



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Varför språkhistoria?

En legitimeringsanalys av ämnesområdet  
språkhistoria i två läroplaner och fyra  
läromedel för gymnasieskolans  
svenskämne 1970–2010

Helén Toftered  
Ämneslärarprogrammet med inriktning mot  
arbete i gymnasieskolan, svenska



Examensarbete:	15 hp
Titel:	Varför språkhistoria? En legitimeringsanalys av ämnesområdet språkhistoria i två läroplaner och fyra läromedel för gymnasieskolans svenskämne 1970–2010 Why historical linguistics? An analysis of legitimation regarding historical linguistics in two regulatory documents and four textbooks for Swedish as a subject in upper secondary school 1970–2010
Kurs:	LGSV2A
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT 2021
Handledare:	Hans Landqvist
Examinator:	Peter Andersson

---

Nyckelord: språkhistoria, läromedelsgranskning, legitimeringsanalys, gymnasieskolan

## Abstract

Syftet med examensarbetet är att besvara frågan *varför språkhistoria?* genom att analysera hur styrdokument och läromedel från 1970 till och med 2010 legitimerar ämnesområdet språkhistoria i gymnasieämnet svenska med hjälp av van Leeuwens legitimeringsanalys. Anledningen till att äldre material har valts var att jag vill se om det går att urskilja någon förändring i läromedlen utgivna före, respektive efter, att den statliga läromedelsgranskningen avskaffades 1992.

Av materialet går det dock inte att dra några slutsatser om huruvida den statliga läromedelsgranskningen har påverkat legitimeringarna i de fyra undersökta läromedlen. Att det finns fler legitimeringar i de äldre läromedlen beror snarare på att böckerna innehåller mer text och färre bilder än de yngre, än att de är statligt granskade. Det kan därmed inte uteslutas att orsaken snarare är av tryckteknisk natur.

Samtliga läromedel innehåller element från aktuellt styrdokument, men legitimeringen sker oftast indirekt via legitimeringsstrategin auktorisering. Även legitimering genom rationalisering och moralisk värdering förekommer i materialet.

Styrdokumentet förordar en koppling mellan dåtid och nutid, samt i viss mån även framtid, när ämnesområdet språkhistoria ska studeras. Detta historiemedvetande om språket förekommer i alla läromedel.

## Förord

Under mina nästan sex år i den självvalda skolbänken har min familj alltid funnits där. Tack för att ni är ni, för att ni är mina bästa vänner och för att ni låter mig hållas när jag engagerat berättar något som jag just har lärt mig!

Jag vill även tacka Patricia – min bästa pluggkompis. Det blev hundra gånger roligare att plugga när vi började plugga ihop!

Slutligen vill jag tacka min handledare Hans som verkligen har handlett mig under de här två månaderna. Din erfarenhet, ditt lugn och dina metaforer har varit en starkt bidragande faktor till att det här examensarbetet aldrig har känts övermäktigt!

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Varför läromedel? .....	1
1.2	Varför språkhistoria? .....	1
1.3	Syfte och frågeställningar .....	2
1.4	Disposition .....	2
<b>2</b>	<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>3</b>
2.1	Språkhistoria i utbildningen.....	3
2.2	Språkhistoria i läromedel .....	4
<b>3</b>	<b>Teori och metod.....</b>	<b>6</b>
3.1	Kritisk diskursanalys .....	6
3.2	Legitimeringsanalys.....	6
3.2.1	Auktorisering .....	7
3.2.2	Moralisk värdering.....	8
3.2.3	Rationalisering .....	9
3.2.4	Mythopoesis.....	10
3.3	Metodologiska utgångspunkter.....	10
<b>4</b>	<b>Material.....</b>	<b>12</b>
4.1	Styrdokument.....	12
4.1.1	Lgy70.....	12
4.1.2	Lgy70/Supplement 80.....	13
4.1.3	Lpf94.....	14
4.1.4	Lpf94/SKOLFS 2000.....	15
4.2	Läromedel .....	15
4.2.1	<i>Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer</i> .....	15
4.2.2	<i>Språket och vi</i> .....	16
4.2.3	<i>ABC Svenska för gymnasieskolan</i> .....	16
4.2.4	<i>Svenska spår</i> .....	16
<b>5</b>	<b>Resultat och analys.....</b>	<b>17</b>
5.1	1970-tal .....	17
5.1.1	Lgy70 .....	17
5.1.2	<i>Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer</i> .....	18
5.2	1980-tal .....	20

5.2.1	Lgy70/Supplement 80.....	21
5.2.2	<i>Språket och vi</i> .....	24
5.3	1990-tal.....	26
5.3.1	Lpf94.....	26
5.3.2	<i>ABC Svenska för gymnasieskolan</i> .....	28
5.4	2000-tal.....	29
5.4.1	Lpf94/SKOLFS 2000.....	29
5.4.2	<i>Svenska spår</i> .....	30
5.5	Resultatsammanfattning .....	32
<b>6</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>34</b>
6.1	Dialog med tidigare forskning .....	34
6.2	Förslag på vidare forskning .....	35
6.3	Därför språkhistoria!.....	35
<b>7</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>36</b>
7.1	Material.....	36
7.2	Litteratur .....	36

# 1 Inledning

I de två följande avsnitten kommer mitt val av ämne, läromedel och språkhistoria, att kopplas till samhället och skolan samt till klassrumspraktiken och mig själv. Därefter presenteras examensarbetets syfte och frågeställningar. Kapitlet avslutas med en kort genomgång av examensarbetets disposition.

## 1.1 Varför läromedel?

Läromedel av olika slag har förekommit i skolan lika länge som det har funnits elever i den. De flesta tänker på en tryckt lärobok när de hör ordet läromedel, men ett läromedel kan också vara en kulram, en dator eller en film. Det enda kravet är att det är något som används för lärande (NE.se u.å. *läromedel*). I föreliggande examensarbete kommer benämningen *läromedel* främst att användas. Ibland använder jag *lärobok* synonymt med *läromedel* i de fall det rör sig om en fysisk bok.

Ända sedan folkskolan infördes 1842 har den allmänna skolan reglerats av statliga styrdokument. Med tiden har de blivit alltmer specifika till att även styra enskilda ämnen i respektive årskurs. Staten har således förväntningar på vad eleverna ska kunna och det är rimligt att anta att läromedlen speglar statens förväntningar på skolan.

Sedan 1992 finns det ingen statlig granskning av läromedel i Sverige. Innan dess granskades läromedlen, i synnerhet läroböckerna, av staten innan de publicerades (NE.se u.å. *läromedelsgranskning*). Granskningens uppgift var dels att genomföra faktakontroll av innehållet, dels att se om läromedlen följde gällande styrdokument. I knappt trettio år har den här uppgiften förskjutits till skolan och enskilda lärare. Vad sker med läromedlen när det är läromedelsförlagen som ska tolka läroplanerna och lärarna ska granska läromedlen, i stället för att staten ska tolka sina egna styrdokument när de har omvandlats till en fysisk produkt?

## 1.2 Varför språkhistoria?

En fråga som många elever ställer är ”varför ska vi kunna detta?” Som svensklärare är vissa moment lättare att motivera än andra. Ett av de mer svårmotiverade ämnesområdena är språkhistoria.

När vi, under min utbildning, läste språkhistoria tyckte jag att det var roligt och spännande och behövde således ingen mer motivation för att ta till mig innehållet i kursen. Trots min entusiasm för ämnet, kan jag inte svara på frågan om *varför* vi ska studera svenska språkets historia i skolan.

Mitt mål med detta examensarbete är att jag och andra svensklärare ska kunna svara eleverna när de frågar ”varför språkhistoria?” Svaret söker jag i de äldre läroplanerna och läroböckerna eftersom historien kan bidra med andra perspektiv. Genom att undersöka läromedel utgivna både före och efter den statliga läromedelsgranskningen kan följderna av en sådan statlig granskning bli synliga.

### 1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur ämnesområdet språkhistoria i gymnasieskolans svenskämne har legitimeras i styrdokument och läromedel samt hur legitimeringen görs under den tid som läromedel granskas av staten respektive när sådan granskning inte görs. Undersökningsperioden är 1970–2010, alltså de två läroplaner, samt tillhörande revideringar, för gymnasieskolan som utfärdades före och efter den statliga läromedelsgranskningen. Studien blir således longitudinell. För att uppnå syftet har jag formulerat följande frågeställningar:

1. Vad sägs i läroplanerna Lgy70 och Lpf94 om ämnesområdet språkhistoria i gymnasieämnet svenska samt vilka legitimeringsstrategier för ämnesområdet förekommer?
2. Vilka legitimeringsstrategier för ämnesområdet språkhistoria förekommer i de undersökta läromedlen i relation till de aktuella styrdokumenterna?
3. Vilka likheter och skillnader finns det mellan hur språkhistoria legitimeras i de undersökta styrdokumenterna och läromedlen?

### 1.4 Disposition

I kapitel 2 redogör jag för tidigare forskning om ämnesområdet språkhistoria i ungdomsskolan. I det följande kapitel 3 presenteras det teoretiska ramverket som ligger till grund för studien och den teoribaserade metoden som används. I kapitel 4 beskrivs materialet bestående av styrdokument och läromedel. Därefter, i kapitel 5, presenteras mitt resultat och analys av de undersökta styrdokumenterna och läromedlen. I det avslutande kapitel 6 diskuterar jag mina resultat och ger förslag på vidare forskning.

## 2 Tidigare forskning

I det här kapitlet redogörs för den svenska forskning som berör ämnesområdet språkhistoria i dagens utbildning, främst för ungdomsskolan, men även för lärarutbildningen, samt forskning om språkhistoria i läromedel för ungdomsskolan. Den didaktiska forskningen i relation till ämnesområdet språkhistoria är begränsad. Främst består den av examensarbeten, artiklar och inlägg om språkhistoriens plats i svensklärarutbildningen. De förstnämnda examensarbetena kan naturligtvis inte jämföras med artiklar skrivna av lektorer och professorer.

Det finns ytterligare forskning som behandlar läromedel mer generellt samt läromedelsforskning i litteraturämnet i svenskämnet. Jag har valt att utesluta sådan forskning eftersom föreliggande examensarbete handlar om just ämnesområdet språkhistoria och inte om litteratur eller läromedel i allmänhet.

### 2.1 Språkhistoria i utbildningen

Jonatan Pettersson (2014) diskuterar vad vi ska ha språkhistoria till. Pettersson utgår från den didaktiska frågan *varför* när han föreslår att undervisningen i språkhistoria ska inspireras av historiedidaktiken.

Ett viktigt begrepp inom historiedidaktiken är historiemedvetande. Det är medvetenheten om hur dåtiden, nutiden och framtiden hänger ihop och påverkar varandra i olika processer. Kunskap om dåtiden kan ge ökad förståelse av samtiden, vilket, enligt Pettersson, vore en rimlig utgångspunkt även för språkhistoria. För att språkhistoria ska kännas meningsfull för eleverna behöver de få den grundläggande faktakunskapen om historiska språkförändringar och koppla denna till kunskap om dagens aktuella språkvariation och -situation. Med hjälp av detta kan eleverna fundera på hur språket kommer att förändras i framtiden (Pettersson 2014:159).

Efter att ha analyserat 14 lektionsplaneringar beskriver Sofia Ask och Maria Lindgren (2014) ämneslärarstudenters föreställningar om språkhistoria och ämnesdidaktik. Författarna fann tre framträdande föreställningar om språkhistoria i materialet. Den första föreställningen är att språkhistorieundervisningen ska knytas till elevernas livsvärld, den andra att den ska vara elevaktiv och den tredje är att språkhistorieundervisningen ska vara lättsam och humoristisk (Ask & Lindgren 2014:7–9).

Ask och Lindgren konstaterar att studenterna visar i planeringarna att de har en bild av att språkhistoria är ett ämne som är svårt och tråkigt för eleverna. Författarna är kritiska till att enbart använda sig av metoder för att entusiasmera eleverna, eftersom vissa delar av stoffet är svårt att göra roligt. Detta leder i sin tur till ”att stora delar av ämnesområdet inte kommer att



behandlas eftersom lärarstudenterna inte hittar lämpliga kopplingar till elevernas livsvärldar” (Ask & Lindgren 2014:11).

## 2.2 Språkhistoria i läromedel

Tor G Hultman (1984) analyserar avsnittet om språkhistoria i 1980-talets mest spridda lärobok för svenskämnet i grundskolans högstadium. I genomgången av lärobokens avsnitt om språkhistoria skrader Hultman inte orden. Författarna ”stoppar stoffet direkt ner i halsen på barnen” och ”uppgifterna till de enskilda texterna är genomgående totalt värdelösa” (1984:65). Det främsta problemet, enligt Hultman, är att boken inte uppfyller kraven från grundskolans läroplan om att eleverna själva ska få ”undersöka, observera och erfara” eftersom boken utgår från spridda textexempel, som varken kopplas till varandra eller till nutiden (1984:65).

I sitt examensarbete undersöker Maja Lagnemo (2019) vilka aktörer och strukturer som förekommer i relation till språkhistoria i fyra läroböcker för gymnasieskolan samt vilken uppgiftskultur som förekommer.

Lagnemo kommer fram till att det finns en språkhistorisk kanon i de undersökta läroböckerna och att innehållet samspelar med ämnesplanen. Fokus ligger på aktörerna, som oftast är mäktiga män, och innehållet presenteras kronologiskt. Uppgifterna i de undersökta läromedlen varierar från uppgifter som syftar till att närläsa läroboken till uppgifter där eleven ska analysera och resonera. Lagnemo konstaterar att det är förhållandevis få uppgifter som tar upp språkförändringar, vilket är det som explicit efterfrågas i ämnesplanen (2019:29–31).

Slutligen har Ingemar Gustavsson (2020) använt sig av van Leeuwens legitimeringsanalys i sitt examensarbete där han har analyserat språkhistoria i tre läroböcker för gymnasieskolan samt intervjuat fyra svensklärare om deras syn på ämnesområdet. Gustavsson studie säger att det finns få legitimeringar av ämnesområdet språkhistoria i läromedlen och att detta, i de fall som återfinns, görs genom en implicit hänvisning till styrdokumentet (2020:16). Även i styrdokumentet saknas det direkta legitimeringar, utöver skrivningarna om att språkhistoria ska ingå i svenskämnet (Gustavsson 2020:14f).

I lärarintervjuerna fann Gustavsson fler och varierande legitimeringar. De vanligaste skälen för att studera språkhistoria, enligt lärarna, är för att det är intressant, det är allmänbildande och ger en ingång till annat ämnesstoff. Precis som läromedlen anger lärarna styrdokumentet som ett skäl för att studera språkhistoria, men även andra legitimeringar förekommer, t.ex. att eleverna behöver kunna läsa äldre texter och att läroboken innehåller språkhistoria (Gustavsson 2020:29f).

Lärarna ger även skäl till att språkhistoria inte borde ingå i undervisningen, så kallade delegitimeringar. Exempelvis tar två av lärarna upp att språkhistoria tar tid från andra, viktigare delar av svenskämnet (Gustavsson 2020:31f).

### 3 Teori och metod

Nedan presenteras de teorier som ligger till grund för examensarbetet. Studien rör sig inom fältet kritisk diskursanalys (CDA), som jag beskriver i avsnitt 3.1. Den teoribaserade metod som studien använder sig av är Theo van Leeuwens legitimeringsanalys, som bygger på kritisk diskursanalys, och som jag redogör för i avsnitt 3.2.

#### 3.1 Kritisk diskursanalys

Eftersom jag analyserar läromedelstexter inom ramarna för två olika läroplaner är det rimligt att de analyseras utifrån sitt sammanhang. Därmed är kritisk diskursanalys en lämplig teoretisk utgångspunkt. Grunden för kritisk diskursanalys är att texter analyseras i sitt sammanhang och att språket, i både text och tal, avslöjar våra normer samt vad vi tycker och tänker – både i form av *vad* vi uttrycker och *hur* det uttrycks (Helgesson 2017:113). Det rör sig således om ett dialektiskt förhållande där det ena påverkar det andra. Helgesson (2017:13) sammanfattar kritisk diskursanalys på följande vis: ”En utgångspunkt är att texter alltid påverkas av sin kontext, men också att de i sin tur påverkar kontexten.”

En diskurs är ett sätt att tänka, tala och organisera vår värld (Helgesson 2017:113). Det pågår ofta konkurrens mellan olika diskurser samtidigt, enligt Fairclough (1995:189), vilket gör att i vissa texter kan drag av två olika synsätt finnas samtidigt.

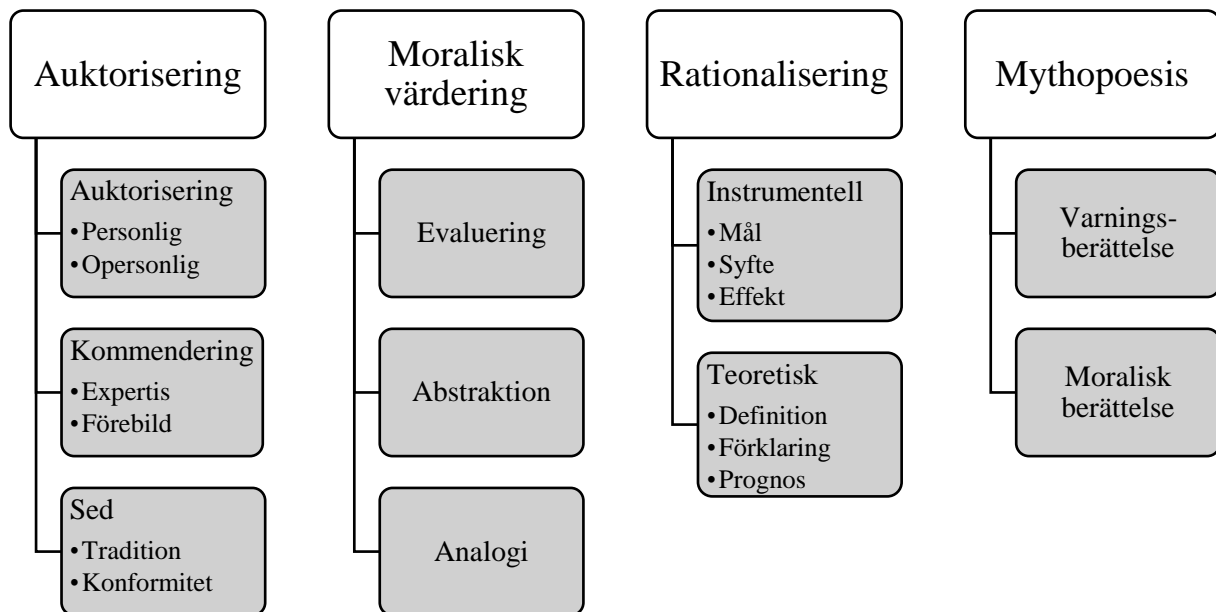
Texter kan även användas som vapen mellan olika diskurser enligt den kritiska diskursanalysen. Texterna kan påverka hur människor tänker och uppfattar olika fenomen, vilket kräver kritiska och medvetna läsare för att upptäcka detta – framförallt när saker som tas för givet reproduceras utan att kritiskt granskas (Helgesson 2017:114).

Inom CDA har det utvecklats olika metoder. En av dem är van Leeuwens legitimeringsanalys, vilken presenteras nedan.

#### 3.2 Legitimeringsanalys

van Leeuwen (2007) har utvecklat en modell för att analysera olika former av legitimeringar som ges i uttryck i språket. En legitimering svarar på *varför* någon ska göra något eller något ska vara på ett visst sätt. Det finns fyra huvudkategorier av legitimeringar: *auktorisering*, *moralisk värdering*, *rationalisering* och *mythopoesis* (van Leeuwen 2007:92). Jag använder mig av Sandbergs (2013) översättningar av termerna och van Leeuwens engelska termer står

inom parentes. Varje huvudkategori innehåller i sin tur flera underkategorier och vissa underkategorier har även olika varianter, vilket figur 1 illustrerar.



Figur 1: Sammanfattning av van Leeuwens legitimeringsanalys (2007)

De olika legitimeringarna kan även, utöver att legitimera något, användas för att kritisera och delegitimera, alltså säga *varför* någon *inte* ska göra på ett visst sätt. Legitimeringsstrategierna kan användas enskilt eller tillsammans samt vara mer eller mindre framträdande i argumentationen (van Leeuwen 2007:92). I följande avsnitt kommer jag att redogöra för de olika legitimeringarna. Vissa av förklarande exempel är mina egna medan andra är hämtade från van Leeuwen (2007). De senare är översatta av mig.

### 3.2.1 Auktorisering

Den första legitimeringskategorin, *auktorisering* (*authorization*), innebär att argumenten hänvisar till seder och traditioner, lagar och experter eller andra personer med auktoritet på området (van Leeuwen 2007:94). Kategorin består av tre underkategorier som består av två varianter vardera.

Den första underkategorin benämns även den som *auktorisering* och kan delas in i *personlig* (*personal*) och *opersonlig* (*impersonal*) auktorisering (van Leeuwen 2007:94, 96). När övriga argument tar slut för den vuxne när barnet för tusende gången frågar ”Varför ska jag ta på mig stövlarna?” är det lätt hänt att den vuxne använder sig av personlig auktorisering och säger ”För att jag säger så.” Ett exempel på opersonlig auktorisering är när samma barn frågar ”Varför måste jag gå i skolan?” och den vuxne säger ”För att det står i lagen.”

Den andra underkategorin kallas *kommendering (commendation)*, där varianterna *expertis (expert)* och *förebild (role model)* ingår (2007:94–95). Legitimering genom *expertis* sker exempelvis när tidningen skriver: ”Statsepidemiolog Anders Tegnell säger att det är säkert att vaccinera sig.” När kung Carl XVI Gustaf senare vaccinerar sig och bilden sprids i media är detta en form av legitimering genom förebild. Effekten blir då att kungen, i form av en känd person, har tillräckligt med auktoritet för att legitimera ett visst agerande (jfr van Leeuwen 2007:95–96).

Den tredje underkategorin, med varianterna *tradition (tradition)* och *konformitet (conformity)*, benämns som *sed (custom)*. Hela underkategorin bygger på en norm om att varken sticka ut eller ifrågasätta. Med *tradition* åsyftar van Leeuwen allt som legitimeras med orden ”eftersom vi alltid har gjort så.” Legitimering genom *konformitet* sker med hjälp av orden ”eftersom alla andra gör så” enligt van Leeuwen (2007:96–97).

### 3.2.2 Moralisk värdering

För att kunna utskilja om något legitimeras med hjälp av *moralisk värdering (moral evaluation)* krävs det god kännedom om den kulturella diskursen, allmänbildning och sunt förnuft (van Leeuwen 2007:97–98). Legitimering genom *moralisk värdering* är inte lika enkel att genomskåda lingvistiskt som legitimering genom auktorisering eftersom den vanligtvis sker genom värderande adjektiv. De exempel som van Leeuwen ger är ”hälsosam”, ”normal” och ”användbar” (2007:97). van Leeuwen delar in kategorin i de tre underkategorierna *evaluering (evaluation)*, *abstraktion (abstraction)* och *analogier (comparison)*.

*Evaluering*, vilket betyder att värdet eller resultatet av någon eller något bedöms (Svensk ordbok 2009), är den första underkategorin. Här spelar värderande adjektiv en nyckelroll. Problemet är att vissa adjektiv kan agera både beskrivande och värderande samtidigt, vilket kan göra det svårt att direkt avgöra vilken funktion som exempelvis adjektiven ”röd” och ”söt” har i en reklamtext (jfr van Leeuwen 2007:98). Därför är kontexten och omvärldskunskapen avgörande för att kunna bedöma om något legitimeras med hjälp av *evaluering*.

Den andra underkategorin, *abstraktion*, innebär att ett handlande kopplas till något annat som har ett högre moraliskt värde. van Leeuwen (2007:99) ger exemplet ”barnen samarbetar” i stället för ”barnen leker i sandlådan”, vilket kopplar leken till diskursen *socialisering* som är positivt laddad.

Den tredje underkategorin kallas *analogier* och är en form av jämförelse där ett handlande jämförs med en annan handling som har ett positivt eller negativt värde, beroende på om det är legitimering eller delegitimering som är målet (van Leeuwen 2007:99). Att gå i skolan och lära

sig saker kan jämföras med det negativa och militäriska ”att drilla elever” eller det positiva och naturorienterade ”att växa av kunskap” (jfr van Leeuwen 2007:99).

### 3.2.3 Rationalisering

Legitimering genom *rationalisering* (*rationalization*) ligger nära den ovan nämnda legitimeringsstrategin moralisk värdering. Rationalisering kräver enligt van Leeuwen (2007:100) viss moralisk värdering för att fungera, men de moraliska värdena står i bakgrunden och de rationella i förgrunden, medan förhållandet är det omvända för moralisk värdering. De två underkategorierna är *instrumentell* (*instrumental*) och *teoretisk* (*theoretical*) *rationalisering* med tre varianter vardera (van Leeuwen 2007:101).

Den första underkategorin, *instrumentell rationalisering*, utgår ifrån att alla legitimeringar måste ha ett syfte för att bli giltiga. Därmed inte sagt att alla syften är legitimeringar, eftersom ett syfte måste innehålla ett visst mått av moralisk värdering (3.2.2) för att kunna vara en legitimering (van Leeuwen 2007:101).

Den första varianten av instrumentell rationalisering kallar van Leeuwen för *målorienterad* (*goal orientation*) och uttrycks bäst genom formeln ”Jag gör x för att göra/ha/bli y.” Den andra varianten kallas för *syftesorienterad* (*means orientation*) och följer formeln ”Jag uppnår x genom att göra y.” Den tredje och sista varianten kallas *effektorienterad* (*effect orientation*) och betonar resultatet av handlingen med formeln ”Genom att göra x uppnår jag y” (van Leeuwen 2007:102f). Jämför skillnaderna mellan följande tre meningar:

1. Målorienterad: Jag går ut för att få frisk luft.
2. Syftesorienterad: Jag får frisk luft om jag går ut.
3. Effektorienterad: Om jag går ut så får jag frisk luft.

Den andra underkategorin, *teoretisk rationalisering*, utgår ifrån hur saker förhåller sig till fakta och grundas i någon form av sanning (van Leeuwen 2007:103). Underkategorin har tre varianter där den första kallas *definition* (*definition*) och innebär att en aktivitet legitimeras med hjälp av en annan, moraliserad aktivitet. van Leeuwen använder exemplet ”skolstarten signalerar att hennes barn växer upp” (2007:104) där ”skolstarten” är en generell handling som legitimeras med den generella och moraliserade aktiviteten ”växa upp”.

Den andra varianten kallas *förklaring* (*explanation*) och fokuserar i stället på aktören. Återigen är generalisering ett nyckelord och förklaring sammanfattas bäst genom att svara på varför-frågan med orden ”därför att det är lämpligt för dessa aktörer att göra saker på det här sättet” (van Leeuwen 2007:104).

Den tredje varianten benämns som *prognos (prediction)* och grundar sig i expertis och erfarenhet, vilket gör att den ligger nära auktorisering. Ett exempel är om en person har skrapat knät, då kan vännen säga ”Det är ingen fara. Såret kommer att läka – det gjorde mitt” (jfr van Leeuwen 2007:104).

### 3.2.4 Mythopoesis

Den sista av de fyra huvudkategorierna, *mythopoesis (myhopoesis)*, består av legitimering genom berättande. Olika sorters berättande – sagor, fabler, reportage – kan fungera legitimerande (van Leeuwen 2007:105f, Sandberg 2013:29). van Leeuwen delar in kategorin i två underkategorier: *moraliska berättelser (moral tales)* och *varningsberättelser (cautionary tales)*. I den förstnämnda belönas protagonisten för sitt goda uppförande och korrekta handlande. I den sistnämnda bryter protagonisten mot normerna och berättelsen slutar olyckligt, vilket ska fungera som en varning för omgivningen (van Leeuwen 2007:105f).

Helgesson (2017) använder exemplet Spara och Slösa, två seriefigurer i tidningen *Lyckoslanten*. Karaktären Spara är del av den moraliska berättelsen eftersom det går väl för henne när hon sparar sina pengar och kan köpa något fint i slutet av serien. Samtidigt går det sämre för systemen Slösa som spenderar sina pengar och har inget kvar till slutet – alltså en varningsberättelse (Helgesson 2017:115).

## 3.3 Metodologiska utgångspunkter

I föreliggande studie har jag närläst de delar av de aktuella styrdokumenterna som handlar om svenskämnet och de delar av läromedlen som behandlar språkhistoria, dialekter, namnskick och språkvård, samt alla förord. Jag har induktivt markerat de skrivningar som på något sätt har kunnat svara på frågan *varför språkhistoria?* och därefter analyserat dem utifrån van Leeuwens legitimeringsstrategier. Den här formen av induktiv textanalysmetod är därmed en kvalitativ metod.

Valet att utgå ifrån just van Leeuwens legitimeringsstrategier grundar sig i att metodens syfte är att svara på den indirekta frågan *varför* genom att analysera text, vilket är utgångspunkten i detta examensarbete. van Leeuwen utgick från texter om första skoldagen och vad som faktiskt stod i texten när han tog fram sin metod. Läromedel, som i regel bygger på styrdokument, innehåller inte alltid lika tydliga legitimeringar som van Leeuwens material. Exempel på detta kan vara när något som explicit nämns i ett visst styrdokument ingår i läroboken utan att explicit legitimeras för läsaren. Det blir då upp till läsaren att själv läsa mellan raderna och finna kopplingen till det aktuella styrdokumentet. I föreliggande studie har jag valt att låta denna form

av implicita legitimeringar vara en legitimering i form av opersonlig auktorisering (se avsnitt 3.2.1 för exempel).



## 4 Material

Materialet för den här studien består av två kategorier; styrdokument och läromedel. Styrdokumenten består av den första versionen av läroplanen och kursplanen för svenskämnet från respektive gymnasiereform, Lgy70 (Läroplan för gymnasieskolan 1970) och Lpf94 (1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna), samt av en uppdaterad kursplan för svenskämnet 5–10 år senare (Supplement 80 från 1982 och SKOLFS 2000 från 2000). De fyra läromedlen är valda efter respektive version av kursplanen och det finns alltså en lärobok per kursplan (se tabell 1).

Årtionde	Styrdokument	Läromedel
1970-tal	Lgy70	Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer
1980-tal	Lgy70/Supplement 80	Språket och vi
1990-tal	Lpf94	ABC Svenska för gymnasieskolan
2000-tal	Lpf94/SKOLFS 2000	Svenska spår

Tabell 1 Styrdokument och läromedel som ingår i studien

I 4.1 redogörs för styrdokumenterna och i 4.2 för läromedlen.

### 4.1 Styrdokument

Eftersom föreliggande examensarbete är en longitudinell studie används styrdokument från två olika läroplaner: Lgy70 och Lpf94. Fokus ligger på de delar av läroplanerna som behandlar ämnet svenska. I följande avsnitt beskriver jag de delar av läroplanerna som är relevanta för föreliggande studie.

#### 4.1.1 Lgy70

1971 infördes den svenska gymnasieskolan. Ungdomsskolans tidigare tre skolformer gymnasium, fackskola och yrkesskola samlades nu under ett och samma tak (NE.se u.å. *gymnasieskola*). Eleverna kunde välja olika linjer, vilka var två-, tre- eller fyraåriga. Det fanns sjutton tvååriga linjer som förberedde eleverna för yrkeslivet. De fyra treåriga linjerna och den enda fyraåriga linjen hade högskoleförberedande karaktär. Olika linjer hade olika timplaner, beroende på inriktning, och svenskämnet studerades under ett, två eller tre år (Lgy70 1975).

Den nya integrerade gymnasieskolans första läroplan kallas Lgy70 och trädde i kraft 1 juli 1971. Den bestod av två delar där den allmänna delen var gemensam för hela gymnasieskolan och där supplement berör enskilda ämnen. När Lgy70 trädde i kraft var innehållet i respektive ämne klart, men i förordet framgår det att Skolöverstyrelsen hade för avsikt att "[...] efter hand

revidera och komplettera supplementdelarna med hänsyn till erfarenheterna vid läroplanens tillämpning.”(Lgy70 1975:5).

I den andra översedda upplagan av Lgy70 från 1975 finns kursplanerna för det gemensamma ämnet svenska med. Kursplanerna anger det som var viktigt i undervisningen gällande innehåll och färdigheter (Lgy70 1975:16). Eftersom de olika linjerna hade olika lång studietid fanns det två olika kursplaner, beroende på linjens längd. Båda kursplanerna hade ett antal mål och fem huvudmoment.

I grunden var det samma förmågor som efterfrågades i båda kursplanerna, men med olika krav. Vissa punkter, exempelvis språkliga företeelser och språkvård, var två separata hos de tvååriga linjerna, men de var en gemensam hos de tre- och fyraåriga. Detta gör att målen för de tre- och fyraåriga linjerna var mer omfattande, trots att de hade färre punkter. Målformuleringarna invercade även på uppdelningen av huvudmoment för de olika linjerna. Båda kursplanerna hade fem huvudmoment men de skiljer sig något åt. Se tabell 2:

<b>Tvååriga linjer</b>	<b>Treåriga och fyraåriga linjer</b>
Muntlig och skriftlig framställning	Muntlig framställning
Språklig orientering	Skriftlig framställning
Danska och norska	Språkets liv och utveckling
Kunskap om informationsmedel	Läsning av sakprosa
Litteraturstudium	Litteraturstudium

Tabell 2: Huvudmoment i svenskämnet för tvååriga respektive tre- och fyraåriga linjer. Lgy70, 1975:168, 174

Ytterligare en skillnad mellan kursplanerna är att den för de tre- och fyraåriga linjerna även hade delmoment under varje huvudmoment. Där punktats olika aktiviteter som skulle ingå i kursen upp. Formuleringarna är kortfattade och består ofta av en grafisk mening med enbart ett ord och aldrig av en fullständig sats. Den här typen av delmoment förekommer inte i kursplanen i svenska för de tvååriga linjerna.

#### **4.1.2 Lgy70/Supplement 80**

1982 utkom Supplement 80 som återgav kursplanen för svenska och började gälla läsåret 1983/84 (Lgy70 1982:4). I förordet står det att supplementdelen bland annat ”ger allmänna riktlinjer för undervisningens bedrivande i de olika ämnena” samt innehåller kommentarer till kursplanerna (Lgy70 1982:4). Detta innebär att Supplement 80 innehåller cirka trettio sidor om hur svenskämnet skulle hanteras i gymnasieskolan, jämfört med de tre sidor som fanns i den tidigare versionen av Lgy70.

I Supplement 80 klargörs det att ämnet bestod av tre delar: *mundlig och skriftlig framställning, språkets bruk och byggnad* samt *litteraturstudium*. Dessa tre delar var de nya huvudmomenten i svenskämnet och blev gemensamma för samtliga linjer (Lgy70 1982:6). De ersatte därmed de tidigare huvudmomenten som skiljde sig åt beroende på linjens längd.

Även årskursfördelningen av stoffet förklaras i Supplement 80 och här framgår det att under momentet *Språkets bruk och byggnad* ingår språkhistoria för linjer med två- och treårig studiegång. I årskurs två ”vidgas språkstudiet mot [...] historiska skillnader” (Lgy70 1982:27) och i årskurs tre ”sker ett fördjupat språkstudium som skall ge vidgade teoretiska kunskaper om språkbruk förr och nu och om villkoren för språkets funktioner och förändringar” (Lgy70 1982:28).

Kommentarmaterialet består av olika tips och idéer på hur undervisningen av de olika momenten kunde gå till. Det är allt från praktiska tips på övningar att genomföra i klassrummet, till varför ett visst ämnesområde är viktigt.

### 4.1.3 Lpf94

1 juli 1994 ersattes Lgy70 av Lpf94. De tidigare linjerna ersattes med 16 nationella program som alla var treåriga och gav allmän högskolebehörighet (NE.se u.å. *gymnasieskola*). Lpf94 består av flera delar och inleds med gymnasieskolans värdegrund och mål, vilket följs av programmål för respektive program samt kursplaner för de olika ämnena (Lpf94 1994:3).

Kursplanerna innehåller ämnets syfte, karaktär och struktur samt vad eleven skulle kunna vid kursslut. I kursplanen för svenska står det att syftet med undervisningen bland annat var att eleverna skulle utveckla sina språkliga färdigheter och använda språket för sin personliga utveckling (Lpf94 1994:35). Under nästa rubrik, *Karaktär och struktur*, klargörs det att ämnets huvudsakliga innehåll bestod av de två delarna språk och litteratur samt att eleven skulle ”tillgodogöra sig och skapa texter” (Lpf94 1994:35). Texterna som åsyftas var allt från sakprosa till skönlitteratur. Kärnämnet svenska bestod av de två kurserna *Svenska A: Språket och människan* och *Svenska B: Språk – litteratur – samhälle*.

För respektive kurs fanns det kursspecifika mål och punkter med vad eleven skulle kunna efter genomgången kurs. Här framkommer det att språkhistoria ingick i B-kursen. I målbeskrivningen framgår det att kursen skulle ha ett historiskt perspektiv för att få ”kunskap om liv och tänkande i det förflutna, samtidigt som kunskapen om nuet därigenom skall få djup och bredd. [...] I samband med läsning i ett historiskt och jämförande perspektiv studerades språkets utveckling och bruk i samhället förr och nu” (Lgy94 1994:36). Detta följs upp med följande punkt av vad eleven ska kunna efter genomgången kurs:

- [Eleven skall] kunna formulera iakttagelser och slutsatser om språkliga skillnader i olika historiska, regionala, kulturella och sociala sammanhang, även sådana skillnader som finns mellan generationer och mellan män och kvinnor (Lgy94 1994:37).

#### 4.1.4 Lpf94/SKOLFS 2000

1 juli 2000 började nya kursplaner för gymnasieskolan att gälla, vilka publicerades i Skolverkets författningssamling [SKOLFS] (SKOLFS 2000:17). Innehållet var till stor del det samma, men formulerades något annorlunda. Under *Ämnets syfte* hade rubriken *Mål att sträva mot* tillkommit och här framgår det tydligt att undervisningen skulle sträva efter att eleven ”utvecklar kunskap om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess uppbyggnad, ursprung och historia, samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika” (SKOLFS 2000:2ff). Språk och litteratur var fortfarande ämnets huvudsakliga innehåll, och det var fortfarande i kursen Svenska B som ett historiskt perspektiv användes i både litteratur- och språkstudier. Målen för vad eleven skulle kunna efter avslutad kurs var däremot ändrade. Språkhistoria hade lyfts ut och blivit en egen punkt, separerad från övriga språkliga skillnader, och eleven skulle ”känna till några väsentliga drag i hur det svenska språket har utvecklats från äldsta tider till våra dagar” (SKOLFS 2000:2, 2000:13).

Något som var nytt i de nya kursplanerna var att de även innehöll betygskriterier. För att eleven skulle få ett visst betyg fanns det nu kriterier som eleven skulle uppfylla. De tre godkända betygen var *godkänd* (G), *väl godkänd* (VG) och *mycket väl godkänd* (MVG) (SKOLFS 2000:13f). För betygen G och VG bestod en del av betygskriteriet av att redogöra för några aspekter av det svenska språkets historia. Betygskriteriet för MVG berörde troligtvis litteraturläsningen i första hand, men kunde också innebära att eleven analyserade texter som var intressanta ur ett språkhistoriskt perspektiv.

## 4.2 Läromedel

De fyra läromedel som presenteras nedan är valda för att de är utgivna efter en förändring i styrdokumentet och förväntas därmed följa de nya skrivningarna. Eventuella tillhörande övningsböcker, antologier och lärarhandledningar ingår inte i studien.

### 4.2.1 Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer

Läroboken *Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer* gavs ut 1972 på CWK Gleerup bokförlag och är skriven av Åke Högström, Elisabeth Lindmark och Karin Tarschys. Boken riktar sig till de tre- och fyraåriga linjerna och är inte årskursbunden, vilket framkommer i förordet (Högström m.fl. 1972:7). På bokens baksida står det att boken ”behandlar

gymnasiekursens samtliga språkliga moment” (Högström m.fl. 1972) och ska kompletteras med en lärobok om litteratur samt en antologi.

#### **4.2.2 Språket och vi**

Läroboken *Språket och vi* är skriven av Bengt Brodow och Börje Bergström och publicerades 1986 av Liber. Boken har därmed getts ut efter den reviderade kursplanen 1982, som återfinns i Supplement 80. Precis som *Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer* riktar sig *Språket och vi* till de tre- och fyraåriga linjerna utan att vara årskursbunden. Enligt baksidestexten ska läroboken kompletteras med en litteraturbok och antologi för att täcka läroplanens huvudmoment (Brodow & Bergström, 1986).

#### **4.2.3 ABC Svenska för gymnasieskolan**

*ABC Svenska för gymnasieskolan* är en läromedelsserie som i första hand riktar sig till de studieförberedande gymnasieprogrammen. I föreliggande studie ingår handboken från 1996 som är skriven av Eje Ljungmark, Catrin Norrby, Ingvar Sjöholm samt Marianne Söderberg och utgiven av Akademiförlaget. Precis som tidigare böcker ska huvudboken användas som en handbok och uppslagsbok (Ljungmark m.fl. 1996), men varken i förordet eller i baksidestexten framkommer det att handboken behöver kompletteras för att bli heltäckande.

#### **4.2.4 Svenska spår**

Läroboken *Svenska spår*, som är skriven av Monica Ahlenius och Annika Leibig, gavs ut 2002 av Bonnier Utbildning. Boken är alltså utgiven efter 2000 och de nya kursplanerna och är enligt förordet ”en tolkning av kursplanerna för Svenska B” som gäller från läsåret 2000/2001 (Ahlenius & Leibig 2002:3). Därmed är boken riktad till kursen Svenska B och bygger på att eleverna redan har läst kursen Svenska A. Enligt baksidestexten är boken en ”allt-i-ett-bok”, men det är fritt fram att komplettera litteratururvalet enligt förordet. *Svenska spår* bygger på ett processinriktat arbetssätt där lärprocessen, samtal och kunskapsutbyte mellan elever, lärare och bok står i fokus (Ahlenius & Leibig 2002:3ff).

## 5 Resultat och analys

Följande kapitel är kronologiskt uppbyggt utifrån decennier: 1970-tal, 1980-tal, 1990-tal och 2000-tal. Till varje årtionde finns ett styrdokument och en lärobok (se tabell 1, i kapitel 4). Först analyseras legitimeringar i ett styrdokument och därefter följer en legitimeringsanalys av det läromedel som anknyter till just det styrdokumentet. Alla exempel som redovisas är numrerade för att underlätta jämförelsen mellan citaten ur materialet. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av mina resultat.

### 5.1 1970-tal

Nedan redovisas först legitimeringsanalysen av läroplanen och kursplanen från 1970, Lgy70. Därefter analyseras läromedlet *Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer* från 1972 på samma sätt.

#### 5.1.1 Lgy70

Styrdokument är till sin natur en form av opersonlig auktorisering eftersom det är påbud från högre ort. I styrdokumenterna kan det även finnas andra former av legitimeringar för att legitimera den opersonliga auktoriseringen. Men vi börjar med en *opersonlig auktorisering* som återfinns i förordet:

(Ex1) Den allmänna delen (del I) innehåller av Kungl Maj:t fastställda Mål och riktlinjer, tim- och kursplaner samt av SÖ utfärdade allmänna anvisningar. Supplementdelen (del II) innehåller kompletterande anvisningar och kommentarer för undervisningen i ämnen och kurser i anslutning till de genom Kungl Maj:ts beslut fastställda kursplaner samt av SÖ utfärdade allmänna kursplanerna. (Lgy70 1975:5)

Det är två instanser i Ex1 som legitimerar användningen av läroplanen: *Kungl Maj:t* (Kunglig Majestät) och *SÖ* (Skolöverstyrelsen). Kungl Maj:t syftar på de statliga organ, vanligtvis regeringen, som fattade beslut i kungens namn, fram tills nuvarande regeringsform antogs 1974 (Harrison 2015). SÖ var den myndighet som hade ansvar för hela det svenska skolväsendet från 1920 till 1991, då den delvis ersattes av Skolverket (NE.se u.å. *Skolöverstyrelsen*). Det är alltså två statliga organ som påbjuder att dessa skrivningar ska ligga till grund för gymnasieskolans undervisning, varav det ena är rikets högst beslutande organ. Detta är ett tydligt exempel på *auktorisering*. Eftersom det är statliga myndigheter och riksdagsbeslut som ligger bakom, är det i huvudsak en *opersonlig auktorisering*. Eftersom förordet är signerat av *Kungl Skolöverstyrelsen* kan det skapa en känsla av en *personlig auktorisering*. Jag väljer dock att inte se myndigheten som en person, utan klassar hela förordet som en *opersonlig auktorisering*.

I kursplanen för svenska för tvååriga linjer nämns inte språkhistoria explicit, men skulle kunna gå in under målet:

(Ex2) Eleven skall genom undervisningen i svenska utveckla förmågan att [...] iaktta och samtala om språkliga företeelser. (Lgy70 1975:167)

Det tillhörande huvudmålet, språklig orientering, förklaras inte heller närmare. Därför är det svårt att utläsa någon legitimering och avsaknad av en explicit legitimering i ett styrdokument från en myndighet går knappast att tolka på något annat sätt än att det är en *opersonlig auktorisering*.

Som framgår i avsnitt 4.1.1 är skrivningarna mer utförliga när det kommer till kursplanen i svenska för de tre- och fyraåriga linjerna. Fastän språkhistoria explicit saknas även här, går det att, mellan raderna, utläsa ett syfte med ämnesområdet under målet:

(Ex3) Eleven skall genom undervisningen i svenska [...] observera och reflektera över allmänt språkliga och stilistiska företeelser och därigenom få förutsättningar att med omdöme och ansvar ta ställning till frågor rörande språkvård och språkriktighet. (Lgy70 1975:174)

Syftet med att studera språkliga företeelser är, enligt kursplanen (Ex3), att kunna *ta ställning* i språkvårds- och språkriktighetsfrågor. I och med att det ingår ett syfte i legitimeringen är det en *syftesorienterad instrumentell rationalisering*.

Under huvudmomentet *Språkets liv och utveckling* nämns två delmoment som dels kopplar till målet Ex3, dels till den här studien:

(Ex4) Översikt av svenska språkets släktskapsförhållanden och utveckling. [...] Ordförråd och ordbildning. (Lgy70 1975:174)

Här nämns ämnesområdet språkhistoria explicit för första gången när *svenska språkets utveckling* ska studeras och däri ingår *ordförråd och ordbildning*. Precis som i Ex2 är detta en *opersonlig legitimering* eftersom det står i ett styrdokument och ej motiveras närmare.

### **5.1.2 Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer**

I inledningen till läroboken *Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer* från 1972, där lärobokens olika delar går igenom, förekommer inga explicita legitimeringar av språkhistoria. Däremot tar författarna upp olika ämnen som explicit kopplas till språkhistoria. De tar bland annat upp skriftens påverkan på talspråket, olika skriftsystem, runalfabetet, stavning, lånord och dialekter utan att för den sakens skull förklara för eleven varför detta är något som denne ska lära sig. Avsaknaden av förklaring gör detta till en *opersonlig*

*auktorisering*, och anledningen till att eleven ska studera språkhistoria är för att läroboken säger att det är viktigt.

Det dröjer ända tills den avslutande rubriken *Läroboken* i den tio sidor långa inledningen innan språkhistoria legitimeras. Den första legitimeringen betonar vikten av att få en helhetsbild av sina språkkunskaper:

(Ex5) Men eftersom det praktiska språkstudiet mestadels består i att iaktta språket – vårt eget och andras, talat och skrivet, gammalt och modernt – behöver vi kombinera kunskaper från olika områden för att få en helhetsbild av vad vi iakttagit. (Högström m.fl. 1972:17)

Detta är legitimering genom *expertis*, en variant av *kommendering* inom *auktorisering*, eftersom läroboken och författarna intar en roll av att de vet bäst. I stycket efter Ex5 förekommer en annan legitimeringstrategi:

(Ex6) Under vårterminen i årskurs 1 tas enligt kursplanen på vissa linjer upp läsprov ur vår äldsta litteratur och i samband med dem också en översikt av vårt språks historia. (Högström m.fl. 1972:17)

Legitimeringen av språkhistoria är tydlig – syftet med att studera språkhistoria är att det kommer på ett *läsprov* under vårterminen i årskurs 1. Det är därmed en *syftesorienterad instrumentell rationalisering*.

Kapitel VI i läroboken heter *Språkets liv och utveckling*. Kapitlet inleds med ett stycke med ett rikt bildspråk om att språket är föränderligt och att vi kan fånga språket med hjälp av skriften och idag även med ljudinspelning, men inget som kan klassas som en legitimering (Högström m.fl. 1972:178). Legitimeringar saknas helt i genomgången av det svenska språkets utveckling, utöver den legitimering att stoffet förekommer i läroboken, vilket är en *opersonlig auktorisering* enligt min tolkning (se 3.3).

I kapitel VIII *Det svenska ordförrådet*, som berör de delmoment som nämns i Ex4, förekommer legitimeringar som har språkhistorisk koppling. Den första berör de svårigheter som abstrakta lånord kan skapa hos läsarna eftersom de är svåra att slå upp och i stället bör svenska motsvarigheter användas. Men lånorden kan också väcka intresse:

(Ex7) Vissa av dessa ord är s.k. modeord och ägnas i den egenskapen uppmärksamhet t.ex. i tidningarna. Man bör passa på och anteckna sådana ordförklaringar för egen läsning. Ordförrådets tillväxt och tillfälliga växlingar är ett intressant studium som bidrar till att skärpa vår iakttagelseförmåga. (Högström m.fl. 1972:201)



Denna legitimering, genom *moralisk värdering*, är en *abstraktion*, där en utökad vokabulär kopplas till en *skärpt iakttagelseförmåga*, som visar på att vi lever i språkhistorien. Språket förändras och det är givande för individen att studera detta. Dock gör läroboken klart att alla inte har samma intresse av nya ord och uttryck och rekommenderar att svenska uttryck används:

(Ex8) Med hänsyn till alla dem som känner sig osäkra inför de främmande uttrycken, bör vi sträva efter att använda svenska översättningar, om goda sådana finns, och hellre säga *rakt på sak* än *in medias res*, hellre *ända från början* än *ab ovo* (från ägget), hellre *om man vill* eller *ej* än *nolens volens*. (Högström m.fl. 1972:208, kursiv stil i originalet)

Detta är också en form av *moralisk värdering* men i form av *evaluering* där skribenten ska visa *hänsyn* till läsaren, vilket är ett värderande ord, så att alla förstår varandra. Detta tema återkommer i kapitel XII *Språkvård* som sätter språkvården i ett historiskt perspektiv:

(Ex9) Språket uppfattar vi inte nu som under romantiken som ett självständigt väsen. Det skapas ständigt på nytt av alla som talar det. Därför hävdades tidigt att *bruket*, människors sätt att använda språket, borde bli högsta norm. Säkert har också förändringar i uttalet, förenklingar i böjningen osv. kommit till just genom att fler och fler människor infört dem i sitt tal. Men tidigt har också de som tänkt över språket och dess funktioner insett att språket blir ändamålsenligt först då det används så att alla förstår varandra. Inom mindre eller större områden har därför språkets former reglerats och enhetlighet eftersträvas. (Högström m.fl. 1972:254, kursiv stil i originalet)

Språket *regleras* för att människor ska *förstå varandra*, vilket gör att språkvården har ett mål. Därmed legitimeras språkvården, nu och då, genom en *målorienterad instrumentell rationalisering*. Indirekt legitimerar det här också andra språkhistoriska företeelser, så som stavningsreformer och liknande.

Sammanfattningsvis följer *Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer* styrdokumentet såtillvida att boken tar upp de ämnesområden som den förväntas göra, vilket gör att opersonlig auktorisering indirekt är den dominerande legitimeringsstrategin. Det är dock ont om legitimeringar kopplat till språkhistoria, de återfinns främst i relation till ordförråd.

## 5.2 1980-tal

I följande avsnitt analyseras först den då nya kursplanen i svenska, Supplement 80. Därefter följer legitimeringsanalysen av läroboken *Språket och vi* från 1986.

## 5.2.1 Lgy70/Supplement 80

I Supplement 80 från 1982 fastställs en ny kursplan för det gemensamma ämnet svenska i gymnasieskolan. Liksom Lgy70 (se 5.1.1) inleds Supplement 80 med ett förord som innehåller *opersonlig auktorisering*:

(Ex10) I föreliggande supplement rörande ämnet svenska återges den kursplan som fastställts av regeringen 1982-03-25 att gälla som alternativ till tidigare kursplaner (Lgy70:1 Allmän del, s 167 och 174–175) fr o m läsåret 1982–83 och generellt fr o m läsåret 1983/84. Supplementet innehåller också de av SÖ fastställda kommentarer till kursplanen som från samma tidpunkter ersätter de tidigare gällande. (Lgy70 1982:4)

Eftersom Sverige antog en ny regeringsform 1974 är det nu regeringen som har fastställt den nya kursplanen i stället för Kungl Maj:t som tidigare (se Ex1), även om det i praktiken är samma instans. Precis som i Ex1 är det Skolöverstyrelsen som undertecknar förordet, vilket skapar samma känsla av *personlig auktorisering*. Liksom tidigare klassar jag hela förordet som en *opersonlig auktorisering* som meddelar att den tidigare kursplanen ska ersättas av den nya.

Den nya kursplanen är mer utförlig än den tidigare och innehåller flera legitimeringar för svenskämnets olika ämnesområden. Den första legitimeringen för språkhistoria hör till kursplanens mål:

(Ex11) Detta innebär att eleverna genom att diskutera och studera språkets roll och funktioner, också i dess sociala, geografiska och historiska varianter, får kunskaper om språkets bruk och byggnad och därmed förutsättningar att ta ställning i språkfrågor. (Lgy70, 1982:6)

Detta klassar jag som en *effektorienterad instrumentell rationalisering*, eftersom syftet med att studera språkhistoria är att ge eleverna möjlighet *att ta ställning i olika språkfrågor*. Det finns alltså ett tydligt syfte med ämnesområdet, vilket är ett kännetecken för den *instrumentella rationaliseringen* och det finns en tydlig effekt av studiet, vilket är ett kännetecken för den *effektorienterade legitimeringen*.

Det som sägs i Ex11 kan vara bra för läraren att ta med sig när denne ska planera undervisningen eftersom den ska kännas relevant för eleverna:

(Ex12) Samtidigt måste ämnet presenteras så, att eleverna inser att den gymnasiekurs i svenska de skall läsa har något angeläget att ge just dem. (Lgy70 1982:7)

Ex11 och Ex12 kan ge en tvåstegslegitimering; kursplanen säger att undervisningen ska kännas *angelägen* för eleverna och att studiet av språkhistoria ska ge eleverna förutsättningar att ta

ställning i språkfrågor, vilket kan vara ett sätt att få undervisningen att kännas relevant. Den här länkningen mellan språkfrågor och relevans, tillsammans med det värdeladdade adjektivet *angeläget* gör att jag klassar Ex12 som *evaluering*, vilket är en form av *moralisk värdering*.

I Supplement 80 kommenteras varje huvudmoment i ämnet: momentets innehåll, dess syfte, olika övningar samt synpunkter och tips av olika slag. Även om förslagen på övningar är just förslag, kan de uppfattas som mer eller mindre obligatoriska eftersom de står i ett styrdokument. Urvalet av övningar blir en form av legitimering genom *opersonlig auktorisering*; just de här övningarna är godkända av staten. Ett sådant exempel rör huvudmomentet *Muntlig och skriftlig framställning*:

(Ex13) Genom att kombinera olika stoff med olika former skapar man en mångfald skrivningstyper några exempel kan illustrera detta:

[...] Vid studiet av äldre texter kan man ibland pröva att skriva om en text till nutidsspråk.

(Lgy70 1982:15)

I Ex13 ges ett exempel på hur språkhistoria kan integreras i övrig skrivundervisning. Syftet med att ge uppgiftsexempel är att det ska finnas en *mångfald* mellan de texttyper som eleven skriver, vilket gör det till en *syftesorienterad legitimering*, vilket är en form av *instrumentell rationalisering*.

Ämnesområdet språkhistoria hör till huvudmomentet *Språkets bruk och byggnad* och sätts i kursplanen i relation till språkets bruk – nu och då (Lgy70 1982:18):

(Ex14) Frågan hur vi använder språket öppnar för diskussioner om språkets sociala, geografiska och historiska sidor. Språkbrukets variationer bör ses i ett helhetsperspektiv. Därvid bör det betonas, att det nuvarande svenska riksspråket vuxit fram under inflytande av grupper av människor från olika delar av landet med skiftande ekonomisk, kulturell eller politisk makt. Det finns inga inbyggda drag i riksspråkets ljudlära och grammatik som i sig gör det mer lämpat än någon dialekt att spela rollen av gemensamt svenskt språk. Genom sin månghundraåriga användning i den offentliga kommunikationens tjänst har det emellertid kommit att få en särskild utveckling av begreppsapparat och ordförråd som dialekterna saknar motsvarighet till. Det ömsesidiga beroendet mellan rikstalspråk och skriftspråk bör också observeras. (Lgy70, 1982:18f)

Här kopplas språkhistoria främst till dialekter, sociolekter och riksspråket, men även till historien i sig. I Ex14 finns två legitimeringar i form av *instrumentell rationalisering* samt en delegitimering genom *moralisk värdering* av riksspråkets status som gemensamt språk (se 3.2). Delegitimeringen sker med hjälp av de värderade fraserna *inga inbyggda drag* och *mer lämpat*, alltså genom *evaluering*. Samtidigt legitimerar kursplanen varför just riksspråket är det

gemensamma språket med hjälp av historien och hur det har vuxit fram och således varför riksspråket ska studeras. Legitimeringen är *effektorienterad*, eftersom den betonar effekten av att en viss varietet har använts utbrett under lång tid, och att det är anledningen till att riksspråket ska studeras. Den andra *instrumentella rationaliseringen* i Ex14 återfinns i den första meningen och är *målorienterad* – med kunskaper kan vi diskutera.

Språkhistoriens koppling till sociolekter och dialekter återkommer även i kursplanen:

(Ex15) När dialekter och sociolekter i Sverige studeras bör sambandet med historiska, sociala och kulturella förändringar klargöras för eleverna. (Lgy70 1982:19)

Här finns ingen ytterligare koppling till något annat argument, vilket gör detta till en *opersonlig auktorisering*. Den här skrivningen gör att läromedlets avsnitt om dialekter kommer att studeras för att se om det dels följer styrdokumentet, dels har någon legitimering för språkhistoria kopplat till språklig variation.

Även avsnitten om ordförråd och ordbildning är intressanta för studien eftersom även de nämns i relation till språkhistoria i kursplanen:

(Ex16) Kunskapen om ordförråd och ordbildning krävs bl a för diskussioner av sociala och regionala språkskillnader, stilfrågor och förändringar av språket i ett historiskt perspektiv. (Lgy70 1982:20)

Denna legitimering ser jag som en *abstraktion*, en form av *moralisk värdering*, eftersom kunskapen om ordförråd kopplas till förmågan att diskutera olika språkfrågor. Formuleringen ligger nära första meningen i Ex14, men i Ex16 ingår ordet *krävs* som är tecken på en moralisk värdering.

Den sista legitimeringen som rör språkhistoria handlar om hur språket kan studeras och göras ”på ett så konkret och verklighetsanknutet sätt som möjligt” (Lgy70, 1982:20). Redan här går det att ana en *moralisk värdering* med de positivt laddade orden. Om språkhistoria står det följande:

(Ex17) Undervisningen om vårt språks historiska bakgrund knyts lämpligen till studier av representativa texter, gärna i samband med litteraturläsningen, och då med särskild uppmärksamhet på hur ordförrådet förändrats genom tiderna, t ex på grund av de stora vågorna av lånord. Sambandet mellan de nordiska språken bör också uppmärksammas. Språkhistoriskt material finner man också vanligtvis lätt i den lokala miljön. Ortnamnen vittnar om bebyggelsehistoria. Personnamnen ger upplysningar om skiftande kulturella strömningar. I vissa delar av landet finns också drag i ordförrådet, som berättar om gamla

förbindelser med andra länder. Genom att följa ett yrkes eller ett yrkesområdes historia kan man också få underlag för ett språkhistoriskt studium. (Lgy70 1982:21)

I Ex17 finns det värdeladdade ord i form av *lämpligen* och *vanligtvis lätt*. Det finns också implicita värderingar om att eleverna uppskattar om undervisningen kopplas till den lokala orten, sitt namn och elevernas framtida yrke – allt för att göra ämnesområdet roligt, intressant och kännas angeläget för just dem, i enlighet med styrdokumentet (Ex12). Detta gör att den huvudsakliga legitimeringsstrategin är *moralisk värdering* genom *evaluering* på grund av de värdeladdade skrivningarna, men den har även indirekta drag av *opersonlig auktorisering* eftersom det kopplas till andra delar av styrdokumentet (Ex12 & Ex15).

### 5.2.2 Språket och vi

I inledningen till *Språket och vi* hänvisar författarna till läroplanen och de tre huvudmomenten som anges i Supplement 80. Vidare står det att svenskämnet har en färdighetssida och en kunskapsida, vilket följs upp med:

(Ex18) Kunskap i ämnet innebär bl a kännedom om hur svenska språket har utvecklats och utvecklas [...]. (Brodow & Bergström 1986:7)

I övrigt finns det inga andra legitimeringar för språkhistoria i lärobokens inledning och dessa är *opersonliga auktoriseringar* eftersom de hänvisar till läroplanen.

Kapitlet *Språk i tid och rum* behandlar det svenska språkets utveckling från runskriften till 1900-talssvenskan, namnskick, dialekter och grannspråk. I kapitlet varvas texter från olika tider med lånord, namn, dialekter och grannspråk. Genom denna blandning ökar sannolikheten för att eleverna upplever läroboken och undervisningen som relevant eftersom den är verklighetsanknuten, på det sätt som kursplanen rekommenderar (se Ex12 & Ex17). Därmed följer läroboken kursplanen, vilket är en *opersonlig auktorisering*, men eftersom legitimeringarna i kursplanen sker via *evaluering* blir det en kombination av två legitimeringsstrategier. Upplägget legitimeras i första hand av kursplanens auktorisering och i andra hand av skrivningarna om att undervisningen ska vara givande för eleverna.

*Språket och vi* har uppgifter kopplande till varje delmoment i bokens kapitel och i dessa uppgifter går det att finna indirekta legitimeringar som knyter an till styrdokumentet. Till sidorna om *1700-talet – tidningspress och vältalighet* lyder en av uppgifterna:

(Ex19) Kan man säga att de värderingar av andra språk som Dalin gör fortfarande är vanliga?  
Hur upplever du spontant andra språk? (Brodow & Bergström 1986:245)

En liknande fråga hör till avsnittet *1900-talet – språkets stärke byts mot T-shirt*:

(Ex20) Vilket intryck gör tilltalsorden i Hemmets veckotidnings frågespalt från 1943? Om ett liknande brevsvår skulle skrivas idag, vilka ord och uttryck skulle man då undvika? (Brodow & Bergström 1986:258)

Dessa två uppgifter kan kopplas till skrivningen i Supplement 80 om att eleverna ska studera språkets historiska varianter för att kunna ta ställning i språkfrågor (Ex11), alltså en indirekt *opersonlig auktorisering*. Frågorna kopplar även det historiska språket till det nutida vilket kan tolkas som ett sätt att göra ämnesområdet mer angeläget för eleverna (Ex12).

En annan legitimering som kan kopplas till styrdokumentet finns i avsnittet *Dialekter och riksspråk*:

(Ex21) *Rikstalspråket* har också sitt ursprung i Stockholm och angränsande delar av Uppland och Sörmland. Det är en mellansvensk dialekt som har upphöjts till norm genom socialt tryck. (Brodow & Bergström 1986:270f, kursiv stil i originalet)

I denna passage och i angränsande stycken förklarar författarna, i enlighet med styrdokumentet (Ex14), hur riksspråket har vuxit fram och hur det kom sig att talspråket vid Mälardalen blev den svenska normen. Dessutom redogör författarna för sambandet mellan dialekter och sociala skillnader genom historien, i enlighet med styrdokumentet (Ex15). Legitimeringen är tvådelad, men hör i sin helhet till huvudkategorin *auktorisering*. Kopplingen till kursplanen gör att det delvis rör sig om en *opersonlig auktorisering*. Kopplingen till normer och socialt tryck gör att det delvis rör sig av *konformitet*, en variant av *sed*.

I avsnittet *Namngivning* legitimeras studiet av namn genom en annan form av *auktorisering* inom underkategorin *kommendering*:

(Ex22) Ortnamn och personnamn är inte bara psykologiskt viktiga. Det har också visat sig att de ger mängder av upplysningar för språkforskaren om hur vårt språk har utvecklats sig och för historikerna om hur människor har bebott och odlat upp vårt land, vilka näringsfång de ägnat sig åt och vilka vägar de färdats på. Namn är levande historia. (Brodow & Bergström 1986:259f)

I Ex22 sker legitimeringen med varianten *expertis*, i form av att *språkforskaren* och *historikern* kan få fram viktig information med hjälp av namnen. Eftersom namnskick är viktigt för forskarna anser författarna att det därmed även är viktigt och relevant för eleverna att studera.

Slutligen finns det i *Språket och vi* två legitimeringar av språkhistoria kopplade till ordförråd och ordbildning (Ex16). Den första finns i kapitlet *Språkbygget*, ett kapitel som främst handlar

om grammatik, men även om ordbildning och ordförrådet. Avsnittet *Vårt ordförråd* inleds med ett samtida kåseri som innehåller många nya ord som hade varit svåra att förstå 30 år tidigare. Förändringarna i ordförrådet jämförs med årsringarna på ett träd:

(Ex23) Man kan se på en text i en bok eller tidning som man ser på sågytan av ett fällt träd. Årsringarna berättar om goda och dåliga somrar, om förändringar i ljus- och näringsförhållanden i trädets omgivning, kanske om en skogsbrand. På samma sätt berättar en text om hur vårt ordförråd har vuxit under århundradenas lopp genom inlåning och inhemska ordbildningar. Orden bildar årsringar i texten. (Brodow & Bergström 1986:197)

Denna *analogi* legitimerar studiet av språkhistoria genom att jämföra det med trädets årsringar för att visa hur språket utvecklas, en form av *moralisk värdering*. Studiet av ordförrådets utveckling återkommer i kapitlet *Språk i bruk* under rubriken *Mångtydighet*:

(Ex24) Mångtydighet kan också uppstå genom historisk betydelseförändring. Användningen av våra ord förändras ofta men ibland så långsamt att vi inte märker det. Först när vi läser texter från ett annat århundrade upptäcker vi att det inte alltid går att tolka ord på samma sätt som vi gör i vårt moderna språk. (Brodow & Bergström 1986:302)

Här uppmärksammar författarna eleven på att ords betydelse kan förändras. Författarna går alltså in med sin egen kunskap, vilket skapar legitimering genom *expertis*. I läroboken följs Ex24 av några historiska och mer samtida exempel på ord vars betydelse har skiftat med tiden, så som *usling* och *roligt*.

Sammanfattningsvis förhåller sig *Språket och vi* till kursplanens skrivningar om vad som ska ingå i språkhistoria och hur det ska göras relevant och angeläget för eleven. Detta gör att läroboken främst använder sig av *opersonlig auktorisering* för att legitimera studiet av språkhistoria, men även andra former av *auktorisering* förekommer. Dessutom finns ett exempel på *moralisk värdering* när ordförrådet jämförs med årsringarna på ett träd.

## 5.3 1990-tal

I nästa avsnitt analyseras läroplanen och kursplanen för svenskämnet från 1994, Lpf94. I avsnittet därefter granskas läromedlet *ABC Svenska för gymnasieskolan* från 1996.

### 5.3.1 Lpf94

Precis som Lgy70 inleds Lpf94 med ett förord som legitimerar användningen av de nya styrdokumenterna. Förordet har åtta underrubriker där de tre första med all önskad tydlighet signalerar vad som gäller. De är: *Läroplanen styr*, *Läroplanen gäller för frivilliga skolformer*

och *Läroplanen bygger på skollagen* (Lpf94 1994:2). Här framgår det att läroplanen styr skolan, att staten ställer krav på skolan och att läroplanen bygger på skollagen. Senare i förordet klargörs att läroplanen kompletteras av kursplaner som ”anger vilka kunskaper eleverna minst skall ha när de har slutfört utbildningen i respektive kurs” samt att regeringen är den aktör som fastställer kursplanerna för kärnämnen (Lpf94 1994:3). Förordet är underskrivet av skolminister Beatrice Ask. Hela förordet kan sägas utgöra en legitimering genom *opersonlig auktorisering*. Överst i hierarkin finns regeringen och skollagen, därefter skolministern. Eftersom skolministern är den individ som framför budskapet via sin signatur, skulle det kunna vara en *personlig auktorisering*, men Ask är här enbart en budbärare, vilket gör att även signaturen är en *opersonlig auktorisering*.

I kursplanen för kärnämnet svenska finns skrivningar om språkhistoria i de stycken som handlar om *Kurs B: Språk – litteratur – samhälle*. Första gången som ämnesområdet nämns är i målen för kursen:

(Ex25) Ett historiskt perspektiv i studierna skall ge kunskap om liv och tänkande i det förflutna, samtidigt som kunskapen om nuet därigenom skall få djup och bredd. [...] I samband med läsning i ett historiskt och jämförande perspektiv studeras språkets utveckling och bruk i samhället förr och nu. (Lpf94 1994:36)

Här finns ett mål och ett syfte med att studera språket ur ett historiskt perspektiv, vilket innebär att legitimeringen sker genom en *målorienterad instrumentell rationalisering*. Legitimeringen uttrycks i att *ett historiskt perspektiv* ska ge eleverna *kunskap* om både dåtiden och nutiden. Till de här målen med kursen finns det två tillhörande punkter under rubriken *Efter genomgången kurs skall eleven*:

- (Ex26) kunna jämföra och se samband mellan texter från olika tider och kulturer samt i tal och skrift kunna formulera intryck och iakttagelser i samband med läsningen,
- kunna formulera iakttagelser och slutsatser om språkliga skillnader i olika historiska, regionala, kulturella och sociala sammanhang, även sådana skillnader som finns mellan generationer och mellan män och kvinnor (Lpf94 1994:36)

Det framgår här vad eleven ska kunna, men inte med ett uttalat varför. Eftersom det står i styrdokumentet blir det en *opersonlig auktorisering*. Precis som i Lgy70 (Ex14) kopplas språkhistoria till dialekter och sociolekter.



### 5.3.2 ABC Svenska för gymnasieskolan

I förordet till *ABC Svenska för gymnasieskolan* förklarar författarna hur boken är uppbyggd och vad de olika kapitlen innehåller. Språkhistoria återfinns i det fjärde kapitlet, *Språklig variation*, tillsammans med bland annat sociolekter, dialekter och grannspråk (Ljungmark m.fl. 1996). Detta är en indirekt koppling till kursplanen som säger vilka ämnesområden som ska ingå i kursen, även om kursplanen aldrig nämns, och är därmed en *opersonlig auktorisering*.

Bredvid förordet finns en ruta där författarna tackar Lars-Gunnar Andersson, Aina Lundqvist och Lena Rogström vid Institutionen för svenska språket på Göteborgs universitet för deras hjälp med boken. Genom sin arbetsplats får dessa personer en viss pondus och deras synpunkter på innehållet legitimerar användningen av läromedlet genom *expertis*, en variant av *kommendering* och huvudkategorin *auktorisering*.

Avsnittet om språkhistoria inleds med ett stycke som kopplar till det övergripande temat språklig variation och att språket ständigt förändras. I stycket ingår en tydlig legitimering för just språkhistoria:

(Ex27) Genom att studera vårt språk i backspegeln, dvs. genom att gå tillbaka till tidigare århundraden, kan vi ganska enkelt finna bevis för att språket inte är statiskt. (Ljungmark m.fl. 1996:150)

Detta är en form av *instrumentell rationalisering*, eftersom legitimeringen förklarar syftet med att studera språkhistoria, och effekten av att studera språkhistoria är att vi ser att *språket inte är statiskt*. Således är det en *effektorienterad legitimering*. Läroboken lever därefter som den lär genom att ta upp olika exempel på hur språket har sett ut och hur det förändras. Det är generellt även här ont om legitimeringar, men precis som *Språket och vi* håller sig *ABC* till sin uttalade linje om att bevisa att *språket inte är statiskt*. Detta visar sig bland annat i språkvårdsfrågor, och under rubriken *Språkvården idag* legitimerar författarna språkhistoria igenom att koppla dåtiden till nutiden, och även till framtiden:

(Ex28) Förr var latinet vetenskapsmännens och forskarnas gemensamma språk. Alla avhandlingar skrevs på latin och all brevväxling mellan vetenskapens stora skedde på latin. Bara att man behärskade språket i sig var ett tecken på bildning. I modern tid har latinet ersatts av engelska som det nya världsspråket och nu tillkommer ytterligare en dimension – påverkan från de elektroniska medierna. Eftersom det står datorer på alla arbetsplatser överallt i hela världen, kan man misstänka att någon form av ”computerspeak” kommer att bli nästa världsspråk, hur det nu kommer att se ut. (Ljungmark m.fl. 1996:192)

Genom att koppla språkhistoria till nutiden försöker författarna skapa en känsla av meningsfullhet och relevans för eleverna. Eftersom ämnesområdet får ett syfte för eleverna är detta en *syftesorienterad legitimering*, en variant av *instrumentell rationalisering*. Kanske är det en rest från nyligen skrotade Lgy70 (Ex14).

Ytterligare en *syftesorienterad legitimering* finns under rubriken *Ortnamn*:

(Ex29) I de tidigare språkhistorieavsnitten har vi kortfattat beskrivit tidiga bebyggelsenamn. Det stora flertalet av ortnamnen är mycket gamla, många av dem härstammar från förkristen tid. De utgör en del av vår kulturhistoria och ger oss kunskap om forntiden. (Ljungmark m.fl. 1996:187)

Här kopplar författarna språkhistoria till ortnamn och legitimerar studiet av dem genom att namnen dels är en del av vår kulturhistoria, dels ger oss kunskap om forntiden. Detta är alltså syftet med att studera ortsnamn som en del av språkhistorien.

Sammanfattningsvis är de explicita legitimeringarna i *ABC* få och samtliga sker genom *instrumentell rationalisering*. Språkets förändring löper som en röd tråd genom hela läromedlet och kopplar dåtiden till samtiden och framtiden.

## 5.4 2000-tal

Först analyseras den då nya kursplanen för svenskämnet från 2000 och därefter läromedlet *Svenska spår* från 2002.

### 5.4.1 Lpf94/SKOLFS 2000

I den då nya kursplanen för svenskämnet från 2000 finns inget regelrätt förord. Publikationen inleds med en hänvisning till lagtext:

(Ex30) Skolverket föreskriver med stöd av 1 kap. 6 § andra stycket och 7 kap. 4 § andra stycket gymnasieförordningen (1992:394) följande.

**1 §**I bilagan till dessa föreskrifter anges vilka kurser som ingår i ämnet *svenska*, syfte, karaktär och mål för ämnet och kurserna, den kunskapsnivå som alla elever minst skall ha uppnått vid slutet av respektive kurs samt de betygskriterier som gäller för kursen. (SKOLFS 2000:1, fet och kursiv stil i originalet)

Här hänvisar myndigheten Skolverket till gymnasieförordningen för att legitimera användandet av de nya kursplanerna, således en *opersonlig auktorisering*.

Under rubriken *Mål att sträva mot* nämns språkhistoria, precis som i Ex11 och Ex26, i relation till språkvård och dialekter:

(Ex31) Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven:

- utvecklar kunskap om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess uppbyggnad, ursprung och historia, samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika (SKOLFS 2000:4)

Med hjälp av kunskapen som eleven får av att studera språkets förändringar förväntas eleven utveckla en förståelse för varför olika människor har olika språk. Här kopplas alltså kunskap om språket till den högre moraliskt värderade handlingen *förståelse* och således sker legitimeringen genom *abstraktion* och *moralisk värdering*.

Efter målen med ämnet följer rubriken *Ämnets karaktär och uppbyggnad* och där framgår det, om än något vagt, att det är i kursen Svenska B som språkhistoria ingår:

(Ex32) Kursen *Svenska B* breddar och fördjupar innehållet i Svenska A. Utifrån vald studieinriktning och egna behov får eleverna möjligheter att vidareutveckla sin språkliga förmåga. Läsning enligt elevernas önskemål ingår även i Svenska B, men litterära och andra texter fokuseras tydligare som kunskapskällor. Perspektivet vidgas ytterligare mot historien, samhället och framtiden. I kursen accentueras starkare hur språket och de texter som läses speglar sin tid och rådande samhällsförhållanden. (SKOLFS 2000:5f, kursiv stil i originalet)

Denna vaga formulering om språkhistoriens vara eller icke vara i ämnet svenska följs upp med ett förtydligande av vad eleven ska ha uppnått efter att ha avslutat kursen Svenska B:

(Ex33) Eleven skall känna till några väsentliga drag i hur det svenska språket har utvecklats från äldsta tider till våra dagar. (SKOLFS 2000:13)

Dessa två *opersonliga auktoriseringar* (Ex32 och Ex33) använder sig av passiva verb (*vidgas*, *accentueras*), dolda subjekt samt det modala hjälp verbet *skall*, vilket gör att satserna blir raka och uppfodrande. Satserna signalerar att det är det här som gäller. Målet för språkhistoria följs även upp i betygskriterier för kursen.

#### **5.4.2 Svenska spår**

Även läroboken *Svenska spår* inleds med ett förord, och det börjar med en legitimering genom *opersonlig auktorisering* där författarna hänvisar till den nya kursplanen:

(Ex34) >>Svenska spår<< är en tolkning av kursplanerna för Svenska B 100 poäng, gällande från läsåret 2000/2001. I SvB ingår språkteoretiska moment [...]. (Ahlenius & Leibig, 2002:3)

Boken är uppbyggd med fyra kapitel med var sitt tema och utgår från något litterärt verk och ”leder eleverna stegvis vidare in i nya kunskaper och färdigheter” (Ahlenius & Leibig, 2002:3). Ämnesområdet språkhistoria placeras i det första kapitlet med temat *Rötter* som inleds med rubriken *Världar som liknar den fornnordiska*. Där kopplas ett utdrag ur J.R.R. Tolkiens *Sagan om ringen* till den fornnordiska mytologin, vilket bland annat mynnar ut en diskussionsfråga:

(Ex35) Även i våra dagar används Tors hammare som hängsmycke och runor som lyckoamuletter. Varför tror du att så många fortfarande är fascinerade av våra hedniska gudar och vikingatiden? (Ahlenius & Leibig, 2002:17)

Kopplingen till nutiden återfinns i kursplanen (Ex32), vilket gör det till en indirekt *opersonlig auktorisering*. Samma typ av resonemang, där (språk)historien kopplas till nutiden för att göra ämnet relevant för eleverna, återfinns även i en annan diskussionsfråga, senare i kapitlet:

(Ex36) Du heter **Björn** eller **Ingrid**, bor på **Odenvägen** i **Frölunda**, läser serien **Hagbard** i tidningen, tittar på *Korpen flyger* på tv, har en pappa som jobbar på isbrytaren **Frej** och en mamma som jobbar på **Mimerskolan**. När du ska gå ut smyckar du dig med en **torshammare** eller ett halsband med dit namn i runskrift.

De fornnordiska namnen lever kvar i många sammanhang. Vilka fornnordiska namn på personer, företag, gator, platser, byar ... känner du till? (Ahlenius & Leibig 2002:66, fet och kursiv stil i originalet)

Utöver kopplingen till nutiden och den indirekta anknytningen till kursplanen är det ont om legitimeringar för ämnesområdet språkhistoria i relation till kursplanen i *Svenska spår*. Jag identifierar två andra legitimeringar för språkhistoria där den ena handlar om lånord och den andra om riksspråk:

(Ex37) Via våra lånord kan vi spåra inom vilka områden och ungefär när som vårt samhälle påverkats så starkt utifrån att vi behövt nya ord. (Ahlenius & Leibig 2002:68)

Resonemanget om att studera lånord för att se hur språket utvecklas efter påverkan av andra språk känner vi igen från Ex23 där det historiska språkstudiet liknades vid årsringarna på ett träd. Här saknas jämförelsen och därmed är detta inte en *analogi*, utan i stället en *effektorienterad instrumentell rationalisering* eftersom ett syfte och effekten av detta är i fokus.

Den andra legitimeringen som inte är direkt kopplad till styrdokumentet berör riksspråket:

(Ex38) Att just mälardalsdialekten blev riksspråk beror på att landets maktcentrum kom att ligga i trakterna runt Mälardalen. Kungen och hovet talade och skrev på dialekt, och när deras

brev och andra dokument nådde ut i landet spreds även den dialekten. (Ahlenius & Leibig 2002:77)

Här är legitimeringen underförstådd och inte lika explicit som i Ex21, där riksspråkets ställning förklarades med normer och socialt tryck, vilket gjorde det till en tydlig legitimering genom *auktoriseringens sed* och *konformitet*. I Ex38 behöver läsaren själv lägga in kungens roll som normbildare för att förstå legitimiteten i riksspråket. Trots detta är Ex38 en legitimering genom varianten *förebild*, också den en *auktorisering*, men av underkategorin *kommendering*.

Avsnittet *Språkets rötter* avslutas med en sammanfattande uppgift:

(Ex39) Hur kommer det svenska språket att förändras i framtiden, tror du?

- Kommer svenskan att försvinna och ersättas av engelska?
- Vilka språk kommer vi att låna ord och uttryck från?
- Hur kommer IT och datorer att påverka språket?
- Kommer stavningen att förenklas så att vi skriver som vi talar?
- Kommer mobiltelefonernas sms att påverka skriftspråket? (Ahlenius & Leibig 2002:87)

Den här uppgiften knyter återigen an till kursplanens skrivningar om historien, samhället och framtiden (Ex32) och blir därmed en *opersonlig auktorisering*. Vilket är den dominerande legitimeringen i *Svenska spår*. Läroboken håller sig till sin uttalade linje om att koppla allt till samtiden.

## 5.5 Resultatsammanfattning

Den vanligaste legitimeringen av språkhistoria i styrdokumentet är just att ämnesområdet nämns som en del av ämnet svenska, vilket är en *opersonlig auktorisering* och förekommer i samtliga styrdokument. Utöver det förekommer det även *rationalisering* i de tre äldsta styrdokumentet. I de uppdaterade kursplanerna Supplement 80 samt SKOLFS 2000 återfinns även *moralisk värdering* i styrdokumentet.

I styrdokumentet som hör Lgy70 till legitimeras studiet av språkhistoria främst av att eleven ska få förutsättning att ta ställning i språkfrågor (Ex3 & Ex11). Det är inget som explicit nämns i de efterföljande styrdokumentet för Lpf94. I stället legitimeras ämnesområdet med att eleven ska få en förståelse för varför det finns en språklig variation mellan individer (Ex25 & Ex31). I Ex3 och Ex11 legitimeras språkhistoria genom *rationalisering* medan i Ex23 och Ex31 sker legitimeringen genom huvudkategorin *moralisk värdering*. Strategierna ligger nära varandra och båda kräver både moraliska och rationella värden för att fungera.

I tre av fyra läromedel legitimeras främst användandet av läroboken, men även studiet av språkhistoria, genom *auktorisering*. I de två äldsta sker det indirekt genom att använda sig av de huvudmoment som återges i styrdokumentet. Även legitimeringar av språkhistoria genom *kommendering* och *sed* förekommer i läromedlen. De två äldre läromedlen innehåller även vissa legitimeringar genom *moralisk värdering*.

I förordet till *Svenska spår* står det explicit att kursplanen ligger till grund för boken och tre uppgifter (Ex35, Ex36 & Ex39) motsvarar kursplanens Ex32 om att perspektiven dåtid, nutid och framtid ska vara närvarande i språkstudiet. Liknande kopplingar, åtminstone mellan dåtid och nutid, finns i uppgifterna Ex19 och Ex20 i *Språket och vi*. Uppgifterna utgår från att eleverna ska studera språkhistoria för att ta ställning i språkfrågor och på så sätt göra det angeläget för eleverna, vilket står i Supplement 80 (Ex11 & Ex12).

I *ABC Svenska för gymnasieskolan* förekommer varken explicita eller implicita hänvisningar till styrdokumentet. *ABC* är det läromedel i studien som har færst legitimeringar för språkhistoria och den enda som enbart har en legitimeringsstrategi – *instrumentell rationalisering*. De tre legitimeringarna som förekommer i *ABC* knyter alla an till Ex25 i Lpf94 om att kursen ska ha ett historiskt perspektiv och att språket ska studeras förr och nu.

Generellt legitimerar läromedlen ämnesområdet språkhistoria, direkt eller indirekt, med att det står i styrdokumentet. Samtliga läromedel kopplar någon gång ämnesområdet till samtiden och i vissa fall även till framtiden. Likheter mellan läromedlens legitimeringar är större än skillnaderna, och *opersonlig auktorisering* är den dominerande legitimeringsstrategin i alla läromedel utom ett. I tre av fyra läromedel förekommer det legitimeringar genom *instrumentell rationalisering*, där författarna ger eleverna ett syfte med att studera språkhistoria.

Om jag ska tillåta mig att vara lite kvantitativ har jag identifierat fler legitimeringar i de äldre läromedlen än i de yngre. De äldre läromedlen innehåller mer text och färre bilder per sida jämfört med de yngre, vilket skapar utrymme för fler legitimeringar i text. Det är svårt att säga om mängden text i läromedlen beror på den statliga läromedelsgranskningen eller på att det med tiden blir billigare att trycka bilder.

Samtidigt finns det fler legitimeringar i de läromedel som är utgivna efter den reviderade kursplanen jämfört med de läromedel som hör till den första versionen, oavsett läroplan. Det beror förmodligen på att de reviderade kursplanerna innehåller fler legitimeringar än de som de ersätter.

## 6 Diskussion

I följande kapitel kommer jag först att diskutera mina resultat i relation till tidigare forskning (se avsnitt 2) innan jag ger förslag på vidare forskning. Examensarbetet avslutas med att jag besvarar frågan *varför språkhistoria?*

### 6.1 Dialog med tidigare forskning

Enligt Hultman (1984) är en statlig läromedelsgranskning ingen garanti för att läromedel är bra. Jag har inte undersökt läromedlen på samma sätt som Hultman, men min känsla är att eleverna i gymnasieskolan i större utsträckning har tillåtits göra kunskapen i läromedlen till sin egen. Framför allt har både styrdokument och läromedel mer eller mindre tydligt visat på vikten av att koppla språkets historiska varianter till samtiden och framtiden, vilket Pettersson (2014) förespråkar.

*ABC Svenska för gymnasieskolan* har ett uttalat perspektiv att genom att studera språkhistoria kan vi se att språket förändras (Ex27). Även *Svenska spår* visar vilka spår av språkhistorien som finns kvar i samtiden (Ex35 & Ex36) och låter också eleven fundera på hur språket kommer att förändras i framtiden (Ex39), i enlighet med SKOLFS 2000 (Ex32). Petterssons förslag om att låta historiemedvetandet genomsyra även undervisningen i språkhistoria anas även i de äldre läromedlen, men är inte lika framträdande. Däremot är historiemedvetandet tydligt i Lgy70 och Supplement 80 som säger att kunskap om språkets historiska varianter krävs för att eleven ska kunna ta ställning i dagens språkvårdsfrågor (Ex3 & Ex11), vilket är det Pettersson (2014) förespråkar. När språkhistorien förenas med elevens samtid ökar sannolikheten att eleven upplever ämnesområdet som relevant.

Ask & Lindgren (2014) såg i de undersökta lektionsplaneringarna att lärarstudenterna ville knyta språkhistoria till elevernas livsvärld och göra undervisningen lättsam. Detta syns tydligast i *Svenska spår*, som inleder kapitlet om språkhistoria med utdrag ur *Sagan om ringen* och går vidare till fornnordisk mytologi, vilket avslutas med diskussionsfrågorna (Ex35 & Ex36) om vilka spår av fornnordiskan och dess mytologi som finns kvar i våra dagar.

Precis som Gustavsson (2020) har jag sett att den vanligaste legitimeringen av språkhistoria i läromedlen sker via en implicit hänvisning till styrdokumentet, trots att vi har undersökt läromedel från olika läroplaner. Likaså stämmer mitt resultat väl överens med Lagnemos (2019) slutsats om att läromedlens innehåll samspelar med styrdokumentet, mer eller mindre direkt. I vissa fall har jag även identifierat drag av äldre kursplaner i de nyare läromedlen. Främst är det skrivningar från det omfattande Supplement 80 som återkommer i läromedlen från 1990- och 2000-talen. Exempelvis lyfts mälardalsdialekten status som riksspråk i *Svenska spår* och

ortnamn i *ABC Svenska för gymnasieskolan* från Supplement 80 (Ex14 & Ex17) utan att områdena har nämnts i Lpf94.

## 6.2 Förslag på vidare forskning

Språkhistoria i undervisningen är ett underforskat område och det här examensarbetet har varit ett bidrag till att öka kunskapen. För att verkligen komma åt språkhistoriens plats i dagens svenskämne behöver mer forskning bedrivas, framför allt klassrumsnära sådan:

- Hur undervisar lärare i ungdomsskolan i språkhistoria?
- Återfinns det samma kanon som Lagnemo (2019) identifierade i läromedlen i klassrummen?
- Görs undervisningen elevnära och lättsamt som i de lektionsplaneringar Ask & Lindgren (2014) undersökte?
- Finns det ett språkhistoriskt medvetande hos lärare och elever på det sätt som Pettersson (2014) förespråkar?

## 6.3 Därför språkhistoria!

Så varför då språkhistoria? Jo, det är precis som Pettersson (2014) och Supplement 80 säger; språkhistoria behövs för att kunna förstå dagens språkförändringar. Vårt språk idag uppstår inte i ett vakuum. Det är ett kommunikationsmedel som har vuxit fram sedan människan började kommunicera med ljudet och därifrån utvecklats i olika riktningar. Med hjälp av att studera språkets historiska varianter kan vi få förståelse för de språkliga varianterna idag – geografiska, kulturella och sociala. Vi kan också ta ställning i dagens språkfrågor när vi har en förståelse för varför något upprör. *Hen* upprör inte enbart för att det är ett könsneutralt pronomen. Det upprör även för att det är över 200 år sedan det sist skedde en förändring i den slutna ordklassen pronomen. Genom att studera dåtiden kan vi förstå vår samtid och få en möjlighet att påverka framtiden.



## 7 Referenslista

### 7.1 Material

Ahlenius, M. och Leibig, A. (2002). *Svenska spår*. Bonnier utbildning.

Brodow, B. och Bergström, B. (1986). *Språket och vi*. Liber.

Högström, Å., Lindmark, E. och Tarschys, K. (1972). *Svenska för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer*. CWK Gleerup bokförlag.

Lgy70 = *Läroplan för gymnasieskolan*. Andra översedda upplagan 1975. (1975). Skolöverstyrelsen. Stockholm: Liber Läromedel/Utbildningsförlaget.

Lgy70/Supplement 80 = *Läroplan för gymnasieskolan. Svenska. Supplement 80: Reviderad 1982*. (1982). Skolöverstyrelsen. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

Ljungmark, E., Norrby, C., Sjöholm, I. och Söderberg, M. (1996). *ABC. Svenska för gymnasieskolan. Handbok*. Akademiförlaget.

Lpf94 = *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf94*. (1994). Utbildningsdepartementet.

Lpf94/SKOLFS 2000 = SKOLFS 2000:2. *Skolverkets föreskrifter om kursplaner och betygskriterier för kurser i ämnet svenska i gymnasieskolan*.

### 7.2 Litteratur

Ask, S., & Lindgren, M. (2014). Undervisning i språkhistoria: En ämnesdidaktisk utmaning för lärarstudenter. *HumaNetten*, (32), s. 5–12.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. Language in Social Life 1. Longman.

Harrison, D. (2015, 18 december). Vad betyder Kungl. Maj:t? *Svenska Dagbladet*. Hämtad 2021, 23 april från <https://www.svd.se/vad-betyder-kungl-majt>

Helgesson, K. (2017). "Sortera smart" Legitimering i kommunala informationsmaterial om sopsortering. I Helgesson, K., Landqvist, H., Lyngfelt, A., Nord, A., & Wengelin, Å. (Red.) *Text och kontext: Perspektiv på textanalys* (s. 111–126). Gleerups.

Hultman, T. G. (1984). Språkhistoria i skolan – Vad den är och vad den skulle kunna vara. I U. Telemann (Red.) *Språkhistoriens mening. Rapport från det andra ämnesdidaktiska seminariet i nordiska språk, Lund 1984*. (Nordlund. Småskrifter från institutionen för nordiska språk i Lund, 5). (s. 53–70). Lunds universitet.

van Leeuwen, T. (2007). Legitimation in discourse and communication. *Discourse & Communication*, 1(1), 91–112.

Nationalencyklopedin. (u.å.). *Uppslagsverket*. Hämtat från NE.se 24 maj 2021: <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/>

Pettersson, J. (2014). Den språkhistoriska kunskapens värden. Språkhistoria i ett historiedidaktiskt perspektiv. I M. Bylin, C. Falk & T. Riad (Red.). *Studier i svensk språkhistoria 12. Variation och förändring* (s. 153–165). Stockholms universitet.

Sandberg, M. (2013). ”Livskvalitet när du blir äldre” En legitimeringsanalys av textmaterial från Kungsbacka kommuns äldreomsorg.

Svensk ordbok. (2009). *Evaluera*. I *Svensk ordbok*. Hämtad 2021, 1 april från <https://svenska.se/so/?id=11825&pz=7>