



**Lärarhögskolan i Stockholm**

Institutionen för Undervisningsprocesser, kommunikation och lärande

Distansutbildning i svenska som andraspråk 21-40 poäng

Delkurs: Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt III, projektarbete 5 poäng

# **Tala svenska utifrån**

## **En kontrastiv analys av tre läromedel i svenska som främmande språk**

Carina Wiklund  
Lotta Karlsson  
Madeleine Midenstrand

Handledare: Mikael Olofsson  
ht 2005

## **Sammandrag**

I uppsatsen genomför vi en analys av tre läromedel i svenska som främmandespråk, två skrivna av tyskar utgivna i Tyskland och ett skrivet av svenskar utgivet i Sverige. Vi granskar läsbarheten i texter och ordningsföljden för ny grammatik i böckerna och jämför sedan våra resultat dels med egna erfarenheter, dels med fyra olika teorier om inlärningsgångar: processbarhetsteorin samt Bolanders studie om inversion, Axelssons om bestämdhet och Vibergs om bisatser. Vi hittade en del olikheter mellan de tre böckerna både vad gäller läsbarheten i de utvalda texterna och ordningsföljden för ny grammatik. Det fanns också likheter, varav den mest påfallande var att alla tre läromedlen presenterar inversion mycket tidigt. I textanalyserna visade det sig att läsbarheten är hög i texterna och att en tydlig progression i meningslängd, långord samt sats- och meningsstrukturer kan urskiljas. Vi har också kunnat fastställa vissa olikheter mellan de tyska läroböckerna å ena sidan och den svenska läroboken å andra sidan.

## **Nyckelord:**

läromedelsanalys, svenska som främmandespråk, fasta inlärningsgångar, läsbarhet

# Innehåll

1	Inledning.....	1
2	Bakgrund.....	1
2.1	Tidigare forskning om läromedel.....	1
2.2	Första-, andra- och främmandespråk.....	3
2.3	Inlärningsgångar.....	4
2.4	Läsbarhet – vad gör en text svår?.....	7
3	Syfte.....	9
4	Genomförande.....	9
4.1	Material.....	9
4.2	Metod.....	10
4.2.1	Läsbarheten: Carina och Lotta.....	11
4.2.2	Ordningsföljden för ny grammatik: Madeleine.....	12
5	Resultat.....	13
5.1	Läsbarheten.....	13
5.1.1	Telefonsamtal – analys av ett kapitel i början av varje bok.....	13
5.1.2	Lucia/svenska traditioner – analys av ett kapitel i mitten av varje bok... ..	15
5.1.3	Fakta om Sverige – analys av ett kapitel i slutet av varje bok.....	19
5.2	Ordningsföljden för ny grammatik.....	23
5.2.1	Jämförelse mellan ordningsföljden för ny grammatik och teorier om fasta inlärningsgångar.....	30
5.2.1.1	Processbarhetsteorin.....	30
5.2.1.2	Inversion.....	31
5.2.1.3	Bestämmdhet.....	33
5.2.1.4	Bisatser.....	33
6	Diskussion.....	35
6.1	Läsbarheten.....	35
6.1.1	Text 1: Telefonsamtal.....	35
6.1.2	Text 2: Lucia.....	36
6.1.3	Text 3: Fakta om Sverige.....	38
6.1.4	Slutsats – Läsbarhet.....	39
6.2	Ordningsföljden för ny grammatik – reflektioner och slutsatser.....	40
6.2.1	Jämförelsen med inlärningsgångarna.....	40
6.2.2	Övriga reflektioner om introduktionsordningen.....	42
7	Slutord.....	43
	Referenser.....	44
	Bilagor.....	47
	Bilaga 1: De läromedelsanalyser gjorda på svenska 1965-2005 som vi känner till	
	Bilaga 2: De analyserade texterna	

# 1 Inledning

Två av oss undervisar i och en av oss planerar att undervisa i svenska som främmande språk i Tyskland. I vår trio finns det undervisningserfarenhet från tyska folkhögskolor, språkinstitut, företag, privatkurser och även från ett tyskt universitet. Svenska är ett mycket populärt språk att studera i Tyskland och det finns därför ett brett utbud av läromedel i svenska för tyskar på tyska. På en del folkhögskolor är läroboken fastställd av skolan, på andra får läraren välja bok eller material själv, och det senare är alltid fallet hos övriga uppdragsgivare än folkhögskolor. I våra kurser har vi medvetet valt olika läroböcker för att få en bredd på både vår undervisning och vår erfarenhet och vi kunde tidigt konstatera att de sinsemellan är mycket olika. Någon lägger stor vikt vid grammatiken och förutsätter kunskap om grammatiska termer av eleverna, en annan tonar ner grammatikens betydelse och lägger i stället tonvikten på sällskapsspel, en del är avsedda för gruppstudier och andra för självstudier, etc. Innehållet är på många punkter lika, t.ex. tas alltid vissa svenska företeelser upp som midsommar, lucia och allemansrätten, men texterna är av mycket varierande kvalitet – ibland ser man tydligt att de är skrivna av tyskar. Även det totala ordförrådet och övningarnas uppläggning varierar stort. Det som dock har slagit oss mest är att böckerna tar upp grammatiska moment i väldigt olika ordning, vilket ger elever i olika kurser med olika läroböcker olika grund att stå på.

Vi tyckte att det skulle vara intressant att fördjupa oss i de här olikheterna och bestämde oss för att jämföra tre läromedel i svenska som främmande språk. Vi valde två som är skrivna av tyskar avsedda för svenskundervisning i Tyskland och ett som är skrivet av svenskar avsett för svenskundervisning utomlands, oavsett land. Detta för att se om det finns några skillnader i framställningssätt mellan böcker som riktar sig till inlärare i Tyskland och sådana som riktar till sig inlärare i andra länder. Vi kommer att genomföra två analyser: en där vi granskar läsbarheten i böckerna och en där vi granskar i vilken ordning de tar upp grammatiken.

## 2 Bakgrund

### 2.1 Tidigare forskning om läromedel

Vi konstaterar att det inte tycks finnas särskilt många analyser av läromedel i svenska som främmande språk gjorda på svenska. Jämfört med andra forskningsfält känns det väldigt tunnsått. Vi har letat efter en sammanställning över sådana läromedelsanalyser men inte hittat någon och har därför själva gjort en sammanställning över de läromedelsanalyser vi har hittat, även sådana som inte behandlar svenska som främmande språk och sådana som vi inte

kommer att använda oss av. Vi har begränsat oss till de senaste 40 åren. Den sammanställningen har vi valt att ta med som bilaga, och eftersom den är tänkt som en ”komplett lista” – vilket i det här fallet alltså inte betyder ”allt som finns” utan ”allt som vi känner till” – betyder det att en del böcker förekommer både där och i vår referenslista (bilaga 1).

Här presenterar vi nu bara de analyser som är relevanta för vår uppsats.

C.H. Björnsson genomförde 1968 en stor läroboksundersökning och presenterade denna i boken *Läsbarhet*. Först genomfördes det han kallade ”skolboksundersökningen” där 18 böcker per årskurs (totalt 162 böcker för de 9 årskurserna) undersöktes utifrån 12 läsbarhetsfaktorer. Av dessa valdes sedan genomsnittlig meningslängd och procenttalet långa ord (ord med mer än 6 bokstäver) ut. Summan av dessa faktorer utgjorde det läsbarhetsindex, *lix*, som Björnsson myntade. Björnsson genomförde därefter en ”vuxenundersökning” där 26 personer fick bedöma ett blandat urval texter enligt en niogradig skala. Slutsatsen av undersökningen var att de mätinstrument han utvecklat för skolboksundersökningen fungerade bra även för annan litteratur. Han genomförde sedan liknande undersökningar på olika typer av text och utformade en femgradig skala från mycket lätt till mycket svår (se tabell i avsnitt 2.4).

Lars Melin har genomfört flera textundersökningar på läroböcker (Melin, 1992). Han har bland annat undersökt frågorna: Har svenska läroböcker god textbindning? Har god textbindning den positiva effekt på läsbarheten som man allmänt antar? Melins svar efter undersökningarna är ja. Starkare bindning sänker lästiden och ökar minnesbehållningen, visar en studie han genomfört med mellan- och högstadielärover. Melin följer den traditionella indelningen när det gäller textbindning i tre underavdelningar: betydelsemässig (referenter), logisk (konnektiver) och dynamisk (tema-rem) bindning. En stärkning av referentbindningarna tycks enligt Melin vara den verksamma faktorn för ett förbättrat resultat och de äldre eleverna drar mer nytta av redigeringarna i texterna. Melins undersökningar visar att svenska läroböcker har relativt god textbindning men han skulle önska fler konnektivbindningar för att understryka logiska samband.

Peter af Trampe har genomfört flera analyser av läromaterial i svenska som andraspråk ur olika aspekter. I af Trampe (1981) tittar han på språk- och inlärningssyn i tre läromedel i svenska för invandrare. Han ville se om den utveckling som skett inom språkforskningen, från en behavioristisk och strukturalistisk inlärningssyn till en kognitivistisk, slagit igenom även i läromedlen. Han utgår även ifrån Wilkins teorier om att läroplaner (syllabuses) kan vara av tre olika slag: innehålls-, situations- eller formbaserade. ”I en innehållsbaserad syllabus utgår

man från de begrepp som språkinläraren kan väntas behöva uttrycka. En situationsbaserad syllabus utgår från ett antal representativt kommunikativa situationer, medan en formbaserad syllabus definierar det som skall läras ut i grammatiska termer.” af Trampe gör även uppdelningen syntetisk och analytisk läroplan utifrån om man ser på språket i nedbrutet skick eller i naturligt tillstånd (delar eller helheter). Av tradition har läromedlen i språk en strukturalistisk inläringssyn och en syntetisk uppläggning men af Trampe kan se att de senare läromedlen i hans studie går mot en mer kognitivistisk inläringssyn trots att de släpar efter.

Vidare granskar af Trampe (1983) den grammatiska progressionen och komplexiteten i meningsbyggnaden i två läromedel i ”svenska som främmande språk för yngre inlärare”. Han konstaterar att båda läromedlen följer en traditionell grammatisk uppläggning och att de visar påfallande likheter vad gäller ordningsföljd och progression. Han ger inga kommentarer till den grammatiska ordningen men konstaterar att progressionen är låg. Dessa båda läromedel är strukturerade enligt den formbaserade (grammatiska) och syntetiska kursplanen och bygger därför på en strukturalistisk inläringssyn.

Raija Ryhänen (1985) har vid universitetet i Joensuu genomfört en undersökning av lärobokstexter i svenska som främmande språk. Hon intresserar sig också för hur övergången från en grammatisk till en mer kommunikativ språkundervisning avspeglar sig i läroböckerna. Hon har valt att jämföra lärobokstexter med autentiska texter ur olika språkliga synvinklar: läsbarhet, kohesion, strategier vid förenkling av texter och hur autentiska och icke-autentiska texter upplevs av inlärarna. När det gäller kohesionen skilde sig den relativa frekvensen av kohesiva länkar inte mycket åt mellan texterna även om den var tätare i dialoger. Det fanns dock fler förbindelsemedel i autentiska texter. Något som förvånade henne var dock att kohesionen steg på högre stadier i de icke-autentiska texterna vilket inte var fallet i de autentiska. Hon kommenterade att de icke-avancerade läsarna borde vara i större behov av detta. Om man jämför med Melins studie visade denna att det var de äldre eleverna som drog större nytta av starkare kohesion.

## **2.2 Första-, andra- och främmandespråk**

Förstaspråket är det första språk som ett barn lär sig. Andraspråksinläring kan ske först efter det att det första språket har etableras. Språk som lärs in före tre års ålder definieras som förstaspråk och därefter lär man sig ett andraspråk. Vissa forskare (Abrahamsson &

Hyltenstam 2004, Viberg 1996) menar att barn kan nå samma kompetens i ett andraspråk även om de börjar med det runt förskoleåldern.

Främmandespråk lärs in i ett land där målspråket inte talas, till skillnad från första- och andraspråksinlärning som äger rum i det land där målspråket är huvudspråk. Hammarberg (2004) gör följande definition på s. 26: ”Andraspråksinlärning sker i det land där språket talas och innebär en socialisation in i det nya språket, medan främmandespråksinlärning sker utanför språkmiljön, typiskt i skolan och högskolan.” Främmandespråk lärs alltså in i en omgivning där målspråket inte hörs eller används i vardagslivet. Undervisningstillfällena är oftast de enda kontakterna med målspråket. Till skillnad från andraspråk lärs främmandespråk (oftast) inte in med målet att nå samma kompetens som jämnåriga som har målspråket som förstaspråk. För det främmande språket finns alltså inte behovet att kunna utöva det i alla olika språkdomäner och att kunna klara vardagssituationer i t.ex. skola och arbetsliv (Viberg 1996).

Distinktionen mellan de två termerna fastslogs i Sverige genom riksdagsbeslut våren 1985, när termen svenska som främmandespråk ersattes av termen svenska som andraspråk (Kairala & Kinnunen 1994). I Tyskland heter fortfarande det ämne som avser tyska som andraspråk, dvs. tyska för invandrare, *Deutsch als Fremdsprache*, tyska som främmandespråk.

I det här sammanhanget brukar man också skilja mellan *formell* och *informell* inlärning. ”Formell inlärning sker genom undervisning och studium, medan informell inlärning sker genom kontakt med språket i det dagliga livet.” (Hammarberg 2004) För andraspråksinlärare i Sverige innebär det att inlärning ofta sker i en kombination eftersom de (förhoppningsvis) omges av svenskan i vardagslivet. Inlärare av svenska som främmande språk utomlands har under kursens gång oftast inga naturliga tillfällen att kombinera den formella inlärningen med informell, utan den informella inlärningen sker de gånger eleverna besöker Sverige. Numera har dock möjligheterna att komma i kontakt med svenskan ökat i och med internet, vilket dock inte alla inlärare i utlandet har tillgång till.

## 2.3 Inlärningsgångar

Forskning inom andraspråksinlärning visar att inlärare bär ett stort ansvar för i vilken grad inlärning av ett språk sker. Eleven måste själv upptäcka och lära sig att använda de språkliga strukturerna, och grammatiska strukturer måste sedan automatiseras för att eleven ska kunna använda dem i det vanliga talet. I förstaspråket är de redan inlärd och förankrade. Inom

andraspråksinlärning talar man *om fasta inlärningsgångar*, dvs. att inlärarna tenderar att lära in språkliga element i en viss ordningsföljd (Viberg 1990).

Manfred Pienemann lade 1998 fram en teori om att grammatiska strukturer lärs in och automatiseras stegvis, den s.k. processbarhetsteorin (Håkansson 2001). Varje steg bygger på det föregående, så att eleven lär sig processa nivå 1 före nivå 2, nivå 2 före nivå 3 osv. Varje språk har sina egna nivåer enligt det språkets grammatiska system. Gisela Håkansson har anpassat teorin till svenska språket och anser att undervisningen bör vara upplagd så att den följer detta schema för att på bästa och effektivaste sätt kunna stödja eleverna i deras språkutveckling (Håkansson 2001 och 2004). Processbarhetsteorin består i svenskan av fem nivåer som kort kan beskrivas med följande nyckelbegrepp:

- Nivå 1: Oböjda ordformer (bok)
- Nivå 2: Bestämmdhet och plural av substantiv, tempusformer av verb (boken, böcker, läser)
- Nivå 3: Attributiv kongruens. Fraser. (en tjock bok)
- Nivå 4: Predikativ kongruens och inversion. Satser. (boken är tjock, böckerna är tjocka, nu går jag)
- Nivå 5: Skillnaden mellan huvudsats och bisats med respektive ordföljd rätt (negation före verb i bisats). Meningar. (Jag kan inte gå, därför att jag inte är färdig än.)

(Håkansson 2001 & 2004)

Det finns flera svenska studier om inlärningsgångar. Maria Bolander (1988) har studerat hur 60 andraspråksinlärare av svenska tillämpar regeln för inversion i huvudsatser och hur de placerar negation och andra ”mittfäldsadverb” (Bolanders egen term, motsvarar det t.ex. *Svenska utifrån* kallar satsadverb, dvs. adverb som styr en hel sats) i huvudsats och bisats. Studiematerialet består av inspelningar av spontant tal med eleverna i början och i slutet av en fyramånaderskurs i svenska. Resultatet visar att inversionsregeln är svår och lärs in senare än placeringen av mittfäldsadverb i huvudsats. Mest rätt blir det när ett objekt står i fundamentet eftersom objektet ofta är ordet *det* och meningarna har lärts in som helfraser, t.ex. *det tror jag*, och mest fel blir det när fundamentet utgörs av en bisats. Negationens placering blir oftast rätt i huvudsatser medan andelen rätt formulerade bisatser är mycket låg. Mest rätt i huvudsatserna blir det vid verbet *vara* och enkla modalverb, och mest rätt i bisatserna blir det vid enkla huvudverb. Placeringen av *inte* lärs in tidigare än placeringen av andra adverb i



huvudsatser, och det kan bero på att många adverb kan stå i början, mitten eller slutet av en mening vilket kan försvåra inläringen av placeringen.

Monica Axelsson (1988) använde samma material för att granska hur andraspråksinlärare utvecklar nominalfrasen (NP) och tillägnar sig bestämdhet. Studien visar att inlärningsgången av svenskans NP är likartad för alla inlärare oavsett modersmål och består av tre nivåer:

- Nivå 1: namn (Stockholm)  
oböjda substantiv (bok)  
modifierare + nomen-indefinit (tre böcker)  
modifierare + nomen-definit (min bok)
- Nivå 2: indefinit artikel + nomen-indefinit (en bok)  
nomen-enklitisk + definit artikel-definit (boken)  
modifierare-nomen-enklitisk + definit-artikel-definit (hela boken)
- Nivå 3: indefinit artikel + modifierare + nomen-indefinit (en tjock bok)  
definit artikel + modifierare-nomen-enklitisk + definit artikel-definit (den tjocka boken)

Samma material användes också av Åke Viberg (1990) som undersökte bisatsstrukturen som en form av satslänkning, dvs. markeringen av relationen *mellan* satser. På både låg och hög nivå är det adverbialsbisatser som inlärarna använder mest, medan relativsatser är kraftigt underrepresenterade på låg nivå. Det bekräftar ett tidigare antagande att adverbialsbisatser utvecklas tidigt och relativsatser sist, senare än adverbialsbisatser, att-bisatser och indirekta frågor. Viberg har även haft tillgång till material med infödda svenskar att jämföra med, och även om inlärarna på hög nivå ligger närmare de infödda svenskarna än inlärarna på låg nivå använder även de förra relativsatser mer sällan än infödda. Det tyder på att relativsatser är komplexa i psykolingvistiskt avseende. Intressant är dock att de första bisatserna som svenska barn producerar just är relativsatser.

I adverbialsbisatserna dominerar inledarna *när*, *om* och *därför att*. När det gäller att-bisatserna dominerar verben *tro*, *säga*, *tycka* och *veta* bland de verb som tar sådana bisatser som objekt, vilket ligger mycket nära svenskt talspråk. Indirekta frågor styrs i Vibergs material i hög utsträckning av ett enda verb, *veta*, och det återspeglar förhållandet i svenskt talspråk. I de indirekta frågorna dominerar frågeordet *vad* stort som inledare, och omvänd ordföljd och utelämnande av subjektmärket *som* är mycket vanliga fel. De flesta relativsatserna inleds med *som* på både låg och hög nivå vilket även det återspeglar förhållandet i svenskt talspråk.

## 2.4 Läsbarhet – vad gör en text svår?

Liberg skriver att läsningen av en text ser olika ut beroende på ett stort antal faktorer: ”textens uppbyggnad och innehåll, lässituationen, läsarens lingvistiska kompetens, ämneskunskaper, förhållningssätt till ämnet och kulturen och sociala levnadsvillkor” (Liberg 2001, s. 108). En texts svårighetsgrad beror alltså på både textinterna och textexterna aspekter.

Strömquist talar i inledningsavsnittet till boken *Lärobokspråk* om betydelsen av ett gott lärobokspråk: ”Nyckelorden *åtkomlighet*, dvs. läsbarhet/begriplighet, *inlärnings effekt* och *språklig förebild* motiverar en fokusering på språket i våra läroböcker.” Eftersom det är med språkets hjälp som innehåll förmedlas är det de språkliga valen som avgör textens grad av läsbarhet (Strömquist 1999, s. 7-8).

Många olika faktorer spelar alltså in när det gäller en texts svårighetsgrad. Björnssons definition av läsbarhet lyder: ”Läsbarheten är summan av sådana språkliga egenskaper hos en text, vilka gör den mer eller mindre svårtillgänglig för läsaren” (Björnsson 1968, s. 13). Här ligger alltså fokus på språkliga drag och typografiska egenskaper, och innehållsliga drag är utelämnade. Björnsson räknar ut läsbarhetsindex genom att addera den procentuella andelen ord med fler än sex bokstäver med den genomsnittliga meningenslängden mätt i antal ord per mening. Han har dels mätt dessa värden i skönlitteratur och lärobokstext för de olika årskurserna, dels i blandade typer av texter. Enligt Björnssons studie av tidningstexter ligger meningenslängdens genomsnitt på 16 ord. Här följer Björnssons tabell för lix, meningenslängd och långa ord i texter av olika svårighetsgrad (Björnsson, s. 133):

Svårighetsgrad	Lix	Meningenslängd	Långa ord
Mycket lätt	20	9	11
Lätt	30	13	17
Medelmåttig	40	16	24
Svår	50	19	31
Mycket svår	60	22	38

Dessa värden säger ingenting om ordens betydelser eller meningarnas innehåll och sammanhang och har därför kritiserats. I boken *Lärobok om läroböcker* framträder några kritiska röster: ”Att det här är en mekanisk metod är uppenbart men den kom att få en stor betydelse för utvecklingen av texter med korta ord och korta meningar. Naturligtvis ser de här texterna lätta ut men läs dem och tänk efter. De är ofta osammanhängande och utan liv” (s. 76). Metoden kritiserar också genom att det korta ordet atom ställs mot det långa järnvägsstation, där det senare enligt metoden skulle vara svårare att förstå eftersom det är långt. Björn Melander

(1999) anser dock att de båda faktorerna som lix bygger på samvarierar med andra språkliga egenskaper, vilket gör att lix fungerar bra som en ”indikator på ytspråklig komplexitet” och därför ofta använts vid läroboksundersökningar (Melander 1999, s. 33). Danielson (1975) har genomfört en undersökning av läroböcker i fysik, samhällskunskap och svenska för högstadium och gymnasium där hon bl.a. räknar ut lix-värden. Hon skriver att en läsbarhetsformel ska ses som ett hjälpmedel till att förutsäga om en text är svår- eller lättläst.

Siv Strömquist skriver vidare i sin artikel: ”Det är i detta sammanhang viktigt att komma ihåg att man inte kan sätta likhetstecken mellan läsbarhet och enkelhet, om enkel får stå som synonym till kort: korta ord, korta meningar, korta stycken. Det exakta uttrycket, den spänniga formuleringen, sammanhang, textbindning och logiska markörer bör i stället vara ledstjärnor för den som vill skriva enkelt och läsbart” (Strömquist 1999, s. 7-8).

En annan faktor är textens täthet, det vill säga hur mycket information som packas i texten. Melin väljer i sin analys av två läroböcker i SO för högstadiet bl.a. att mäta textens täthet i procentandelen substantiv: ”Substantiv är ju den faktaförmedlande ordklassen par preference.” För att avgöra om lärobokstexter syftar till att skapa förståelse för sammanhang och inte bara för enstaka detaljer är textbindningen av stor betydelse. Textbindning brukar traditionellt analyseras i sina tre huvudbeståndsdelar: innehållsligt samband, logiskt samband och textdynamik (Melin 1999, s. 109). Det innehållsliga sambandet i texter brukar kartläggas genom analys av referenterna. Melin har i sin forskning (som vi tidigare nämnt) visat att en stärkning av referentbindningarna tycks vara den faktor som mest förbättrar textens läsbarhet (Melin, 1992). Till kategorin logisk bindning hör konjunktioner, subjunktioner och konjunktionella adverb. Till den dynamiska aspekten räknas förhållandena mellan meningarnas inledningsfras, tema, och slutfras, rema.

Christer Platzack (1974) redogör för studier kring samspelet mellan läsare och text. Han genomför bl.a. en studie kring meningslängd, där läsförståelse av tre texter testas. Den första texten har korta meningar och är uppbyggda av vardera en sats. I den andra texten är meningarna uppbyggda av samordnade satser och i den tredje av underordnade satser. Det visade sig att svarsresultaten var betydligt sämre för den första texten än för de två övriga som visade samma resultat. Denna studie visar att kortare meningslängd inte nödvändigtvis gör texten mer läsbar utan snarare att kohesion är en viktigare faktor för läsbarheten.

Liberg tar upp ett annat huvuddrag vid analys av texters läsbarhet som rör hur läsaren engageras av och dras in i texten – hon talar om deltagaraktiva drag eller textens röst. ”Med begreppet ’röst’ menas att texten karaktäriseras av aktivitet, muntlighet och konnektivitet. Aktivitet står för att texter behandlar konkreta aktörer som utför olika handlingar, i stället för

att mer passiva tillstånd beskrivs. Muntlighet innebär att texten har en mer vardaglig och informell stil samt att direkt och indirekt tal förekommer. Med konnektivitet åsyftas läsartilltal och olika innehållsaspekter som gör att läsaren engageras”. (Liberg 2001, s. 110-111.) Deltagaraktiva drag är mycket starka redskap vid bl.a. läsande och skrivande på ett nytt språk. I samma artikel refererar Liberg till Reichenberg som i sin avhandling från 2000 visar att andraspråkselever vid läsningen av läromedelstexter som omarbetats, genom att de deltagaraktiva dragen och kohesionen förstärkts, uppnådde samma resultat på läsförståelsetest som förstaspråkselever.

Liberg (2001) refererar till Carell som i en studie 1991 visar att både kompetensen i första- och andraspråket är av betydelse för förmågan att kunna läsa på det andra språket. En tolkning Carell gör är att ju lägre kompetensen är inom andraspråket, desto större är betydelsen av denna kompetens för läsförmågan på detta språk, och ju högre kompetens inom andraspråket, desto större är betydelsen av läsförmågan på förstaspråket. Till de viktigaste faktorerna för läsförståelse räknas textinnehållet, läsarens förkunskaper i ämnet och sociala levnadsvillkor. Textens uppbyggnad och läsarens lingvistiska kompetens framstår som mindre viktiga. Detta gäller då under förutsättning att läsaren uppnått en viss tröskelnivå inom andraspråket. Om så inte är fallet är även textens uppbyggnad av betydelse (Liberg 2001). Eftersom de läromedel vi granskar är tänkta för nybörjare i svenska som främmandespråk torde de textinterna aspekterna vara av betydelse.

### **3 Syfte**

Vi vill jämföra tre läromedel i svenska som främmande språk dels med varandra, dels med några resultat som forskningen kring svenska som andraspråk har kommit fram till. Vi kommer att undersöka progressionen i de tre läromedlen och titta på läsbarheten utifrån kriterier som meningslängd, långord, täthet, kohesion, sats- och meningskonstruktioner samt deltagaraktiva drag. Vi kommer även att granska i vilken ordningsföljd ny grammatik presenteras. Vårt syfte är att se om och i så fall hur böckerna skiljer sig åt i dessa avseenden samt hur väl varje lärobok stämmer överens med forskningsresultaten och till viss del med vår egen erfarenhet av böckerna.

## **4 Genomförande**

### **4.1 Material**

De läromedel vi har valt att använda för vår analys är *Tala svenska* av Erbrou Olga Guttke, *Schwedisch* av Hans Ritte och *Svenska utifrån* av Roger Nyborg, Nils-Owe Pettersson och Britta Holm. De två första är skrivna av tyska och det tredje av svenska författare. Böckerna kommer att presenteras utifrån de beskrivningar som författarna själv har gjort i inledning eller lärarhandledning. Alla tre läroböckerna vänder sig till vuxna nybörjare i svenska, utan förkunskaper.

*Tala svenska* kom ut 1998 och består av en textbok och en övningsbok, därtill finns tre cd-skivor. I förordet kan man läsa att tyngdpunkten ligger på kommunikation och kreativt lärande. Dialogerna är hämtade från all dagliga situationer och tjänar till att göra semester- och vardagssituationer bekanta. Upplägget är tematiskt med sammanhängande grupper av ord. Bilder och teckningar ska syfta till att uppmuntra deltagarna att tala. Dialogerna och texten tar upp aktuella teman som kan användas i vardagliga situationer samtidigt som de förmedlar grammatiska strukturer och ett grundläggande ordförråd. Boken vänder sig till alla som vill förbereda sig för att besöka Sverige eller arbeta där. Textboken består av 27 avsnitt, och längst bak finns en svensk-tysk och en tysk-svensk ordlista. Längst bak i övningsboken finns ordlistor till varje kapitel, samt ett grammatikavsnitt ordnade efter kapitlen.

Till textboken *Schwedisch* från 1993 finns en lärarhandledning, en övningsbok och två kassetter/cd-skivor. Boken riktar sig till vuxna som vill resa till Sverige och som huvudsakligen (men inte endast) är intresserade av muntlig kommunikation. Upplägget är situationellt och det förutsätts att inlärarna bidrar med och uttrycker sina egna erfarenheter och åsikter i undervisningen. Ordförrådet är till en början begränsat men utvidgas genom övning och anknytning till tidigare teman. Bokens läromål motsvarar i stort de krav som ställs i *Grundbaustein Dänisch* fastställda av Deutscher Volkshochschul-Verband, en takorganisation för de tyska folkhögskolorna.<sup>1</sup> (Motsvarande mål på svenska fanns inte vid utgivningen av *Schwedisch*.) *Schwedisch* innehåller 30 lektioner.

*Svenska utifrån* som kom ut 1991 och sedan reviderades 1994 och 2001 vänder sig i första hand till inlärare utanför Sveriges gränser, men kan också användas av alla som vill lära sig svenska på olika typer av läroinstitut eller skolor. Den är inte tänkt att användas för självstudier. Upplägget följer den grammatiska progressionen (från enklare till svårare strukturer) och är indelade i grundläggande moment. Författarna poängterar att man vid behov kan hoppa över vissa texter därför att flera texter behandlar samma grammatiska företeelse, men obligatoriska texter är markerade. De grammatiska momenten kan presenteras i den

---

<sup>1</sup> De kraven motsvarar i sin tur Europarådets kompetensnivå A2 i de referensramar som numera för varje språk ska vara samma i hela Europa. Se TELC, <http://www.language-certificates.com>

ordning som läraren föredrar. Det finns en lärobok, kassetter/cd-skivor, ordlistor, uttalsövningar med tillhörande ljudkassett, en grammatikbok inklusive svenska strukturer och vardagsfraser samt två övningshäften. Läroboken är inte uppdelad i kapitel eller avsnitt. Varje text är numrerad och boken består av 150 texter, 96 av dessa är obligatoriska.

## **4.2 Metod**

Vi ska genomföra två grammatiska analyser som är kontrastiva analyser av alla tre läromedlen. Den första är en textanalys som jämför läsbarheten, och den görs av Carina och Lotta. Den andra visar i vilken ordning ny grammatik tas upp i de olika böckerna och den görs av Madeleine.

### **4.2.1 Läsbarheten: Carina och Lotta**

Vår analys baserar sig på en text från början, en text från mitten och en text från slutet av läromedlen för att vi ska kunna jämföra progressionen i texterna. Texterna behandlar alla samma innehåll: text 1 – ett telefonsamtal, text 2 – luciafirande, text 3 – faktatext om Sverige. Vi fokuserar i vår undersökning på de textinterna aspekterna. Vi har valt att använda både kvalitativa och kvantitativa metoder. I en undersökning av en texts läsbarhet finns som ovan nämnts flera olika aspekter. När det gäller den kvantitativa metoden undersöker vi genomsnittlig meningslängd, antalet långa ord, och textens täthet i procentandelen substantiv för att kunna se en progression i de tre läromedel vi valt att granska. Till ord räknas även siffror, förkortningar och exempelvis procenttecken men inte interpunktionstecken. Vid uträkningen av ordens längd ska enligt Björnsson vid tveksamhet uttalet av ordet vara utslagsgivande (t.ex. tecknet ”%” = ”procent” = sju bokstäver). För meningslängden avgör stor bokstav och punkt, frågetecken eller utropstecken, men stor bokstav efter kolon räknas som ny mening. Vi har valt att följa Björnsson när det gäller uträkningen av antal ord och meningslängd. När det gäller uträkningen av långa ord har vi dock valt att inte räkna siffror och t.ex. procenttecken eftersom vi anser att dessa anges likadant i Tyskland och därför inte bereder någon svårighet när det gäller förståelsen. Vi jämför våra värden med Björnssons tabell som finns återgiven under avsnittet 2.4. Vi har valt att inte ta med lixvärdet.

Den kvalitativa undersökningen görs ifråga om de resterande faktorer som vi valt att analysera. Vi har valt att titta på hur komplexa sats- och meningsstrukturerna är. Här tittar vi på förekomsten av bisatser, hur utbyggda nominalsatserna är, förekomsten av inversion och negation. När det gäller kohesionen tittar vi på huruvida texterna innehåller semantiskt

sammanhållna kedjor av referenter. Vi tittar även på förekomsten av logisk bindning men av utrymmesskäl utelämnas textdynamik. Slutligen undersöks deltagaraktiva drag eller textens röst.

Vi tittar alltså i vår textanalys närmare på:

- Genomsnittlig meningslängd, procentandel långa ord, procentandelen substantiv
- Komplexa sats- och meningskonstruktioner: bisatser, nominalsatser, inversion och negation och dess placering
- Kohesiva drag: innehållsligt samband (referensbindning), logisk bindning (konnektiver)
- Deltagaraktiva drag (förekomsten av *röst* i texterna)

#### 4.2.2 Ordningsföljden för ny grammatik: Madeleine

Först presenterar jag en jämförande översikt i tabellform av var i böckerna den nya grammatiken presenteras. För att översikten ska bli så enhetlig som möjligt väljer jag att använda beteckningen "kapitel" för alla tre böckerna, trots att ingen av dem använder det ordet. *Tala svenska* använder "avsnitt" och *Schwedisch* "lektion", medan *Svenska utifrån* bara har en sifferbeteckning men i förordet använder beteckningen "text". *Tala svenska* har 27 avsnitt på 166 sidor och *Schwedisch* 30 lektioner på 171 sidor, så de två motsvarar alltså varandra nästan exakt. I båda de böckerna innehåller varje kapitel mer än en text, plus övningar och grammatik. I *Svenska utifrån* skvallrar redan den stora mängden texter, 150 stycken, om att det inte handlar om kapitel i gängse mening, utan många av "texterna" är just bara en text, övningar eller något annat, som exempelvis alfabetet som här är en egen "text" medan det bara är en punkt i ett kapitel i de andra två läroböckerna. En jämförande studie av ungefärligt antal sidor i varje kapitel i *Tala svenska* och *Schwedisch* samt mängden text, övningar och grammatik visar att varje kapitel i de två böckerna motsvaras av ungefär fem texter i *Svenska utifrån*. Det stämmer inte bara med räkneformeln  $150:30 = 5$  utan visar sig även stämma utmärkt med hur mycket ny grammatik som tas upp i varje kapitel i de andra böckerna. Det som jag i fortsättningen kallar "kapitel" i *Svenska utifrån* är alltså egentligen fem texter.

Jag har också strävat efter att formulera de olika momenten så enhetligt som möjligt och använder mig därför inte alltid av respektive boks formuleringar. Några moment i tabellen saknas i böckernas egna uppgifter om ny grammatik och har tillfogats av mig.

För att tabellen även ska vara lättöverskådlig har jag valt att ange allt som rör ordklasserna och den för svenskan så viktiga ordföljden i olika färger i tabellen, så att exempelvis allt som rör **verb** står med **blått** och allt som rör **ordföljd** står med **lila**.

Sedan kommer jag att titta närmare på hur resultatet stämmer överens dels med min egen erfarenhet, dels med de inlärningsgångar som forskningen i svenska som andraspråk har kunnat fastställa.

De böcker som är med i analyserna är läroboken och övningsboken till *Tala svenska*, läroboken och arbetsboken till *Schwedisch* och läroboken till *Svenska utifrån*. Den sistnämnda har alla förklaringar till grammatiken i själva läroboken, medan de båda förstnämnda introducerar de grammatiska momenten i läroböckerna men (oftast) har utförligare förklaringar i övnings- resp. arbetsboken i anslutning till varje kapitel. Den grammatikbok som finns att köpa till *Svenska utifrån* är fristående och inte kopplad till lärobokens texter och progressionsordning.

När det förekommer citat ur de två tyska läromedlen är de översatta av mig.

## 5 Resultat

### 5.1 Läsbarheten

#### 5.1.1 Telefonsamtal – analys av ett kapitel i början av varje bok

##### ***Schwedisch* – text 1: Telefonsamtal**

Lektion 2 (av 30) sidan 17 utan rubrik. Texten inleds med en mening där huvudpersonerna nämns: *Claes* och *Anders*. Sedan följer ett telefonsamtal i form av en dialog mellan dessa.

Långorden är *Stockholm* (2 ggr), *träffas* (2 ggr), *klockan* samt *kafeterian*. Det ger en långordsfrekvens på 8,1 %. Om inte egennamnen räknas in är långordsfrekvensen 5,4 %.

Procentandelen substantiv är 15/74, alltså 20,2 %.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Totalt består texten av 9 huvudsatser och 10 ofullständiga satser (som t.ex.: *Hej! Fint! Och du, då?*), alltså 19 grafiska meningar. 74 ord/19 grafiska meningar ger 3,9 ord per mening/sats. Meningarna är enkla och består mestadels av frågor av typen: *Var? När? Hur?* En mer avancerad satsstruktur har frågan: *Kan vi träffas på stan?* som innehåller ett modalverb, samt svaret: *Vi kan träffas på kafeterian där och dricka en kopp kaffe*. Fyra av meningarna är huvudsatser med rak ordföljd. Inversion finner man en gång i meningen: *Klockan fem är jag på Åhléns*. Inga bisatser eller negationer förekommer. Nominalsatserna består endast av uttryck som *Klockan fem* och *en kopp kaffe*, men både



obestämd och bestämd artikel används. En konjunktion som binder ihop två satsers finns med i texten: *och*. *Och* finns dessutom med som inledning till en ofullständig sats i: *Och du då?*.

**Kohesiva drag:** Huvudreferenter är *Claes* och *Anders*. Dessa står framför varje replik, så att man förstår vem som uttalar sig. I texten förekommer *Claes* (3 ggr) som: *du* (2 ggr) och *jag* (2 ggr) medan *Anders* endast förekommer som *du* (1 g.) och *jag* (1 g.).

**Deltagaraktiva drag:** Texten likar ett autentiskt telefonsamtal. Den är muntlig och innehåller endast direkt tilltal. Stilen är informell och aktörerna framgår tydligt före replikerna, samt i textens första inledande rad: *Claes ringer till Anders*.

### ***Svenska utifrån* – text 1: Telefonsamtal**

I SU har text nummer 16 (/150) rubriken *Telefonsamtal från Sverige*. Texten består endast av 8 långa ord vilket motsvaras av 5,7 %. Även detta tal är mycket lågt. Andelen substantiv är 15 %.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Den består av 31 repliker vilka i sin tur består av 44 grafiska meningar. Dessa har ett snitt på 3,2 ord/mening vilket är mycket lågt. Texten innehåller inga bisatser. Meningskonstruktionerna är enkla, korta och talspråkliga som vid ett autentiskt telefonsamtal. Texten innehåller endast oböjda former av substantiv: *morfar, en popgrupp, en hemlighet*, förutom på ett ställe: *solen*. Inversion förekommer en gång: *nu kommer mamma*. Texten innehåller flera frågesatser En negation i huvudsats förekommer: *Han är inte hemma än*.

**Kohesiva drag:** Dialogen börjar direkt utan någon inledande text eller presentation av referenterna: *Jonas, morfar* och *mamma*. Dessa står dock tydligt angivna framför varje replik. I dialogen nämns också en person, *Jessica*, som inte presenteras men av sammanhanget kan man räkna ut att det måste vara en syster till Jonas. Texten innehåller endast en satssammanbindande konjunktion: *men*.

**Deltagaraktiva drag:** Texten visar på flertalet deltagaraktiva drag eftersom den innehåller konkreta aktörer (aktivitet), en vardaglig och informell stil, och direkt tal (muntlighet). Rubriken *Telefonsamtal från Sverige* är spännande och tilltalar förmodligen också läsaren.

### ***Tala Svenska* – text 1: Telefonsamtal**

Den här texten förekommer under *Avsnitt 3* (s. 25). Texten handlar om ett telefonsamtal mellan en man från Lübeck som är på konferens i Malmö och som där ringer till sin svenske bekant för att stämma träff med honom. Antalet långord är 25. Det ger en andel långord på 15,6 % (25/160) Detta är en hög siffra för en text så tidigt i läroboken. Om man bortser ifrån

att 9 av de 25 orden är egennamn eller geografiska namn blir andelen 10 %. 5 av orden har med huvudordet telefon att göra som är temat för texten. Andelen substantiv är 25,1 % vilket även detta är högt men kan förklaras med den höga frekvensen av egennamn och geografiska namn.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Texten består av fyra stycken. Första stycket består av 6 grafiska meningar vilka i sin tur består av 8 huvudsatser. De tre övriga styckena är dialoger och består av 29 grafiska meningar (endast huvudsatser och 10 ofullständiga meningar, t.ex. *Jan, telefon! Tack! Hej så länge! Välkommen!*) Texten innehåller endast enkla sats- och meningskonstruktioner. Den genomsnittliga meningslängden är 4,8 ord. Inversion förekommer två gånger i textens totalt 34 meningar. Texten innehåller inga bisatser. En negation förekommer i satsen: *Jag vet inte.*

**Kohesiva drag:** Tre personer namnges under rubriken *Ett telefonsamtal*. Under rubriken introduceras de tre personer som förekommer i dialogen/texten. *Heinz Möckesch* är huvudreferent och förekommer som: *Heinz Möckesch från Lübeck* (3 ggr), *han* (2 ggr), *Heinz, någon från Tyskland, du* (3 ggr i dialogen), *jag* (3 ggr i dialogen) Den andra referenten är *Jan Lundgren*. Han förekommer som: *affärsvän, Jan Lundgren* (2 ggr), *Jan* (2 ggr), *du* (i dialogen) Den tredje referenten är *Eva Lundgren* och hon förekommer som: *Jans fru Eva, Eva Lundgren*. Det är alltså mycket tydligt vilka huvudreferenter som ingår. Texten har rak kronologi och är enkel att följa. Tiden anges genom uttryck som: *är på konferens, men först, om en stund*. Två satser i inledningen förbinds med: *och*. Konjunktionen *men* används två gånger men inleder då meningen.

**Deltagaraktiva drag:** Texten innehåller både konkreta aktörer och direkt tal. Stilen är informell och vardaglig.

### 5.1.2 Lucia/svenska traditioner – analys av ett kapitel i mitten av varje bok

Det andra nedslaget har vi gjort ungefär i mitten av läroböckerna där alla tre läromedel har en text som handlar om luciafirande.

#### *Schwedisch* Text 2 - Svenska traditioner/Lucia

Lektion 19 (av 30) sidan 112 har ingen rubrik. Den här texten är narrativ och skriven i dagboksform. Inga dialoger förkommer. Texten börjar med meningen: *Annika skriver i sin dagbok: varpå datumen 26 juni, 13 december och 24 december följer som överskrift till tre stycken*. Dessa titlar räknas inte med i analysen. Långorden är i denna text tematiskt uppdelade i enighet med den tradition som beskrivs. I första stycket kan man läsa om t.ex.

*midsomras; grannar dansade; majstången.* I andra stycket finns bl.a. orden: *lussade* (2 ggr); *jultomte; luciasången; lussekatter; pepparkakor;* i tredje stycket finner man ord som *julgranen; julklappsutdelningen; jultomten; julskinkan; lutfisk; risgrynsgröte; julklapparna.* Texten innehåller 45 långord, vilket gör att procentdelen når 15,1 %. Fyra av långorden är egennamn. Om dessa räknas bort sjunker procentdelen till 13,7 %. Procentandelen substantiv (65 ord av 299) är 21,7 %.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Hela texten består av 25 grafiska meningar. 299 ord /25 grafiska meningar ger ett värde på 12,0 ord/ mening. Meningarna är ganska långa och delvis komplexa. Sammantaget hittar man 12 bisatser. Den vanligaste typen av bisats är den relativa med pronomenet *som*. Denna form hittas på sju ställen: *som lussade för mamma och pappa...; som skulle vara tärnor; som bor i samma bostadsområde; som vi; som jultomten ska läsa upp; som de vuxna är så förtjusta i; som får mandeln.* Tre att-satser ingår: *att de lussade för nobelpristagarna...; att dansa kring den; att hon inte har en tanke på att gifta sig...* Två adverbialsbisatser finns som inleds med *om* och *även om*. Som textbinding förekommer konjunktionerna *men* fem gånger samt *och* tre gånger. Inversion hittar man i nio meningar, som främst inleds med tidsadverbial. En indirekt frågesats återfinns: *Jag undrar vem som ska vara tomte i år.* Tre negationer finns i texten: två i huvudsatser med inversion: *men resa den/majstången/ - det kunde vi förstås inte samt: ...men den är vi andra inte speciellt förtjusta i.* En gång står negationen i en att-bisats: *men jag vet att hon inte har en tanke på att gifta sig inom den närmaste framtiden.* Nominalsatserna är av typen: *våra grannar Erik och Susanne, /.../ släktingarna från Värmland; några klasskompisar med sig som skulle var tärnor, en av Pias lärare som bor i samma bostadsområde som vi; nobelpristagarna på något Stockholms hotell.*

**Kohesiva drag:** Huvudreferenter är *Annika* som skriver i dagboken samt *Pia* som man av sammanhanget förstår att det måste vara en syster. I andra stycket omnämns *lillebror* och i tredje stycket talas om *Kent* som är lillebrodern. I första stycket förekommer referenterna: *mycket folk - våra grannar Erik och Susanne, Patriks studiekamrater, Malin och hennes sambo, några kompisar till mig, Agneta och släktingarna från Värmland* – dessa beskrivs också som: *vi.* *Pia och jag* förekommer också som: *vi* två gånger i texten (stycke 1 + 2). I stycke 2 finns referenterna: *mamma och pappa* som ersätts en gång med pronomenet *de.* *Pias klasskompisar* finns med som: *Några klasskamrater-som-tärnor-de-de.* Dessutom finns: *En av Pias lärare* också med som pronomenet – *han.* I stycke 3 hittar man referentkedjan *julgranen* som omnämns som *den.* Det handlar om vem som ska vara *jultomte* i kedjan: *Vem-Jultomte-pappa-honom.* Ytterligare en referensbindning hittar man i *de-de vuxna-mamma* som

också kontrasterar med *vi andra* (=barnen). Den sista referensbindningen är *mat-julskinkalutfisk-den*. En referent finns med som inte förklaras närmare, nämligen *Inga-hon*. Eftersom julen beskrivs kan man tänka sig att det är en släkting. *Även om* och *om* förekommer en gång liksom *sen*, *snart* och *så*.

**Deltagaraktiva drag:** Texten har tydliga aktörer som utför handlingarna. Stilen är informell.

### **Svenska utifrån - text 2: Lucia**

I *Svenska utifrån* har text nummer 85 (/150) rubriken *Luciamorgon*. Det är en berättande text som handlar om en luciamorgon där några ungdomar åker och lussar för sin lärare. Texten innehåller 56 långa ord vilket motsvarar 15,8 %. Här finns naturligtvis en hel del ord som är specifika för luciafirande: *luciamorgon*, *stjärngossemössa*, *stjärngossarna*, *Staffansvisan*, *luciasången*, *lussekatter*, *lucialinnen*, *pepparkakor*, *luciatåget*, *tärnorna*, *glitter*. Andelen substantiv uppgår till 24,3 %, vilket är relativt högt. Det beror mycket på alla substantiv som har med lucia att göra.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Texten består av 29 meningar med en genomsnittlig längd på 12,2 ord. Texten innehåller endast en bisats och det är den relativsats som finns i luciasången: *Kring jord, som sol'n förlät*. Texten innehåller heller inga komplexa nominalsatser utan dessa är av typen: *deras lärare*, *tionde våningen*, *hela huset*, *resten av dagen*. Inversion förekommer ofta eftersom flertalet meningar inleds med tids- och rumsadverbial. Inga satser innehåller negation.

**Kohesiva drag:** Huvudreferenter i denna text är *Millan*, *hennes pappa*, *Millans kompisar* och *deras lärare*. Millan och hennes kompisar introduceras som *några trötta ungdomar* och refereras senare som *flickorna – en av pojkarne – två stycken* och sedan genom hela texten med pronomina *de* och *dem*. Läraren introduceras som *deras lärare* och sedan genomgående med *läraren*. Millans pappa förekommer två gånger som *Millans pappa*. Tiden hålls ihop med en sammanhängande kedja av tidsangivelser: *Klockan är sex – Klockan sju – Strax före sju – Klockan halv åtta – strax före åtta – efter några minuter – Resten av dagen – Äntligen är skoldagen slut*. Den starkaste kohesionen i denna text skapas med hjälp av adverb, vilka utgör den nya grammatiken i denna text. Texten innehåller 5 adverbpar: *ute* är det mörkt och kallt. – kan gå *ut*, *Inne* hos Millan... - ... och går *in*, *Där* bor deras lärare, och de ska få skjuts *dit*. Strax före sju är de *framme*. – De kommer *fram* strax före... De åker hiss *upp*... - ...men väl *uppe*... Textbindningen blir också tydlig genom motsatspar: *ute är det mörkt och kallt – Inne... ljus och varmt, först lite falskt – sedan ...vackert, gå ner första gången – upp andra gången*.

Logisk bindning sker även med hjälp av konjunktionerna *och* (10 ggr), *men* (2 ggr) och *för*. Det sker även med hjälp av interpunktion, nämligen med kolon vid tre tillfällen.

För svenskar är det självklart vad lussekatter, lucialinnen, stjärngossemössor, Staffansvisa m.m. är men eftersom dessa luciaattribut inte förklaras närmare kan nog förståelsen av texten, trots god textbindning, bli svår utan en lärares förklaringar.

**Deltagaraktiva drag:** Texten består av konkreta aktörer och berättas i en vardaglig och informell stil. Direkt tal förekommer. Textförfattaren lägger in en intressant kommentar i texten: *läraren bjuder dem på glögg, alkoholfri förstås! (Tyvärr, tycker en del.)*” [min markering]. Här anspelar författaren möjligen på den svenska ”alkoholkulturen”. Lucia är en tradition som nästan bara firas i Sverige. Att ha med en text om hur detta firande går till borde intressera och tilltala inlärare från andra länder.

### **Tala svenska – Text 2: Lucia**

Avsnitt 15 (av 27) sidan 91 med textrubriken *Lucia*. Texten är berättande och handlar om hur fyra barn lussar för sina föräldrar. Procentandelen substantiv är 62/220, alltså 28,2 %. Flera av långorden hör ihop med luciafirandet, som t.ex.: *december; luciadagen; pepparkakor; lussekatterna; saffran; adventsstaken; lussekläderna; Luciakrona; lingonris; stjärngosse; tomteluva*. Långordsfrekvensen är 37/220, vilket ger ett värde på 16,8 %.

**Kohesiva drag:** Huvudreferenter är barnen: *Pia, Eva, Lars och Jan*. Dessa återkommer under hela texten och utför olika handlingar. De förbereder för att *lussa för föräldrarna*. Det talas om *lussekatter* och *doften av saffran i lussekatterna*. En referenskedja innehåller *Pia-lucia-hon-hon*. Denna ställs mot referenten *systemen Eva* som är *tärna*. Därefter följer att *Lars* är *stjärngosse* och *Jan* är *jultomte*. Adverbena *ute* och *inne* kontrasterar i meningarna: *Ute är det...; Inne är det.....* (i enlighet med introduktionen av kapitlets nya grammatik).

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Texten består av 18 grafiska meningar. Antalet ord per mening är 12,2. Meningarna är relativt långa och innehåller 8 bisatser. Fyra relativbisatser finns: *som de sätter ljus...; som är så speciell; som ska vara stjärngosse; som bara är fyra år*. Ytterligare en relativbisats hittar man i adverbialsbisatsen: *när hon försiktigt tänder ljusen i adventsljusstaken som står på bordet*. Därtill finns två adverbialsbisatser som inleds med det temporala *Innan barnen går in...* samt det kausala *Eftersom det är Luciadagen idag...* Tre gånger binds satser ihop med *och, men* förekommer en gång mellan två satser. Inversion finns i tre satser: *Ute är det...; Inne är det...; Nu är allt färdigt*. Nominalsatserna är långa och har både framför och efterställda attribut: *ett, brett, rött sidenband runt midjan; Inne i villan på Hornsgatan åtta; glitter runt midjan och i håret; en stor bricka som det sätter*

*ett ljus, två koppar kaffe och ett fat med pepparkakor och lussekatter på; trappan till föräldrarnas sovrum; doften av saffran i lussekatterna som är så speciell; ljusen i adventsstaken som står på bordet.* Texten har inga negationer.

**Deltagaraktiva drag:** Textens huvudpersoner är konkreta aktörer. Stilen är informell och vardaglig.

### 5.1.3 Fakta om Sverige – analys av ett kapitel i slutet av varje bok

Det tredje nedslaget vi gjort är i slutet av läroböckerna där varje bok har en text som handlar om Sverige.

#### **Schwedisch – Text 3: Faktatext om Sverige**

Lektion 30 (av 30) på sidan 169 rubriken saknas, men inledningsvis står en liten faktaruta om Sverige (som inte tas med i analysen). Texten är en informativ text om Sverige. Antalet substantiv uppgår till 74 ord av 225 st., alltså 32,9 %. Långorden utgör 70 ord, vilket ger en långordsfrekvens på 31,1 %. Om de 16 egennamnen räknas bort blir procentandelen 24,0 %. Flera långord är faktaspäckade t.ex.: *invånare, folktäthet, tätorter, glesbygd, stödåtgärder, turistmål, turistattraktion, industriland, näringsliv, vikingaland*. Vissa ord förekommer flera gånger: *invånare* (3 ggr), *Norrland* (2 ggr) och *Sverige* (6 ggr). Om dessa ord räknas en gång blir procentandelen 20,4 %.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Hela texten har 16 grafiska meningar. I genomsnitt har texten 14,1 ord per mening. Flera av satserna skiljs åt med semikolon. Meningarna i det första stycket (av fyra) är korta, medan de följande styckena innehåller långa och komplexa satser. Tre gånger förekommer inversion: *I Tyskland bor det...; På sommaren är det...; På vintern är det...* Tre relativa bisatser förekommer med inledningen *som*: *som söker sig till de stora skidorterna; som vandrar med sina ryggsäckar...; som påminner om vikingarna*. Dessutom står inte det relativa pronomenet med i satsen: *En stor del av den pappersmassa och den malm Sverige exporterar...* Tre bisatser inleds med *att*: *...att få arbete där; Att Sverige är ett industriland...; ...att Sverige en gång i tiden har varit ett vikingaland*. En adverbialsbisats börjar: *När man tittar på kartan och ser mängden av sjösystem och vattendrag*. Komplexa nominalsatser förekommer med både framför- och efterställda attribut t.ex.: *En stor del av den pappersmassa och den malm Sverige exporterar...; ... tusentals människor från hela världen som vandrar med sina ryggsäckar mellan Ammarnäs och Abisko; de nordliga delarna av landet; avståndet mellan samhällena eller gårdarna; en annan norrländsk turistattraktion; de stora skogarna i norra Sverige; de*

*100 000 sjöarnas land; mängden av sjösystem och vattendrag; runstenarna och skeppssättningarna som påminner om vikingatiden.* Inga negationer förekommer i texten.

**Kohesiva drag:** I denna informativa text kommer det hela tiden nya referenter. Styckena inleds med en kärnmening som talar om vad stycket handlar om. Första stycket handlar om *Sveriges låga invånarantal och folktäthet (20 invånare per km<sup>2</sup>)* och ställs i kontrast mot *Tysklands (222 invånare per km<sup>2</sup>)*. Därtill berättas att *de flesta svenskar bor i tätorter, Stockholm har mer än en miljon invånare medan Norrland är glesbygd, avstånden mellan samhällena eller gårdarna är stora.* Det talas också om att *samerna är beroende av statligt stöd.* Andra stycket handlar om *Norrlands turistattraktioner, skidorterna Åre och Storlien, Kungleden där tusentals människor vandringar mellan Ammarnäs och Abisko.* Det tredje stycket handlar om *industrilandet Sverige, Mellansverige och Sydsverige, samt Norrlands skogar* som har betydelse för *malm- och pappersmassexport.* Sista och fjärde stycket handlar om *de 100 000 sjöarnas land*, här knyts *landets utseende med sjösystem och vattendrag* till varför Sverige varit ett *vikingaland; idag finns bara runstenar och skeppssättningar kvar av vikingarna.* I denna sats hittar man textens ena sammanbindande *och*. Det andra finner man i *och är sedan dess beroende av statliga stödåtgärder.* Men förekommer tre gånger. En sats inleds med *annars: Annars är det bara... När* och *sedan dess* används också varsin gång.

**Deltagaraktiva drag:** Läsarna kan inte identifiera sig med någon person i texten; referenterna är i stället generella och rör huvudsakligen företeelser och föremål som t.ex. geografiska områden och fritidsaktiviteter. Stilen är mer formell.

### ***Svenska utifrån* – text 3: Faktatext om Sverige**

I *Svenska utifrån* har text nummer 148 (/150) rubriken *Ingenting är längre som förut.* Det är en faktatext som handlar om vilka förändringar som skett i det svenska samhället under senare år. Texten innehåller 51 meningar med en genomsnittslängd på 13,8 ord/mening. Antalet långa ord uppgår till 149 vilket utgör 21 % av det totala antalet ord. Dessa båda värden motsvarar en lätt till medelmåttig text. Här finns dock många komplicerade och en del riktigt långa ord: *penningplaceringar, befolkningsmässigt, försäkringsbolagen, läkemedelsföretag, koncernspråket, ålderdomshemmen, sparandeformer.* Substantivandelen är 19 %.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Denna text innehåller relativt många bisatser: 29 stycken (51 meningar), 9 relativsatser med som: *som köpt aktier, som investerat, som kommer till Sverige, som Sverige delar, som kan ta över, som är avgiftsfria, som kan ha en speciell, som kanske kan erbjuda, som föddes*, och 2 relativsatser där som utelämnats: *det svenskar har uppfattat, mycket, man inte behövde tänka på*, 5 att-satser: *att alla regler gällde för alla, att det inte ses som konstigt, att över 80 procent av svenskarna äger aktier, att svenskar tvingas tala, att det inte bara finns tidningar*, 4 konditionala: *om det går bra, om man vill, går det bra för Ericsson, går det dåligt (utelämnat om)*, 3 indirekta frågesatser: *hur det går, var samhället slutar, var det privat kommersiella börjar*, 2 temporala: *när ägarna är, när alla som föddes*, 1 kausal: *eftersom koncernspråket inte längre är svenska*, 1 koncessiv: *även om rörligheten*, 2 satsadverbial: *vare sig de vill eller inte, vare sig de vill eller inte*. Flertalet meningar inleds med tidsadverbial och innehåller således inversion. Texten innehåller även meningar med negation i bisatser: *Tidigare var det mycket man inte behövde tänka på. Det är så vanligt att det inte ses som konstigt. ...eftersom koncernspråket inte längre är svenska. Går man till en tidningskiosk ser man att det inte bara finns tidningar där.* Det finns ett exempel på negation före finit verb även i en huvudsats: *Gränserna kanske inte försvinner, men de upplöses lite*. Nominalsatserna är utbyggda med både framförställda och efterställda attribut och några är riktigt långa: *ett allt större befolkningsmässigt problem som Sverige delar med många andra länder, tillräckligt många svenskar som kan ta över deras arbeten eller sköta om dem på ålderdomshemmen.*

**Kohesiva drag:** Huvudreferenterna i denna text är *Sverige* och *svenskarna* i allmänhet (förekommer identiskt 16 ggr: *Sverige, svenskar/na*). Här finns också extensionell bindning: *Sverige – staten – regeringen*. När de gäller svenskarna finns sammanhållna kedjor: *väldigt många svenskar – många – man – privatpersoner – alla – de*. Texten innehåller mycket information om företag där referenterna sammanbinds genom extensionell bindning: *enskilda företag – Ericsson eller Electrolux, gamla svenska företag – Ford, Saab, utländska företag – Ford, General Motors, läkemedelsföretag – Pharmacia och Astra, aktier – aktieägare*. Mycket av textbindningen sker genom tydliga motsatsförhållanden: *inte längre - idag – förr, bra – dåligt, går det bra – går det dåligt, fattigare – rik, tidigare – nu, gamla sättet – ny uppgift, svenska – utländska, internationella – multinationella, slutar – börjar, privata skolor – kommunala, vanliga skolor – friskolor*. Den logiska bindningen sker endast en gång genom *och*. Andra typer av logisk bindning är: *men* (4 ggr), *om* (2 ggr), *när* (2 ggr), *hur*, *för att*, *fast*, *eftersom*, *till och med*, *å andra sidan*. Den kontrast som texten innehåller mellan Sverige förr



och nu görs tydlig genom en kedja av tidsadverb: *nu - då, idag - förr, tidigare - inte längre - nu, oftare, samtidigt.*

**Deltagaraktiva drag:** Huvudreferenterna i denna text är Sverige och svenskarna i allmänhet men det är en faktatext som saknar konkreta aktörer som man kan följa. Stilen är mer formell. Direkt tal förekommer vid ett tillfälle där en chef på Ericsson citeras, men i övrigt saknas detta i texten. Man skulle kunna se de tre frågorna i slutet av texten som något slags direkt tal: *Men vad innebär bättre? Vilken skola är bäst? Vad ska jag välja?* Ibland kan man känna skribentens närvaro i formuleringar som: *Faktum är att över 80 procent av svenskarna äger aktier i någon form och två av tre barn under fem år är också aktieägare! **Fast det är nog mamma och pappa som investerat.*** [min markering] Eller i uppmaningen: *Hoppas de väljer rätt.* Sådana formuleringar gör texten mer informell, personlig och läsartillvänd. Man kan även se ett visst läsartilltal i formuleringar som: *Även om rörligheten bland människor ökar är det för få som kommer till Sverige. [...] Den enda lösningen är ökad invandring och för att åstadkomma det måste Sverige vara ett attraktivt land att bo och leva i.* Detta låter som en uppmaning att få människor i utlandet att flytta till Sverige.

### **Tala svenska – text 3: Faktatext om Sverige**

I *Tala svenska* finns i avsnitt 23 (/27) texten *Sverige i stora drag*. Det är en faktatext om Sverige som innehåller information om geografi, befolkning, industri, statskick, politik m.m. Texten innehåller många komplicerade och mycket långa ord: *industriproduktion, energiförsörjning, friluftssäskande, pappersjättarna, flottningsleder, älvmyningarna*. Här finns en felskrivning av ordet uppehållstillstånd som i texten skrivs *uppehållstånd*. Andelen substantiv uppgår till 38,5 %. Detta är en mycket hög siffra som visar att denna text är mycket faktatät. Andelen långa ord är 166/493 vilket motsvarar 33,7 %. Detta är ett högt tal och motsvarar enligt Björnsson en svår till mycket svår text. En medelsvår svensk text innehåller enligt Björnssons mätningar 24 % långa ord. Om man bortser från huvudreferenten Sverige/Sveriges som förekommer 21 ggr, förekommer övriga långord (förutom 12 som förekommer 2 ggr) vid endast ett tillfälle. Detta ger en stor ordvariation och många av orden är mycket informationstunga.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Den genomsnittliga meningslängden är 11,4 ord/mening vilket är kortare än luciatexten i mitten av boken. Texten innehåller endast 7 bisatser: 6 relativa (attributiva): *som har en höjd på, som kommer till Sverige, som satsar på, som väljs vid allmänna val, som fyllt 18 år, varav 1 miljon är invandrare*, och en konditional: *om de har bott i Sverige*. Nominalfraserna innehåller både framförställda och efterställda

attribut: *den skandinaviska fjällkedjan, Kraftstationerna längs med älvarna, den södra delen av landet, Sveriges största politiska partier, En stor del, ca 50 % av Sveriges industriproduktion, Invandrare från EU-länderna som kommer till Sverige.* De allra flesta meningarna inleds med subjektet men inversion förekommer på 9 ställen. Texten innehåller inga negationer.

**Kohesiva drag:** Huvudreferent i denna text är Sverige som förekommer 21 gånger (*Sverige, Sveriges*) dvs. i varannan mening (42 meningar) och Sverige utgör subjektet i de flesta av dessa. Texten är fattig när det gäller logisk bindning: *och* (2 ggr), *men* (2 ggr), *tack vare, för att, även, samtidigt, om.* Texten är mycket informativ och innehåller som nämnts många långa och svåra substantiv. De flesta av de satser som inte inleds med *Sverige* följer tema-remapricipen och bindningarna är både identiska, extensionella och inferentiella: *stora älvar – älvarna, samerna – de svenska samerna, skogsindustrin – sågverk och träindustrier, export – företag, satsar på forskning – Alfred Nobels stora donation, miljö och naturvård – bevara vissa områden orörda, nationalparker – naturreservat, demokrati – statschefen, val – valperioden – riksdagsvalen – val till kommuner och landsting – dessa val, folkomröstningar – folkomröstningen.*

**Deltagaraktiva drag:** *Sverige i stora drag* är en mycket formell faktatext där inga egentliga aktörer förekommer. Sverige som nation är huvudreferent men svenskarna nämns nästan inte alls. Det förekommer varken direkt eller indirekt tal. Skribenten gör sig inte synlig i texten. Meningen *Sveriges drottning är Silvia Sommerlath från Tyskland* talar till de tyska läsarna men är det enda läsartilltal man skulle kunna hitta i texten.

## 5.2 Ordningföljden för ny grammatik

Tala svenska	Schwedisch	Svenska utifrån
Kapitel 1	Kapitel 1	Kapitel 1 (= text 1-5)
Personliga pronomen Substantiv obestämd form/artikel singular En del frågeord	Personliga pronomen En del frågeord	Personliga pronomen Verb: presens En del frågeord Ordföljd i huvudsats med en del av satsschemat Ordföljd i frågor med en del av satsschemat
Kapitel 2	Kapitel 2	Kapitel 2 (text 6-10)
Substantiv bestämd form singular	Substantiv obestämd form/artikel singular	Substantiv obestämd form/artikel singular

	Substantiv bestämd form singular	Ordföljd i huvudsats med en del av satsschemat Inversion
Kapitel 3	Kapitel 3	Kapitel 3 (text 11-15)
Genitiv Verb, infinitiv och presens	De personliga pronomenen <i>den</i> och <i>det</i> Verb, infinitiv och presens	Substantiv bestämd form singular Artikel eller inte
Kapitel 4	Kapitel 4	Kapitel 4 (text 16-20)
De personliga pronomenen <i>den</i> och <i>det</i> Modala hjälpverb	Adjektiv obestämd form singular i attributiv och predikativ ställning Inversion Futurum	Ordföljd med satsadverbial i huvudsats
Kapitel 5	Kapitel 5	Kapitel 5 (text 21-25)
Relativpronomenet <i>som</i> Prepositioner	Personliga pronomen i objektsform Substantiv obestämd form plural Det possessiva pronomenet <i>min</i>	Genitiv
Kapitel 6	Kapitel 6	Kapitel 6 (text 26-30)
Reflexiva pronomen Inversion	Adjektiv obestämd form plural i attributiv ställning Prepositionerna <i>i</i> och <i>på</i> Imperativ	Pronomenen <i>hans</i> , <i>hennes</i> Substantiv obestämd form plural
Kapitel 7	Kapitel 7	Kapitel 7 (text 31-35)
De indefinita pronomenen <i>någon/något/några</i> och <i>ingen/inget/inga</i> De demonstrativa pronomenen <i>den här</i> , <i>den där</i> Reciproka verb	Interrogativa pronomen Possessiva pronomen, reflexiva och icke-reflexiva	Prepositionerna <i>i</i> och <i>om</i> för att beteckna tid Partikelverb Substantiv bestämd form plural
Kapitel 8	Kapitel 8	Kapitel 8 (text 36-40)
Substantiv obestämd form plural	Riktningadverb Adjektiv bestämd form singular i attributiv ställning	Prepositioner Pronomen: <i>den/det/de</i> i subjekt- och objektsform
Kapitel 9	Kapitel 9	Kapitel 9 (text 41-45)
Imperativ Adverbena <i>också</i> – <i>inte heller</i>	De demonstrativa pronomenen <i>de här/de där</i> * Substantiv bestämd form plural	Personliga pronomen i objektsform (utom <i>den/det/de</i> ) Adjektiv obestämd form singular och plural i attributiv och

	De indefinita pronomenen <i>någon/något/några</i> och <i>ingen/inget/inga</i> Adjektiv plural i predikativ ställning Adjektiv bestämd form plural i attributiv ställning	predikativ ställning
Kapitel 10	Kapitel 10	Kapitel 10 (text 46-50)
Personliga pronomen i objektsform	Genitiv <i>Där</i> som demonstrativt pronomen och relativadverb <i>Var</i> före indirekt frågesats Adverb	Demonstrativa pronomen
Kapitel 11	Kapitel 11	Kapitel 11 (text 51-55)
Possessiva pronomen, reflexiva och icke-reflexiva	Preteritum	Imperativ Possessiva pronomen, icke-reflexiva
Kapitel 12	Kapitel 12	Kapitel 12 (text 56-60)
Preteritum Prepositioner i tidsangivelser	Adverb: befintlighet och riktning, tidsangivelser	Relativpronomenet <i>som</i> Preteritum
Kapitel 13	Kapitel 13	Kapitel 13 (text 61-65)
Adjektiv obestämd form singular och plural i attributiv ställning Relativadverbet <i>där</i>	Perfekt particip	Hjälpverb + infinitiv Några indefinita pronomen
Kapitel 14	Kapitel 14	Kapitel 14 (text 66-70)
Substantiv bestämd form plural Adjektiv obestämd form singular och plural i predikativ ställning Några indefinita pronomen	Deponensverb Reciproka verb Prepositionens ändrade plats i bisats	Modala hjälpverb De interrogativa pronomenen <i>vilken/vilket/vilka</i>
Kapitel 15	Kapitel 15	Kapitel 15 (text 71-75)
Adverb som bestämning till verb Rumsadverb, befintlighet och riktning	Perfekt	
Kapitel 16	Kapitel 16	Kapitel 16 (text 76-80)
Tidsadverb och andra viktiga adverb	Adjektivets komparation Modala hjälpverb	De indefinita pronomenen <i>ingen</i> - <i>inte någon</i>

Kapitel 17	Kapitel 17	Kapitel 17 (text 81-85)
Futurum Presens particip	Adverb, befintlighet Verb: passiv med -s och med bli	Reflexiva verb Adverb som slutar på -t Rumsadverb
Kapitel 18	Kapitel 18	Kapitel 18 (text 86-90)
Adjektiv bestämd form singular och plural i attributiv ställning	Reflexiva personliga pronomen	Futurum
Kapitel 19	Kapitel 19	Kapitel 19 (text 91-95)
Perfekt och pluskvamperfekt	Sammansättningar med som helst Direkt och indirekt frågesats	Subjunktionen när Ordföljd i bisatser med en del av satsschemat Perfekt
Kapitel 20	Kapitel 20	Kapitel 20 (text 96-100)
Sammansetta substantiv Konjunktioner och subjunktioner	De indefinita pronomenen sådan, annan Relativpronomen Adverb + preposition i uttryck med rörelse	Tidsprepositioner Ordföljd i bisatser med en del av satsschemat Indirekt tal och indirekt frågesats
Kapitel 21	Kapitel 21	Kapitel 21 (text 101-105)
Verb: passiv med -s Tidsprepositioner	Presens particip Några indefinita pronomen	Subjunktionen därför att Prepositioner i lägesbeskrivningar
Kapitel 22	Kapitel 22	Kapitel 22 (text 106-110)
Deponensverb	Några indefinita pronomen Prepositioner i lägesbeskrivningar	Pluskvamperfekt Tempuskongruens
Kapitel 23	Kapitel 23	Kapitel 23 (text 111-115)
Adjektivets komparation	Pluskvamperfekt Prepositioner, temporal	Ordföljd i bisatser med en del av satsschemat (igen)
Kapitel 24	Kapitel 24	Kapitel 24 (text 116-120)
Superlativ av adjektiv, bestämd form Indirekt tal och indirekt frågesats	Prepositionerna i och om för att beteckna mängd och tid	Subjunktionen så att Adjektiv bestämd form singular och plural i attributiv ställning
Kapitel 25	Kapitel 25	Kapitel 25 (text 121-125)
Perfekt particip i predikativ ställning Konjunktiv	Infinitiv utan att Perfekt	Adjektivets komparation

Konditionalis		
Kapitel 26	Kapitel 26	Kapitel 26 (text 126-130)
Perfekt particip i attributiv ställning Verb: passiv med <i>bli</i>	Konjunktiv Vandrande adverb	Superlativ Reflexiva possessiva pronomen
Kapitel 27	Kapitel 27	Kapitel 27 (text 131-135)
Emfatisk omskrivning Vandrande adverb	Perfekt particip av starka verb Sammansatta substantiv	Presens particip Infinitiv som satsdel Sammansättningar med <i>som helst</i> Subjektet i indirekta frågesatser
	Kapitel 28	Kapitel 28 (text 136-140)
	Prepositionens ställning vid prepositionsobjekt	Verb: passiv med -s Deponensverb
	Kapitel 29	Kapitel 29 (text 141-145)
	Avsaknad av adjektivartikel vid vissa adjektiv	Perfekt particip Konditionalis
	Kapitel 30	Kapitel 30 (text 146-150)
	Subjunktioner Bisatsordföljd	Emfatisk omskrivning Verbkomplement (valens)

\* I boken uppges de vara ”demonstrativa adverb”.

Mycket av den grundläggande grammatiken introduceras av naturliga skäl direkt i början i alla tre böckerna, t.ex. personliga pronomen i subjektsform, substantivets obestämda och bestämda artikel, frågeord/frågor och verb i presens. I övrigt varierar ordningen en hel del. *Tala svenska* och *Schwedisch* introducerar både presens och infinitiv av verb samtidigt och även i samma kapitel, 3. *Svenska utifrån* däremot nämner inte infinitiv alls i början utan först i mitten av boken, i kapitel 13, i samband med presentationen av modala hjälpverb. Modala hjälpverb presenteras i *Tala svenska* i början, i kapitel 4, medan både *Schwedisch* och *Svenska utifrån* gör det först i mitten, i kapitel 16 respektive 13 och 14. I *Schwedisch* används dock flera modala hjälpverb redan i början av boken utan vidare förklaring eller presentation. I *Schwedisch* tas futurum upp mycket tidigt (i kapitel 4), strax därefter imperativ och långt senare preteritum. Både *Tala svenska* och *Svenska utifrån* har i stället imperativ först, sedan preteritum och futurum långt senare. *Schwedisch* är också tidig med perfekt, kapitel 15 mot 19 hos de båda andra, och med passiv, kapitel 17, mot 21/26 i *Tala svenska* och 28 i *Svenska utifrån*. Å andra sidan introducerar *Schwedisch* pluskvamperfekt efter de andra (i kapitel 23

mot 19 resp. 22). Introduktionen av presens particip varierar kraftigt: i *Tala svenska* i kapitel 17, i *Schwedisch* i kapitel 21 och i *Svenska utifrån* i kapitel 27.

Partikelverb tas upp ganska tidigt i *Svenska utifrån*, i kapitel 7, medan de andra böckerna inte nämner ordet partikelverb över huvud taget. I *Tala svenska* påpekas bara skillnaden mellan *hälsa på* och *hälsa på* i samband med ordlistan till kapitel 10 fast just det partikelverbet förekom redan i kapitel 6. I det föregående kapitlet, 9, förekommer partikelverbet *tycka om* i samband med en övning av adverbena *också – inte heller*, men varken läroboken, grammatikdelen eller ordlistan säger någonting om betoningen. I *Schwedisch* låtsas man inte om partikelverb alls fast texterna självfallet innehåller sådana.

Substantiv i nominativ tas upp i samma ordning i alla tre böckerna: först obestämd form/artikel singular och bestämd form singular, sedan obestämd form plural och sist bestämd form plural. För genitiv skiljer sig ordningen åt: i *Tala svenska* och *Svenska utifrån* tas det upp tidigt, i kapitel 3 resp. 5, medan *Schwedisch* väntar till kapitel 10 när alla nominativformer har gått igenom.

Något som *Schwedisch* å andra sidan är mycket snabb med att presentera är adjektiv. I och med kapitel 9 har alla former redan behandlats, i följande ordning: obestämd form singular i attributiv och predikativ ställning, obestämd form plural i attributiv ställning, bestämd form singular i attributiv ställning samt bestämd form plural i attributiv ställning och plural i predikativ ställning. *Tala svenska* tar upp samma former i kapitel 13, 14 och 18, alltså långt senare. *Svenska utifrån* tar upp obestämd form i kapitel 9 och väntar ända till kapitel 24 med bestämd form. Även komparation tar *Schwedisch* upp långt före de andra, i kapitel 16 mot kapitel 23 i *Tala svenska* och 25 i *Svenska utifrån*.

Personliga pronomen presenteras i kapitel 1 i alla tre böckerna. Även i fråga om pronomen är *Schwedisch* snabbast: objektsformerna kommer redan i kapitel 5 och både reflexiva och icke-reflexiva possessiva pronomen i kapitel 7. I *Tala svenska* kommer de i samma ordning i kapitel 10 och 11, medan *Svenska utifrån* har personliga pronomen i objektsform i kapitel 9, icke-reflexiva possessiva i kapitel 11 och reflexiva possessiva så sent som i kapitel 26.

Prepositioner är däremot inte *Schwedisch* snabb med att ta upp. Som särskild punkt förekommer de inte förrän i kapitel 22! *Tala svenska* tar upp dem redan i kapitel 5 och *Svenska utifrån* i kapitel 8. Men alla de vanligaste prepositionerna har förekommit i texterna i *Schwedisch* ända från början utan kommentarer, däribland hälften av dem som presenteras i kapitel 22.

Ett moment där presentationssättet skiljer sig kraftigt åt mellan den svenska läroboken och de två tyska läroböckerna är ordföljd.

*Svenska utifrån* börjar redan i kapitel 1 med att presentera ordföljd i huvudsats med en del av satsschemat: fundament, verb, subjekt och en fjärde position som de kallar "annat". Subjektet består här av ett personligt pronomen eller ett frågeord. Direkt efteråt presenteras ordföljden i frågor med tomt fundament. Redan i kapitel 2 kommer så satsschemat en gång till, den här gången även med tidsadverbial i fundamentet. I kapitel 4 utökas satsschemat till fem positioner i och med introduktionen av satsadverbial, och nu kallas positionerna 1 fundament, 2 verb, 3 subjekt, 4 satsadverb och 5 annat. När partikelverb introduceras i kapitel 6 utökas satsschemat med ytterligare en position och position fem och sex kallas partikel och objekt. Även när reflexiva verb presenteras i kapitel 17 finns ett satsschema med, men nu åter med fem positioner där position fyra och fem kallas reflexivt objekt och adverb. Ett komplett satsschema med (minst) sju positioner och rätta benämningar finns inte i boken. Ordet "satsschema" nämns aldrig heller, utan rutorna heter oftast "ordföljd" eller något som har med det aktuella momentet att göra, t.ex. "subjektet i underordnade frågesatser". Satsschema för bisatser förekommer fem gånger i boken, men bara med fyra eller fem positioner, aldrig komplett med (minst) sex positioner.

I *Schwedisch* nämns inte heller ordet "satsschema", vare sig i läro- eller arbetsboken. I motsats till *Svenska utifrån* finns det inga rutor med överskriften "ordföljd" e.d. I kapitel 4 finns det i läroboken en punkt om inversion med fyra exempelmeningar, till vänster på svenska och till höger översatta till tyska. Satserna består av subjekt + verb + adverbial resp. adverbial + verb + subjekt, där verbet, som ju behåller samma plats i båda meningarna på både svenska och tyska, är inrutat. Punkten innehåller inget annat. I kapitel 10 som tar upp satsadverb skriver arbetsboken att "de flesta adverb" står före verbet i bisats, och så kommer två exempelmeningar med huvudsats respektive bisats där satsadverbialen står i fetstil. Satsadverbial återkommer i kapitel 26, och där har läroboken exempel på tre meningar i huvudsats och bisats där satsadverbialen är inrutat. I arbetsboken står bara en kort kommentar: "De flesta adverb har egenskapen att 'vandra' i bisats, dvs. där står de före verbet (huvud-, modal- eller hjälpverb) i stället för efter." När subjunktioner presenteras i kapitel 30 finns två rutor med överskriften "bisats" och "huvudsats". Under bisats står det "konjunktion • subjekt • verb" och under huvudsats "verb • subjekt". (Boken gör ingen skillnad på konjunktioner och subjunktioner.) I övriga fall där ordföljden nämns finns det bara exempelmeningar med de aktuella orden i fetstil.

Inte heller i *Tala svenska* nämns ordet "satsschema", och kommentar till ordföljden finns det bara några få. Den första är i grammatikdelen till kapitel 6, i övningsboken, där det finns två kolumner. I den vänstra står som överskrift: "Verbet på andra plats i satsen", under det står



"Subjektet står före predikatet" och nedanför fyra exempelmeningar med egennamn och personliga pronomen som subjekt. Till höger är överskriften "Verbet på första plats i satsen", under står "Predikatet står före subjektet" och nedanför det står – inte fyra frågor, utan en fråga och sedan tre meningar som inleds av adverbial. Den första av de tre meningarna med adverbial har en asterisk med förklaringen: "Tidsuttrycket kan stå antingen i början eller slutet av satsen. När det står i början av satsen måste predikatet stå före subjektet." (Tre av exempelmeningarna stämmer alltså inte överens med överskriften.) Två av de tre gånger bisatsordföljd tas upp, i kapitel 5 i samband med relativpronomenet *som* och i kapitel 24 i samband med indirekt tal och indirekt fråga, finns det inga satsadverbial i bisatserna. När konjunktioner och subjunktioner (som i boken kallas samordnande och underordnande konjunktioner) presenteras i kapitel 20 tas inte ordföljd upp som en särskild punkt utan nämns i förbigående som en av fem kommentarer i grammatikdelen i övningsboken: "En underordnande konjunktion påverkar ordföljden i huvudsatsen när bisatsen står före huvudsatsen: *Om vädret är fint, kommer jag*. Predikatet i huvudsatsen står här före subjektet." Kapitlet i läroboken innehåller en text med luckor där eleverna ska fylla i de kon- eller subjunktioner som fattas, och den texten innehåller flera satsadverbial liksom även bisatserna i övriga texter i slutet av boken, men kommentar och förklaring till den ändrade ordföljden kommer inte förrän i sista kapitlet, 27, som liksom *Schwedisch* tar upp satsadverbial under beteckningen "adverb som vandrar". Läroboken har två exempelmeningar var med huvudsats och bisats och sedan ytterligare några exempel på adverb som vandrar. Övningsboken har en kort förklaring: "Några viktiga adverb står i huvudsats efter huvud verbet och i bisats före det. Därför talar man om att dessa adverb 'vandrar'." Sedan följer ytterligare tre exempelmeningar i huvud- och bisats och en lista över 32 vandrande adverb. Satsadverb har presenterats tidigare, i kapitel 16, men då under beteckningen "andra viktiga adverb", och där nämndes inte ordföljden med ett ord. I övrigt innehåller *Tala svenska* ganska många övningar på ordföljd både i läro- och övningsboken, men de åtföljs ingenstans utom på ovannämnda ställen av förklaringar. Orden "satsadverb" eller "satsadverbial" nämns inte i boken, och någon fullständig översikt över ordföljden i huvud- och bisats finns inte.

Ordningsföljden för introduktionen av olika slags bisatser skiljer sig också åt. En översikt finns under 5.2.1.4.

### **5.2.1 Jämförelse mellan ordningsföljden för ny grammatik och teorier om fasta inlärningsgångar**

### 5.2.1.1 Processbarhetsteorin

De fem nivåerna i processbarhetsteorin motsvaras av följande kapitel i böckerna (och här används för enhetlighetens skull samma termer som i tabellen över ordningsföljden för ny grammatik ovan):

	<b>Tala svenska</b>	<b>Schwedisch</b>	<b>Svenska utifrån</b>
Nivå 1: substantiv obestämd form singular, personliga pronomen	1	1-2	1-2
Nivå 2: substantiv bestämd form singular, substantiv plural, presens och preteritum	2-12	2-5 + 11	2-8 + 1, 12
Nivå 3: attributiv kongruens	13	6-8	9
Nivå 4: predikativ kongruens och inversion	14-26 + 6	9-25 + 4	9-18 + 2
Nivå 5: negation före verb i bisats	27	26-30	19-30

Som synes är det ingen fullständig överensstämmelse mellan introduktionen av ny grammatik i böckerna och processbarhetsteorins inlärningsgångar. Plustecknen betyder att något tas upp på ”fel” nivå, och det är bara nivå 3 och 5 som stämmer i alla tre böckerna. (Nivå 1 stämmer ju inte därför att ett moment från nivå 2 tas upp där i *Svenska utifrån*.)

*Tala svenska* är den som stämmer bäst: där stämmer samtliga nivåer med det enda undantaget att inversion, som hör till nivå 4, tas upp redan på nivå 2 (i kapitel 6).

*Schwedisch* tar upp två moment tidigare: på nivå 2 tar den även upp inversion, som hör till nivå 4 (i kapitel 4), men i gengäld tar den på nivå 4 upp preteritum, som hör till nivå 2 (i kapitel 11).

*Svenska utifrån* slutligen tar upp tre moment tidigare: presens av verb som hör till nivå 2 tas upp redan på nivå 1 (i kapitel 1), inversion som hör till nivå 4 tas upp på nivå 2 (i kapitel 2) och preteritum som hör till nivå 2 tas inte upp förrän på nivå 4 (i kapitel 12).

### 5.2.1.2 Inversion

Nästa jämförelse är med Bolanders studie av inversion i huvudsats och placeringen av negation och andra satsadverb (mittfälsadverb) i huvudsats och bisats. I följande kapitel introduceras respektive moment i den inlärningsgången som ny grammatik i varje bok:

	<b>Tala svenska</b>	<b>Schwedisch</b>	<b>Svenska utifrån</b>
1) satsadverb i huvudsats	16	10	4
2) inversion	6	4	2
3) negation i bisats	27	26 (10*)	20
4) andra satsadverb i bisats	27	26	20

\* I kapitel 10 ges bara ett exempel i förbigående i arbetsboken.

Här slås jag direkt av tre saker. För det första introduceras moment 2 före moment 1 i alla tre böckerna, i de två tyska t.o.m. långt före. För det andra introduceras alla fyra momenten i den svenska boken långt före de tyska böckerna, och här finns alltså en tydlig skillnad mellan de tyska böckerna och den svenska. För det tredje gör ingen av böckerna någon skillnad på negation och övriga mittfälsadverb i bisats, de introduceras samtidigt.

Jag tittar närmare på de enskilda punkterna i varje moment (siffrorna nedan står för momenten).

1) • Mittfälsadverbets placering i huvudsatser blir mest rätt vid verbet *vara* och enkla modalverb.

Vilka verb har då böckerna använt i de kapitel där momentet introduceras?

Ingen av böckerna har någon text där, alla har i stället en övning. De två tyska böckerna har en luckövning där rätt adverb ska fyllas i, men i *Tala svenska* är det både satsadverb och andra adverb och i *Schwedisch* finns inga satsadverb med alls i övningen trots att de har presenterats strax innan. I *Svenska utifrån* är samtliga adverb i övningen satsadverb, och övningen är upplagd så att en rad aktiviteter ska kopplas ihop med satsadverben som står i en separat ruta. De här olikheterna gör en jämförelse omöjlig, men jag har i alla fall uppnått en sak: jag har återigen konstaterat en skillnad i de tyska böckerna gentemot den svenska, som är den enda som använder enbart satsadverb i övningen i det kapitel där sådana presenteras.

1) • Placeringen av *inte* lärs in tidigare än placeringen av andra adverb i huvudsatser.

Ingen av de tre böckerna nämner *inte* i det kapitel där satsadverb i huvudsats introduceras. Det gör mig nyfiken på när *inte* i huvudsats förekommer i böckerna för första gången, och jag går igenom alla texter från kapitel 1 i respektive lärobok tills jag hittar den första huvudsatsen med *inte*. I *Tala svenska* är det i kapitel 2, i *Schwedisch* i kapitel 5 (men i kapitel 2 finns en ofullständig sats: ”Nej, inte på hotell”) och i *Svenska utifrån* i kapitel 2. Alla tre har alltså med det väldigt tidigt och långt före andra mittfälsadverb.

2) Inversion blir mest rätt med ett objekt i fundamentet.

Vilken satsdel har böckerna i fundamentet i den text där inversion introduceras?

I *Tala svenska* består texten av 24 meningar, varav 10 har inversion. I samtliga av dessa består fundamentet av ett adverbial. I *Schwedisch* består texten av 8 meningar, varav alla har inversion, 7 med ett adverbial i fundamentet och 1 med ett objekt, frågeordet *vad* (”Vad gör Agneta Bengtsson...?”). Texten i *Svenska utifrån* har 18 meningar, varav 7 med inversion, samtliga med ett adverbial i fundamentet. Texterna har samma tema: en dag i Helenas liv, en

vecka i Agnetas liv och en dag i Katarinas liv, vilket förklarar de många adverbialen, varav nästan alla är tidsadverbial.

Ett objekt i fundamentet har jag fått fram, *vad* i *Schwedisch*. Men inversion har förekommit i alla tre böckerna innan det introduceras. Vad står i fundamentet första gången det förekommer? Jag börjar från början i varje bok igen. I både *Tala svenska* och *Svenska utifrån* hittar jag ett objekt i kapitel 4 ("Det kan vi göra, resp. "Vad gör ni?"), medan jag i *Schwedisch* hittar ett tidsadverbial ("Klockan fem är jag...") i kapitel 2. (I *Svenska utifrån* finns dock redan i kapitel 2 ett satsschema där fundamentet består av olika satsdelar, bl.a. objekt: "Frukost äter han halv nio"). På den här punkten är det *Schwedisch* som skiljer sig lite från de andra två böckerna.

3) och 4) Mest rätt blir det vid enkla huvudverb i bisats.

Vilka verb använder böckerna i den text där de introducerar bisatser som innehåller negation eller andra satsadverbial?

Texten i *Tala svenska* innehåller fem satsadverbial men bara två av dem står i bisatser. Det ena används tillsammans med hjälpverb + huvudverb (*brukar passa på*) och det andra med ett huvudverb (*finns*). I *Schwedisch* finns det inga satsadverbial i kapitlets två texter, bara i en övning som består av sju meningar där man ska bilda bisatser av huvudsatser. I dem är verben fyra huvudverb (*är, arbetar, spelar, är*) och tre hjälpverb + huvudverb (*kan sova, ville träffa, har varit*). Texten i *Svenska utifrån* innehåller fyra bisatser med satsadverbial, tre med huvudverb (*är, röker, vet*) och ett med ett partikelverb (*spelar roll*).

Båda de tyska böckerna använder således även hjälpverb, medan den svenska enbart har huvudverb.

### 5.2.1.3 Bestämmdhet

Enligt Axelssons studie om nominalfrasen (en beskrivning av nivåerna finns under punkt 2.3) presenterar böckerna de tre nivåerna i den här ordningen:

	<b>Tala svenska</b>	<b>Schwedisch</b>	<b>Svenska utifrån</b>
Nivå 1	1, 1, 8, 11	1, 1, 5, 5	1, 1, 6, 6
Nivå 2	1, 2, 7	2, 2, 9	2, 3, 10
Nivå 3	13, 18	4, 8	9, 24

Ingen av böckerna behandlar nivåerna i ordningsföljd, utan alla hoppar mellan dem utom *Tala svenska* som väntar med nivå 3 tills nivå 2 är behandlad. Här ser vi än en gång hur mycket tidigare *Schwedisch* tar upp den väsentliga grammatiken: alla tre nivåerna hos

Axelsson är presenterade i kapitel 9, mot 18 i *Tala svenska* och 24 i *Svenska utifrån*, vilket motsvarar den första, andra resp. tredje tredjedelen av böckerna.

#### 5.2.1.4 Bisatser

Enligt Vibergs studie tillägnar sig andraspråksinlärare svenska bisatser i den ordning de står i tabellen. Böckerna presenterar dem i följande kapitel:

	<b>Tala svenska</b>	<b>Schwedisch</b>	<b>Svenska utifrån</b>
adverbialsbisatser	20	30	19
att-bisatser	20	26	20
indirekta frågor	24	10	20
relativbisatser	5	10	12

Ingen av böckerna presenterar de olika bisatserna enligt resultaten i Viberg studie – alla tre presenterar den svåraste typen först. När relativbisatser är avklarade kommer dock de andra tre bisatstyperna i ”rätt” ordning i *Tala svenska* och *Svenska utifrån* (och två av typerna även i samma kapitel) medan *Schwedisch* har omvänd ordning mot Vibergs resultat.

Jag tittar närmare på vad Viberg säger om de olika bisatserna.

- I adverbialsbisatserna dominerar inledarna *när*, *om* och *därför att*.

Vilken eller vilka inledare har böckerna i exempelmeningarna i det kapitel där adverbialsbisatser presenteras?

Både *Tala svenska* och *Schwedisch* presenterar många sub- och konjunktioner i samma kapitel, och i båda böckerna återfinns alla tre ovanstående. *Svenska utifrån* har enbart med *när*.

- När det gäller att-bisatserna dominerar verben *tro*, *säga*, *tycka* och *veta* bland de verb som tar sådana bisatser som objekt.

Vilka verb har böckerna i exempelmeningarna i det kapitel där att-bisatser presenteras?

*Tala svenska* har ingen exempelmening med *att*, men det förekommer en att-bisats i en av texterna i kapitlet och där är verbet *tycker*. *Schwedisch* har tre exempelmeningar, med verben *vet*, *säger* och *tror*. *Svenska utifrån* har också tre exempelmeningar, med verben *säger* (2 ggr) och *tror*.

- Indirekta frågor styrs av verbet *veta* och frågeordet *vad* dominerar som inledare.

Vilka verb och inledare har böckerna i det kapitel där indirekta frågor presenteras?

*Tala svenska* har tre exempelmeningar, där verben är *frågade* och *undrar* (2 ggr) och inledarna är *om*, *vem* och *vad*. *Schwedisch* har bara en exempelmening, med *vet* som verb och

var som inledare. Svenska utifrån har fem meningar, där verben är *undrar* (2 ggr), *frågar*, (2 ggr) och *vill veta*, och inledarna är *var*, *vart*, *om* (2 ggr) och *när*.

- De flesta relativsatserna inleds med *som*.

Hur inleds relativsatserna i böckerna i det kapitel där relativa bisatser presenteras?

I både *Tala svenska* och *Svenska utifrån* inleds samtliga satser med *som*, vilket beror på att det är just det relativpronomenet som presenteras (den nya grammatiken kallas alltså inte ”relativsatser” utan ”det relativa pronomenet *som*”). Av samma anledning har *Schwedisch* bara relativpronomenet *där* (punkten heter ”*där* som demonstrativt pronomen och relativadverb”).

Som synes avviker inte en enda av de enskilda punkterna helt i alla tre böckerna från Vibergs resultat, utan till skillnad från presentationsordningen av bisatser uppvisar böckerna stora likheter med det.

## 6 Diskussion

### 6.1 Läsbarheten

Här följer en sammanställning av uträkningen av genomsnittlig meningslängd och antalet långord och substantiv i procent i de tre texterna från de olika läromedlen.

	Meningsl. ord/mening	Långord i %	Substantiv i %
<i>Schwedisch</i> - text 1	3,9	8,1	20,2
<i>Svenska utifrån</i> - text 1	3,2	5,7	15,0
<i>Tala svenska</i> - text 1	4,8	15,6	25,1
<i>Schwedisch</i> - text 2	12,0	15,1	21,1
<i>Svenska utifrån</i> - text 2	12,2	15,8	24,3
<i>Tala svenska</i> - text 2	12,2	16,8	28,2
<i>Schwedisch</i> - text 3	14,1	31,1	32,9
<i>Svenska utifrån</i> - text 3	13,8	21,0	19,0
<i>Tala svenska</i> - text 3	11,4	33,7	38,5

I diskussionen nedan har vi valt att använda oss av förkortningarna: *Schwedisch* – S; *Svenska utifrån* – SU och *Tala Svenska* – TS.

#### 6.1.1 Text 1: Telefonsamtal

**Texten:** När det gäller meningslängd ligger alla tre texter på en mycket lätt nivå enligt Björnssons tabell. TS har högst värde vilket kan förklaras genom att telefonsamtalet föregås av en berättande text där de tre huvudreferenterna presenteras. SU har lägst tal vilket kan förklaras

genom att detta telefonsamtal är mest informellt av de tre (samtal mellan morfar och barnbarn) och består av ett stort antal ofullständiga meningar. Den höga siffran långord i TS kan förklaras av detta telefonsamtals formella karaktär (samtal mellan två affärsbekanta) där personerna presenteras och presenterar sig med både för och efternamn. Här förekommer även adresser och geografiska namn vilket även förklarar den höga andelen substantiv. Substantivandelen i de båda tyska texterna är högre än i den svenska vilket innebär att informationstätheten är större. Även när man räknar bort egennamn och geografiska namn innehåller texten i TS relativt många långord men de flesta är sammansättningar med förledet *telefon-* och har därför med textens tema att göra.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Nominalsatserna är enkla men både bestämd och obestämd artikel förekommer vilket motsvarar nivå 1 och 2 av Axelssons undersökning av inläring av NP. S använder sig av enkla NP i bestämd och obestämd form, varav den komplexaste består av uttrycket *en kopp kaffe* (ett uttryck som också kan direktöversättas till tyska). I SU finns endast enkla nominalfraser som består av substantiv i obestämd form utan attribut. Texten i TS har däremot nominalfraser med både framförställda och efterställda attribut, som i t.ex. *Jan Lundgrens telefonnummer, någon från Tyskland; Heinz från Lübeck*. Man skulle kunna tänka sig att författarna menar att uttrycket *Jan Lundgrens telefonnummer* är så likt tyskans att det inte bereder några större svårigheter för inlärnarna. Inversion förekommer i alla tre läromedlen på denna nivå. Eftersom tyskan också använder inversion skulle man kunnat vänta sig att bara de två läromedlen skrivna av tyskar använder inversion på ett tidigt stadium, men det gör även SU som är skriven av svenska författare. S har inga negationer i denna text. *Svenska utifrån* använder sig redan av negation i huvudsats i meningen: *Han är inte hemma än*. Negation förekommer i helfrasen *Jag vet inte* i TS. Enligt Bolander är negation i huvudsats den enklaste förekomsten av negation, men i det här fallet kan man också tänka sig att meningen lärs in som helfras. Texten förekommer i motsvarande kapitel fyra som måste anses som målgruppsenligt. Inga av dessa tre texter innehåller bisatser, vilket är rimligt eftersom texterna ligger i bokens början. Enligt processbarhetsteorin lärs bisatserna in på nivå 5 som är den sista och svåraste nivån av svenskan.

**Kohesiva drag:** Alla tre texter är dialoger och det framgår tydligt vilka huvudreferenterna är. Replikväxlingen följer till största delen mönstret fråga - svar och håller sig till ett enkelt och förutsägbart innehåll: *Hur mår du?, Jag mår bra tack, Vad gör ni?, Vad är det för väder?*. Texterna är fattiga när det gäller logisk bindning vilket är naturligt på grund av de korta replikerna.

**Deltagaraktiva drag:** Alla tre texterna har flera deltagaraktiva drag eftersom de är dialoger och följaktligen har konkreta aktörer. Språket är vardagligt och informellt. Direkt tal förekommer i alla texterna. Innehållet är väl anpassat till ett vardagligt samtal.

### 6.1.2 Text 2: Lucia

**Texten:** Den genomsnittliga meningslängden är nästan exakt lika i de tre texterna. Enligt Björnsson motsvarar de lätt nivå. Detta gäller även andelen långord som inte skiljer sig nämnvärt mellan texterna. Noteras kan att TS även här har den högsta siffran. TS och SU har en relativt hög substantivandel. Ling (2000) och Melin (1995) tar upp att berättande texter normalt är mer informationstunna än faktatexter. De höga talen kan här förklaras av att ett stort antal substantiv som har med luciafirande att göra förekommer. Informationstätheten blir därför hög.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** S och TS använder sig av långa och delvis komplexa nominalsatser med både framför- och efterställda attribut. Axelsson tar upp tre nivåer av hur nominalfras och bestämdhet tillägnas, men nominalsatserna i S och TS är i vissa fall komplexare än dessa tre nivåer. Några av nominalsatserna går ibland utanför frasen, som exempel kan följande två satser nämnas: *en av Pias lärare som bor i samma bostadsområde som vi* (S) och *doften av saffran i lussekatterna som är så speciell* (TS). Nominalsatserna är betydligt enklare i SU än i de båda andra läromedlen. De är av typen: *deras lärare, tionde våningen, resten av dagen*. Enligt Viberg är det relativbisatser som inläraren utvecklar senast efter att adverbialsbisatser, att-bisatser och indirekta frågor har lärs in. Trots detta är den vanligaste typen av bisatser i S den relativa som finns representerad i sju av satserna. Som jämförelse ser man att-bisatser och två adverbialsbisatser endast förekommer tre respektive två gånger i denna text. SU innehåller 8 bisatser varav fem av dessa är relativa och tre adverbialsatser. Texten i SU innehåller inga bisatser om man bortser från relativsatsen i luciasången. Enligt PT ligger inversion på nivå 4 av 5, vilket alltså är en grammatisk företeelse som är relativt svår för inlärare. S och SU använder sig inversion i nästan hälften av meningarna. TS skiljer sig här åt eftersom den endast har tre meningar av arton med inversion. Negation förekommer bara i S, där man hittar två negationer i huvudsatser samt en i en att-bisats. Varken SU eller TSs texter innehåller negationer. I det här fallet kan detta eventuellt förklaras med att texten är beskrivande.

**Kohesiva drag:** Alla texterna har tydliga huvudreferenter vilka hålls ihop av tydliga referentkedjor (främst pronomenreferens). SU har även en tydlig kedja av tidsreferenter.



Intressant är att både SU och TS bygger sin kohesion genom kontrastiva adverb vilket i båda läromedlen utgör ny grammatik i kapitlet. Tydligast är denna kedja i SU som genom dessa tre referentkedjor har den starkaste kohesionen.

**Deltagaraktiva drag:** Alla tre luciatexter innehåller en hög grad av deltagaraktivitet.

Texterna har konkreta aktörer som läsaren kan följa och stilen är informell. SU innehåller även direkt tal. Innehållet torde också tilltala läsarna eftersom lucia är en speciell svensk tradition.

### 6.1.3 Text 3: Fakta om Sverige

**Texten:** Meningslängden har sjunkit i TS. I de båda andra har värdet stigit men ännu inte uppnått nivå 3, medelmåttig, enligt Björnsson. När det gäller långord har de båda tyska läroböckerna höga värden. Ss värde 31,7 % motsvarar enligt Björnsson en svår text. TSs värde är ännu högre. Dessa värden ligger i nivå med Danielsons (1975) värden för gymnasietexter. Substantivandelen i de båda tyska läromedlen är även den mycket hög. Ett värde runt 20 % motsvarar högstadienivå på texter när det gäller faktatäthet (Melin 1995). TS har ett värde på 38,5 % och S har värdet 32,9 %. De båda texterna har många komplicerade långa innehållsrika substantiv. TS: *industriproduktion, energiförsörjning, pappersjättarna, flottningsleder, älvmyningarna*. S: *stödåtgärder, turistattraktion, industriland, näringsliv, vikingaland, folktäthet*. Texten i SU är mer narrativ och därmed inte så faktatät som de båda andra. Meningslängden i TS är kortast men här kan man se att detta inte fungerar som ett kriterium för svårighetsgrad eftersom andra faktorer spelar in.

**Komplexa sats- och meningskonstruktioner:** Nominalsatserna är komplexa och ofta väldigt långa, med både framför- och efterställda attribut i framför allt S och TS. I SU är nominalsatserna något kortare. S och TS innehåller ungefär lika många bisatser (7-8 st.), medan SU har påfallande många, hela 29 stycken! Inversion förekommer i S endast tre gånger, i TS nio gånger men ofta i SU. När det gäller negationer har varken S eller TS några, medan SU använder sig av flera negationer som även finns i bisatser.

**Kohesiva drag:** Eftersom faktatätheten i de tre texterna om Sverige är hög, innehåller texterna många olika referenter vilket gör texterna svårare. Här finns exempel på olika typer av referentiell bindning men eftersom vi inte har genomfört en grundlig analys av dessa går det inte att dra slutsatser om vilken text som har starkast bindning. Berättande texter har i regel fler logiska bindningar än informativa och långa texter har fler än kortare. Däremot har berättande och långa texter enklare bindningar (konjunktionen *och*) och informativa och korta texter har fler komplicerade bindningar (subjunktioner, sammanbindande adverb m.fl.)

(Melin1999). Detta kan vi se även i våra analyser. Skillnaden mellan enkla och komplicerade bindningar är tydligast om man jämför text 2 och text 3 i SU. Där har den andra texten 10 enkla (förutom adverbena) och 3 komplicerade bindningar medan text 3 har 3 enkla och 12 komplicerade bindningar. SU text 2 har dessutom därutöver en tydlig logisk bindning genom adverbiala motsatspar och text 3 har en tydlig kedja av tidsadverb. Text 3 i S och TS är fattiga när det gäller logiska bindningar, och särskilt enkla sådana, vilket överensstämmer med Melins resultat. Flera undersökningar av läromedel (Melin 1999 och 1992) visar på en karaktäristisk brist på logisk bindning i läromedelstexter.

**Deltagaraktiva drag:** De tre faktatexterna om Sverige skiljer sig markant från text 1 och 2 i de tre läromedlen när det gäller förekomsten av ”röst” i texterna. Här finns inga konkreta aktörer utan huvudreferenterna är generella som Sverige, svenskarna, olika företag och geografiska referenter. SU skiljer sig en del från de båda tyska läromedlen. I de båda tyska texterna saknas direkt och indirekt tal helt och stilen är relativt formell. Författaren gör sig inte synlig i texten genom att tilltala läsaren. Stilen i SU är mer informell genom att författaren gör sig synlig genom kommentarer och frågor: *Men vad innebär bättre? Vilken skola är bäst? Vad ska jag välja? Hoppas de väljer rätt.* Läsartilltal sker även genom en indirekt ”inbjudan” att flytta till Sverige för att lösa vårt befolkningsproblem.

#### **6.1.4 Slutsats – Läsbarhet**

Vi har kunnat konstatera att läsbarheten i de analyserade texterna är hög, samt att texterna gradvis blir svårare både när det gäller meningslängd, långord och informationstäthet. Detta gäller även sats- och meningsstrukturerna. Text 1 och 2 i de olika läromedlen liknar varandra i svårighetsgrad. TS har överlag en hög substantivandel. Detta gäller även text 3 i S. Tyska är ett språk som kännetecknas av hög substantivfrekvens. Substantivering av verb är vanligt förekommande vilket gör informationstätheten högre än i svenska motsvarigheter. Detta blir tydligt i texterna om Sverige. Text 3 i SU skiljer sig från de båda tyska på flera sätt; den innehåller flera svåra negationer och påfallande många bisatser, vilket dels kan förklaras med att svenskan oftare uttrycker skeenden med verb och tyskan med substantivering, men även med det att texten i SU är mer analyserande och inte lika informativ som i de båda tyska böckerna. I S och TS är däremot nominalsatserna delvis väldigt långa, vilket man tydligast ser i text 2 där nominalsatserna i S och T är betydligt längre och komplexare än de i SU. I Text 3 ser man också vissa skillnader, men dessa är inte lika betydande. Detta kan också förklaras av att författarna till S och TS är tysktalande och därför vana att använda komplexa nominalsatser till skillnad från de svenska författarna. Text 1 och 2 har tydlig

referensbindning i de tre läromedlen. Alla texterna i SU har tydligare logisk bindning än i de båda tyska. Avsaknaden av logisk bindning i lärobokstexter har kritiserats. Därför ser vi den starka kohesionen i SU som en stor fördel från läsbarhetssynpunkt. Att förekomsten av ”röst” är stark i text 1 och text 2 i de tre läromedlen, dvs. på en tidig nivå av språkinläringen, är betydelsefullt för förståelsen enligt Liberg (2001). Avsaknaden av röster i de två tyska läromedlens texter om Sverige gör dem därför svårare för icke-avancerade språkinlärare. Detta är dock kännetecknande för faktatexter.

## 6.2 Ordningsföljden för ny grammatik – reflektioner och slutsatser

### 6.2.1 Jämförelsen med inlärningsgångarna

Jämförelsen mellan ordningsföljden och processbarhetsteorin (5.2.1) anser jag tyvärr inte var så givande som jag hade hoppats. När kapitlen i läroböckerna delas in i bara fem grupper utjämnas skillnaderna mellan böckerna. I praktiken är emellertid skillnaderna stora, men för att få fram det måste man ta med i beräkningen hur många kapitel grupperna gör per termin.

I mina kurser hinner vi högst tre kapitel per termin, ibland bara två, beroende på gruppens sammansättning. Men låt oss säga tre kapitel per termin. Då tar det nio-tio terminer att hinna igenom böckerna. Om vi tar momentet "substantiv bestämd form plural" som exempel, hamnar det på tredje terminen med *Schwedisch* och *Svenska utifrån* men på femte terminen med *Tala svenska*, alltså ett helt år senare. Adjektiv obestämd form singular i attributiv och predikativ ställning lär sig elever med *Schwedisch* som kursbok på andra och med *Svenska utifrån* på tredje terminen, medan de med *Tala svenska* får vänta ända till femte terminen – 1,5 år efter *Schwedisch*. Och futurum kommer på andra terminen i *Schwedisch* men inte förrän på den sjätte i de två andra – hela två år senare! De elever som har *Tala svenska* som kursbok kan alltså inte börja tala om framtiden förrän de har läst svenska i nästan tre år, ett år efter det att de lärde sig preteritum, trots att futurum enligt min erfarenhet är mycket lättare för tyskar att lära sig än preteritum.

Under följande terminer introduceras momenten på processbarhetsteorins nivåer i mina kurser:

	<b>Tala svenska</b>	<b><i>Schwedisch</i></b>	<b>Svenska utifrån</b>
Nivå 1	Termin 1	Termin 1	Termin 1
Nivå 2	Termin 1	Termin 1	Termin 1
Nivå 3	Termin 5	Termin 2	Termin 3
Nivå 4	Termin 2 + 5	Termin 2	Termin 1 + 3
Nivå 5	Termin 9	Termin 9	Termin 7

Här ser vi tydligt att *Schwedisch* har introducerat nivå 1-4 redan andra terminen. Med den kunskap och erfarenhet jag hade i bagaget innan jag gjorde den här analysen ansåg jag att *Schwedisch* var den av de två tyska böckerna som tidigt gav bäst underlag för eleverna att stå på, och jag tycker att jag har fått det bekräftat. Efter fyra terminer har alla de viktigaste formerna för substantiv, adjektiv, pronomen och verbens tempus gått igenom, och sedan gäller det bara att öva och repetera dem samtidigt som ny grammatik introduceras. Flera av mina elever som har *Tala svenska* har sagt att de känner sig "handikappade" därför att de saknar så många former. (Därför har jag börjat ta upp dem långt tidigare än boken gör, men det är en annan historia.)

Efter jämförelsen med Bolanders teori om inversion (5.2.2) drar jag två slutsatser om punkt 2 i moment 1 (placeringen av *inte* lärs in tidigare än placeringen av andra adverb i huvudsatser):

- Författarna måste känna till att placeringen av *inte* lärs in tidigare än placeringen av andra satsadverb i huvudsatser.
- De låtsas inte ens om att *inte* är ett satsadverb utan använder det bara i texten utan kommentarer.

I punkt 2 (inversion blir mest rätt med ett objekt i fundamentet) bekräftar resultatet åtminstone till två tredjedelar Bolanders slutsats att många sådana konstruktioner lärs in som helfraser, eftersom de som introduceras tidigast ofta verkar ha *det* eller ett frågeord i fundamentet. Adverbialen är många och varierande och därför svårare att lära in som helfraser. Ingen av mina elever har någonsin sagt "vad du gör?", men samtliga säger länge konstruktioner av typen "klockan fem jag är".

Några slutsatser av jämförelsen mellan Axelsson teori om bestämdhet (5.2.3) och böckerna kan jag inte dra, mer än att böckerna uppvisar ganska stora skillnader, främst på nivå 3.

Efter att ha jämfört böckerna med Vibergs resultat om bisatser (5.2.4) finner jag det anmärkningsvärt att alla tre böckerna presenterar den svåraste typen av bisatser först, och *Tala svenska* och *Svenska utifrån* dessutom så pass långt före de andra typerna. Det är också slående att *Schwedisch* har precis omvänd ordning mot Vibergs resultat! Det hade varit intressant att få veta om författarna ville presentera de svåraste bisatserna först därför att det är de som tar längst tid att lära sig och därför kräver mest övning, eller om det fanns någon annan tanke bakom och i så fall vilken.

Det som i mitt tycke var mest intressant i jämförelsen mellan analysen och de olika teorierna om inlärningsgångar var att alla tre böckerna tar upp inversion så tidigt. En som aldrig har undervisat tyskar kanske tänker att det är naturligt att *Svenska utifrån* gör det men

ifrågasätter varför de två tyska läroböckerna över huvud taget lägger tonvikt vid det när tyskan också har inversion, då är det väl inga problem för tyskar? Men det är precis det det är. Alla inlärare utan undantag gör fel en längre eller kortare tid. Faktum är att det enligt min erfarenhet är ett av de två fel som över lag hänger med längst, i de flesta fall i årtal. Eleverna själva tror att det är påverkan från engelskan, men jag kunde tidigt konstatera att det inte stämde eftersom även elever som inte kunde ett ord engelska gjorde samma fel.

Jag drar slutsatsen att de tyska läroboksförfattarna har gjort samma erfarenhet som jag och att det var därför de valde att ta upp inversion så tidigt i läroböckerna.

### 6.2.2 Övriga reflektioner om introduktionsordningen

I introduktionsordningen är inversion den punkt där de tre böckerna är överraskande lika. Men även i de fall där böckerna skiljer sig åt undrar jag hur författarna har resonerat när de har valt en viss introduktionsordning eller ett visst förhållningssätt. Tyvärr finns det i den här uppsatsen inget utrymme för en intervju med författarna, så den frågan förblir obesvarad. Några exempel på saker jag undrar över:

Som jag nämnde ovan finns det förutom inversion ytterligare ett fel som är ovanligt ihärdigt och hänger med länge hos tyska inlärare, och det är att använda presens på huvud verbet efter ett hjälpverb: *Jag kan kommer*. Möjligen var författaren till *Tala svenska* medveten om det när hon valde att ta upp modala hjälpverb + huvudverb redan i början av boken. Både *Schwedisch* och *Svenska utifrån* väntar till mitten av boken med själva presentationen och förklaringen, men författaren till *Schwedisch* har insett att inläraren inte klarar sig utan modalverb så länge och använder dem lika tidigt som *Tala svenska*, fast utan någon förklaring. Kan det finnas en tanke bakom det: att inpränta mönstret tidigt utan att krångla till det med förklaringar?

Partikelverb finns i både svenskan och tyskan, och det är viktigt att skilja mellan dem och verb med obetonad preposition eftersom betydelseerna skiljer sig åt. Jag anser att det också är viktigt att ge företelesen ett namn så att eleverna förstår att det finns ett mönster i uttalet och inte tror att det betonas än här, än där utan några regler. Min erfarenhet är att tyskar utan grammatiska kunskaper om sitt modersmål inte är medvetna om att tyskan har partikelverb men att de inte har några problem med att lära sig dem i svenskan – när de väl har gjorts uppmärksamma på dem i båda språken, men inte förr. Därför finner jag det märkligt att ingen av de tyska böckerna nämner ordet partikelverb eller ens kommenterar betoningen i ordlistan.

Genitiv är något som *Schwedisch* tar upp väldigt sent jämfört med de andra två böckerna. Eftersom genitiv bara innebär ett *s* på substantivet och enligt min erfarenhet inte vållar tyskar minsta problem förstår jag inte varför den boken tar upp det så pass sent.

Samma sak med prepositioner: dessa så väsentliga ord som används redan från första texten, varför väntar *Schwedisch* till slutet av boken med en officiell introduktion?

Annars är ju *Schwedisch* ovanligt tidig med att gå igenom väsentliga grammatiska moment, och där skulle jag också gärna vilja veta om det ligger en tanke bakom.

I sin analys av tre läromedel i svenska för invandrare ställer sig af Trampe (1981) frågan: ”Om en inlärare lär sig språket med hjälp av ett visst läromedel, i vilken grad kommer slutprodukten att vara en kompetens att åstadkomma nya utsagor och att använda språket i skiftande situationer?” (s. 48) Han besvarar inte frågan utan säger tvärtom i slutordet att han inte har försökt värdera läromedlen eller avgöra vilket som är ”bäst”. Jag tycker dock att frågan är i högsta grad både intressant och relevant just för läromedel i svenska som främmandespråk och definitivt värd ett mer ingående studium. Den analys jag har genomfört i den här uppsatsen kan inte svara på frågan utifrån slutprodukten, men den indikerar att de tre böckernas varierande ordningsföljd för introduktionen av ny grammatik påverkar, om inte kompetensen så åtminstone möjligheten, att under kursens gång kunna använda språket i skiftande situationer beroende på hur lång tid (dvs. hur många kapitel) det tar innan redskapet – kunskapen om just det grammatiska momentet – ges i böckerna.

## 7 Slutord

I den här uppsatsen har vi jämfört tre läromedel i svenska som främmande språk, två skrivna av tyskar utgivna i Tyskland och ett skrivet av svenskar utgivet i Sverige. Vi har granskat läsbarheten utifrån textinterna aspekter som meningslängd, långa ord, täthet, komplexa sats- och meningskonstruktioner, kohesion och deltagaraktiva drag. Intressant var att alla de tre läromedlen hade en text om ett telefonsamtal i början av boken, en text om luciafirande i mitten och en text om Sverige i slutet, vilka vi valde att analysera. Vi kunde se en tydlig progression i texterna utifrån dessa kriterier och kunde konstatera att läsbarheten var hög även om skillnader fanns mellan de tre läromedlen.

Vi har även granskat i vilken ordning ny grammatik presenteras och sedan jämfört det med fyra olika teorier om fasta inlärningsgångar. Resultatet uppvisar både likheter och olikheter, både böckerna sinsemellan och mellan böckerna och inlärningsgångarna. En slående likhet mellan böckerna är att alla tre presenterar inversion mycket tidigt, långt tidigare än momentet

lärs in enligt de fasta inlärningsgångarna. Av olikheterna kan nämnas att en av de tyska böckerna presenterar många grammatiska moment långt tidigare än de två andra böckerna och att den svenska läroboken presenterar grammatiska moment som de tyska böckerna inte ens nämner.

På grund av uppsatsens begränsade omfång kunde vi inte förverkliga vår ursprungliga idé att intervjua läromedelsförfattarna om deras tankar och intentioner kring innehåll och svårighetsgrad i texterna samt ordningsföljd för och presentation av ny grammatik. Vi har i vår undersökning koncentrerat oss på text och grammatik och inte på ordförråd, pragmatik, kommunikativ kompetens eller andra områden som alla skulle utgöra intressant material för vidare analyser.

## Referenser

### Primära källor

Guttke, E.O. (1998) *Tala svenska*. (2 uppl. 1999) Plön: Groa Verlag.

Guttke, E.O. (1998) *Tala svenska. Übungsbuch*. (2 uppl. 1999) Plön: Groa Verlag

Nyborg, N., Pettersson, N-O. & Holm, B. (2001) *Svenska utifrån*. Stockholm: Svenska institutet.

Ritte, H. (1993) *Schwedisch*. (3 uppl. 1997) Ismaning: Max Hueber Verlag.

Ritte, H. (1993) *Schwedisch. Arbeitsbuch*. (3 uppl. 1997) Ismaning: Max Hueber Verlag.

### Sekundära källor

Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. (2004) ”Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring.” I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Axelsson, M. (1995) ”En studie hur vuxna inlärare av svenska som andraspråk utvecklar nominalfrasen och tillägnar sig bestämdhet.” I: Kalin, M. & Latomaa, S. (red.) *Nordens språk som andraspråk 3*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

Björnsson, C.H. (1968) *Läsbarhet*. Stockholm: Liber AB.

Bolander, M. (1988) ”Nu ja hoppas inte så mycke. Om inversion och placering av negation och adverb i svenska som andraspråk.” I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (utg.) *Första symposiet om svenska som andraspråk, vol. 1: Föredrag om språk, språkinläring och interaktion*. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning.

- Danielson, S. (1975) *Läroboksspråk. En undersökning av språket i vissa läroböcker för högstadium och gymnasium*. Umeå: Umeå universitet.
- Hammarberg, B. (2004) ”Teoretiska ramar för andraspråksforskning.” I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, G. (2001) ”Undervisning eller inte undervisning – gör det någon skillnad?” I: Naclér, K. (red.) *Symposium 2000 – Ett andraspråksperspektiv på lärande. Vuxnas lärande i teori och praktik*. Stockholm: Sigma förlag.
- Håkansson, G. (2004) ”Utveckling och variation i svenska som andraspråk enligt processbarhetsteorin.” I: Hyltenstam & Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Kairala, A. & Kinnunen, K. (1994) *Om grammatikavsnitten i läro- och övningsböcker i svenska som andraspråk i Sverige och svenska som främmande språk i Finland. Med speciell hänsyn till ordföljden*. Joensuu: Joensuu universitet.
- Liberg, C. (2001) ”Läromedelstexter i andraspråksperspektiv – möjligheter och begränsningar.” I: Naclér, K. (red.) *Symposium 2000 – Ett andraspråksperspektiv på lärande*.
- Ling, M. (2000) *Han klev rakt ut i luften. Textanalyser av ett sv2-läromedel*. Växjö universitet: Institutionen för nordiska språk
- Läromedelsförfattarnas förening (utg.) *Lärobok om läroböcker*. Uppsala: Almqvist & Wiksell.
- Melander, B. (1999) ”Läsebokssvenska, bruksprosa och begreppslighet. En översikt över svensk språkforskning kring läroböcker.” I: Strömquist, S. *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker*. 2 uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.
- Melin, L. (1999) ”Grafisk pyttipanna”. I: Strömquist, S. *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker*. 2 uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.
- Melin, Lars (1992) ”Textbindning i läroboksspråk” I: Språkvård 1/92
- Platzack, Christer (1973) *Språket och läsbarheten*. Lund: Gleerups förlag.
- Ryhänen, R. (1985) *Kommunikativ kompetens som mål i undervisningen – om utvärderingskriterier på lärobokstexter i svenska som främmande språk*. Joensuu: Joensuu universitet.
- Strömquist, S. (1999) ”Läroboksspråk – mönster eller monster?” I: Strömquist, S. (red.) *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker*. 2 uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.



TELC, The European Language Certificates Communication & Competence. (2006-01-04)

<http://www.language-certificates.com/>

af Trampe, P. (1981) "Om språk- och inlärningssyn hos några läromedel i svenska för invandrare." I: Allwood, J. (red.) *Språkteorins relevans för språkundervisningen: Rapport från ett symposium för språkforskare och språklärare*. Göteborg: Studieförlaget.

af Trampe, P. (1983) "Läromedelsanalys - en granskning av två läromedel i svenska som främmande språk för yngre inlärare." I: Hyltenstam, K. (1983) *Nordens språk som målspråk*. Stockholm: Stockholms universitet.

Viberg, Å. (1990) "Bisatser i inlärarperspektiv." I: Tingbjörn, G. (utg.) *Andra symposiet om svenska som andraspråk i Göteborg 1989*. Stockholm: Skriptor Förlag.

Viberg, Å. (1996) "Svenska som andraspråk i skolan." I: Hyltenstam, K. (red.) *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Wilkins, D.A. (1976) *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.

## Bilaga 1

### De läromedelsanalyser gjorda på svenska 1965-2005 som vi känner till

(rapporter från myndigheter är inte medtagna)

#### Böcker och artiklar

Björnsson, C.H. (1968) *Läsbarhet*. Stockholm: Liber AB.

Ekvall, U. (1999) "Läroboken – begriplig och intressant?" I: Strömquist, S. *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker*. Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.

Englund, B. (1999) "Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande. I: *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg. 4 nr 4. Göteborg: HLS Förlag.

Gustavsson, L. & Hult, H. (utg.) (1983) *Text och bild i läromedel: Sju analyser av svenska som andraspråk*. Linköping: University of Linköping Studies in Communication.

Liberg, C. (2001) "Läromedelstexter i andraspråksperspektiv – möjligheter och begränsningar." I: Naucmér, K. (red.) *Symposium 2000 – Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Sigma förlag.

Lundgren, U., Svingby, G. & Wallin, E. (red.) (1982) *Läroplaner och läromedel. En konferensrapport*, nr 17. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm: Institutionen för pedagogik.

Läromedelsförfattarnas förening (utg.) (1991) *Lärobok om läroböcker*. Uppsala: Almqvist & Wiksell.

*Läromedel: ett utbildningsmaterial om pedagogiska texter*. (1991) *SPOV: studier av den pedagogiska väven*, nr 14/15. Högskolan i Sundsvall/Härnösand: Institutet för pedagogisk textforskning.

*Läromedel i svenska i Finland. Hanaholmens kulturcentrum 8-10 januari 1987*.

*Seminarierapport nr 22*. Helsingfors: Nordiska språk- och informationscentret.

Melander, B. (1995) "Läsebokssvenska, bruksprosa och begreppslighet. En översikt över svensk språkforskning kring läroböcker." I: Strömquist, S. *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker*. Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.

Melin, L. (1995) "Grafisk pyttipanna". I: Strömquist, S. *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker*. Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.

Melin, L. (1992) "Textbindning i läroboksspråk" I *Språkvård* 1/92

Platzack, C. (1974) *Språket och läsbarheten*. Lund: Gleerups bokförlag.

- Reichenberg, Monika (2000) Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sandqvist, C. (1992) "Läroboksspråkets utveckling från 50-tal till 80-tal." I: Melin, L. & Ekvall, U. (utg.) *Språk och bild i läroböcker. The state of the art. Dokumentation från en konferens den 17 jan. 1992.* Stockholm: Stockholms universitet
- Sandqvist, C. (1999) "Från 50-tal till 80-tal. Om form och innehåll i historieböcker." I: Strömquist, S. (red.) *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker.* Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.
- Strömquist, S. (1995) "Läroboksspråk – mönster eller monster?" I: Strömquist, S. (red.) *Läroboksspråk. Om språk och layout i svenska läroböcker.* Uppsala: Hallgren & Fallgren studieförlag AB.
- af Trampe, P. (1981) "Om språk- och inlärningssyn hos några läromedel i svenska för invandrare." I: Allwood, J. (red.) *Språkteorins relevans för språkundervisningen: Rapport från ett symposium för språkforskare och språklärare.* Göteborg: Studieförlaget.
- af Trampe, P. (1983) "Läromedelsanalys - en granskning av två läromedel i svenska som främmande språk för yngre inlärare." I: Hyltenstam, K. (1983) *Nordens språk som målspråk.* Stockholm: Stockholms universitet.
- af Trampe, P. (1983) "Progressionen i några läromedel." I: Gustavsson, L. & Hult, H. (utg.) *Text och bild i läromedel: Sju analyser av svenska som andraspråk.* Linköping: University of Linköping Studies in Communication.
- Westman, M. (1974) *Bruksprosa: en funktionell stilanalys med kvantitativ metod.* Lund: Liber Läromedel.
- Wijk-Andersson, E. (1987) *Sverigebildens i finländska läroböcker i svenska.* Seminarierapport NR 22. Helsingfors: Nordiska språk- och informationscentret.
- Wikman, Tom (2004), *På spaning efter den goda läroboken. Om pedagogiska texters lärande potential.* Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Wilkins, D.A. (1976) *Notional Syllabuses.* Oxford: Oxford University Press.

### **Doktorsavhandlingar**

- Danielson, S. (1975) *Läroboksspråk. En undersökning av språket i vissa läroböcker för högstadium och gymnasium.* Umeå: Umeå universitet.
- Ryhänen, R. (1987) *Om språklig utvärdering av undervisningstexter i svenska som främmande språk.* Joensuu: Joensuu universitet.

## **Licentiatavhandlingar**

Ryhänen, R. (1985) *Kommunikativ kompetens som mål i undervisningen – om utvärderingskriterier på lärobokstexter i svenska som främmande språk*. Joensuu: Joensuu universitet.

Westman, M. (1968) *Meningar och satsfogningar i historieläroboksspråk från de senaste hundra åren*. Stockholm: Stockholms universitet.

## **Magisteruppsatser**

Grönroos, J. (2005) *Presentation av Sverige och den svenska kulturen i läroböcker i svenska som främmande språk. Analys av två lärobokserier för årskurserna 7-9 i den grundläggande utbildningen i Finland*. Åbo: Åbo universitet.

Kairala, A. & Kinnunen, K. (1994) *Om grammatikavsnitten i läro- och övningsböcker i svenska som andraspråk i Sverige och svenska som främmande språk i Finland. Med speciell hänsyn till ordföljden*. Joensuu: Joensuu universitet.

Liukku, I. (1988) *Om ordförrådet i tre läroboksserier i svenska för grundskolan*. Joensuu: Joensuu universitet.

Turunen, U. & Vilpponen, J. (1989) *En innehållsanalys och en språklig undersökning av några läroböcker i svenska i den finska grundskolan*. Joensuu: Joensuu universitet.

(Troligen en magisteruppsats:)

Åbrink, H. (1982) *Att undersöka läromedel i svenska som främmande språk. Några grundläggande språkpedagogiska frågeställningar*. Stockholm: Stockholms universitet.

## **C-uppsats**

Ling, M. (2000) *Han klev rakt ut i luften. Textanalyser av ett sv2-läromedel*. Växjö universitet: Institutionen för nordiska språk