman, Ulf (red.) *Grammatik på villovägar*. Stockholm: Svenska språknämnden. S. 87–96.

Platzack, Christer 2009. *Den fantastiska grammatiken*. Språk- och litteraturcentrum. Lunds universitet.

Prior, Lindsay 2003. *Using Documents in Social Research [Elektronisk resurs]*. Sage Publications.

Sahlin, Pär & Stensson, Helga 2015. *Fixa genren*. 2. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

SAOL = Svenska Akademiens ordlista. <<https://svenska.se/tre/?sok=p%C3%A5peka&pz=1>> [2018-01-02].

Sjödén, Björn 2014. Vad är bra digitala läromedel? I: *Vetenskapliga perspektiv på lärande, undervisning och utbildning i olika institutionella sammanhang*: Utbildningsvetenskaplig forskning vid Lunds universitet. S. 79–94.

Skolverket: *Hur lär man elever att skriva bra texter?*:
<<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-lar-man-elever-att-skriva-bra-texter-1.157506>> [2018-01-17].

Skolverket: *Läroplan för gymnasieskolan 2011, Lgy11*:
<https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.261821!/lgy11.pdf>[2017-09-10].

Skolverket: 2017 *Nationella prov svenska 1*, bedömningsanvisningar Delprov B & C. Uppsala universitet.

Skolverket: *Nationella prov svenska 3:*

<http://www.natprov.nordiska.uu.se/digitalAssets/529/c_529434-1_3-k_kp3-exempel-delprov-a-bedomning.pdf> [2018-01-11].

Skolverket: *Vad är läromedel?* :

<<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-laromedel/vad-ar-laromedel-1.181690>> [2017-08-02].

Skolverket: *Ämne – Svenska:* < <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=SVE&lang=sv&tos=gy>> [2017-05-26].

Språk och folkminnen: <<http://www.sprakochfolkminnen.se/sprak/sprakradgivning/fragor-och-svar-om-sprak.html#skillnadtermbegrepp>> [2017-07-28].

Stukát, Staffan 2011. *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

TNC: Terminologicentrum <<http://www.tnc.se/terminologi/>> [2017-08-29].

Waltå Lilja, Katrin 2016. *"Äger du en skruvmejsel?" Litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program under Lpf 94 och Gy 2011*, Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet.

Ägy11 = Skolverket: *Ämnesplanen för gymnasieskolan 2011*, Ägy11:

<<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sve>>[2018-02-26].

