



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE  
OCH KOMMUNIKATION  
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

# **”Grammatik är ett känsligt ämne. Man kan inte bara komma in och ändra”**

## **Grammatikforskningens förankring i skolan**

**Anna Ericsson**  
**Maja Shaffeir**

Examensarbete 15 hp  
Svenska språket och litteraturen 61-90 hp  
Läroarbetsvetenskap  
Höstterminen 2008

Handledare  
Marie Sörlin  
Examinator  
Barbro Lundin

## ABSTRACT

---

Anna Ericsson & Maja Shaffeir

### **”Grammar is a delicate subject. You can’t just change it”**

The correlation between grammar research and grammar education

Number of pages: 27

---

The aim of this study is to examine if and how teachers in Swedish secondary school acquaint themselves with research on grammar education and if this research affect their grammar lessons. Five in-depth interviews with teachers have produced information that show that the teachers base their grammar lessons on the curricula, textbooks and collegial tradition. The interviews show that because of insufficient grammar didactics in their teacher education the teachers support their education with this material. The teachers do not actively look for research on grammar and it does not affect their grammar lessons in any obvious way. The new functional grammar which promotes grammar education in a meaningful context has not yet become generally accepted.

---

Keywords: grammar education, functional grammar, traditional grammar, grammar research

---

**Postadress**  
Högskolan för lärande  
och kommunikation (HLK)  
Box 1026  
551 11 JÖNKÖPING

**Gatuadress**  
Gjuterigatan 5

**Telefon**  
036–101000

**Fax**  
036162585

## SAMMANDRAG

---

Anna Ericsson & Maja Shaffeir

### **”Grammatik är ett känsligt ämne. Man kan inte bara komma in och ändra”**

Grammatikforskningens förankring i skolan

Antal sidor: 27

---

Den teoretiska utgångspunkten i denna studie är den skolnära forskning som bedrivs inom grammatikämnet. Denna har mening först när den tillämpas och syftet med denna kvalitativa studie är att undersöka om och i så fall hur svensklärare i grundskolans senare år tar del av forskning som rör grammatikundervisning samt om och i så fall hur forskningen påverkar deras undervisning. Fem svensklärare i grundskolans senare år har intervjuats och resultatet visar att lärarna främst utgår från kursplan, kollegial tradition och läromedel. De söker inte aktivt forskning om grammatikundervisning och denna påverkar inte deras undervisning på något märkbart sätt. Det framkommer också att lärarna inte fått någon grammatikdidaktik i sin lärarutbildning. Dessutom visar undersökningen att den nya funktionella grammatik som sätter undervisningen i meningsfulla sammanhang inte slagit igenom i svensk grammatikundervisning.

---

Sökord: grammatikundervisning, funktionell grammatik, traditionell grammatik, grammatikforskning

---

**Postadress**  
Högskolan för lärande  
och kommunikation (HLK)  
Box 1026  
551 11 JÖNKÖPING

**Gatuadress**  
Gjuterigatan 5

**Telefon**  
036–101000

**Fax**  
036162585

# Innehåll

1	Inledning.....	2
1.1	Syfte.....	2
2	Teoretisk bakgrund.....	3
2.1	Definition och förklaring av grammatikbegreppet .....	3
2.1.1	Traditionell grammatik.....	3
2.1.2	Funktionell grammatik .....	4
2.2	Problematiken kring grammatiken .....	5
2.3	Argument kring grammatikundervisning .....	6
2.4	Grammatik i styrdokumentet .....	8
3	Metod och data .....	9
3.1	Val av metod.....	9
3.2	Urval .....	10
3.3	Undersökningens genomförande .....	10
3.3.1	Intervjuer .....	11
3.3.1.1	Intervjuguide .....	11
3.4	Informanterna .....	12
3.4.1	Presentation av informanter .....	12
4	Resultat av intervjuundersökning.....	13
4.1	Grammatikens definition och värde .....	14
4.1.1	Lärarnas definitioner av grammatik .....	14
4.1.2	Värdet av grammatikkunskaper .....	15
4.2	Lärarnas stöd för grammatikundervisning.....	16
4.2.1	Kanaler till grammatikundervisning.....	16
5	Diskussion .....	20
5.1	Metoddiskussion.....	20
5.2	Resultatdiskussion .....	21
5.3	Sammanfattade reflektioner.....	25
	Litteratur.....	27
	Bilaga 1. Intervjuguide.....	29

# 1 Inledning

Vid flertalet tillfällen har vi i olika sammanhang stött på frågor kring vilken roll grammatiken spelar i svenskundervisningen, och vilka delar av grammatikämnet som anses viktiga att ta upp i grundskolans senare år. Frågorna gjorde att vi sökte oss till kursplanen för att finna svar. Men endast på ett fåtal ställen omtalas grammatiken eller teman som kan kopplas till den. Det finns flera tidigare studier som rör grammatikens vara eller inte vara i svenskundervisningen utförda av forskare, lärarutbildare och professorer vid svenska universitet. Dessa talar för olika anledningar till varför man ska lära sig grammatik och hur detta i så fall ska gå till. Den forskning som finns kring ämnet har betydelse först när den används i praktiken. Vi vill därför i detta examensarbete undersöka om och i så fall genom vilka kanaler forskningen kommer verksamma svensklärare tillhanda. Den forskning som avses är den som finns på universitet och högskolor och som rör grammatikundervisning, nära kopplad till skolan. Med kanaler menar vi t.ex. lärarutbildning, tidskrifter, läromedel eller kursplaner. Undervisar lärare i grammatik med forskningsmässigt stöd eller bara enligt tradition? Vad är det som styr lärarna i deras grammatikundervisning?

## 1.1 Syfte

Vårt huvudsakliga syfte med denna uppsats är att genom intervjuer med yrkesverksamma svensklärare ta reda på följande:

- Tar svensklärare i grundskolans senare år del av forskning som rör grammatikundervisning?
- Hur tar de del av forskningen?
- Påverkar forskningen deras undervisning?
- Hur påverkas deras grammatikundervisning av forskningen?

## 2 Teoretisk bakgrund

Vi ger i detta kapitel en översikt av den forskning som ligger till grund för vår studie. Inledningsvis redogör vi för definitioner och förklaringar av grammatikbegreppet. Därefter sammanfattar vi befintlig forskning för att senare utreda de argument och den problematik som finns rörande grammatikens betydelse i skolan. För att koppla resonemangen till dagens skola och rådande situation för grammatikundervisningen ger vi även en kort översikt över de styrdokument som reglerar undervisningen.

### 2.1 Definition och förklaring av grammatikbegreppet

Det finns olika definitioner och förklaringar av grammatikbegreppet. Här redogör vi för två grammatiska modeller. I 2.1.1 beskrivs den traditionella grammatiken och i 2.1.2 behandlas den nyare funktionella grammatiken. Dessa båda modeller är av betydelse för förståelse av den grammatik som undervisas inom svenskämnet i skolan. För att ge en förståelse av dess karaktär ger vi inledningsvis i 2.1.1 en kortfattad sammanfattning av grammatikens historia i den svenska skolan med utgångspunkt i latinskolan.

#### 2.1.1 Traditionell grammatik

Redan på 1600-talet skrevs svenska grammatikor, men undervisningen inom grammatik praktiserades inte på allvar förrän på 1800-talet då svenskämnet blev ett eget ämne (Teleman, 1987:7). I den så kallade latinskolan hade grammatiken och skrivandet varit en del av latinundervisningen som var det rådande akademiska språket (Thavenius, 1999:11 f). När latinet under mitten av 1800-talet trängdes bort av modersmålsämnet övertog modersmålsundervisningen latinskolans praktik och även dess argument för grammatikundervisningen. Man kan alltså spåra det som vi idag kallar traditionell grammatikundervisning långt tillbaka. När grammatiken etablerades fäste den sig så starkt att det har varit svårt att rubba det som kom att bli "sanningen" inom grammatik. Än idag är traditionen så starkt rotad att det är svårt att förnya och ändra (Teleman, 1987:7).

Grammatik är ett begrepp som kan avgränsas och specificeras på flera sätt. Sven Strömquist framlägger fyra olika uppfattningar av grammatik (Kroksmark m.fl., 1989:26):

- (a) grammatik är de regler och principer som styr hur man konstruerar ordformer och hur man kombinerar dessa till fraser och satser samt de motsvarande reglerna och principerna för hur man konstruerar betydelse.
- (b) grammatik är beskrivning av (delar av) (a).
- (c) grammatikteori är en beskrivning av de regler och principer som styr utformningen av sådana beskrivningar som anges i (b).
- (d) grammatik är råd, föreskrifter, förbud o. dyl. rörande hur man bör konstruera ordformer, fraser och satser, samt vad dessa ordformer, fraser och satser ska betyda.

### 2.1.2 Funktionell grammatik

Utöver Strömqvists definitioner, vilka kan räknas till en traditionell grammatikuppfattning bör också de aspekter som ingår i det som kallas funktionell grammatik nämnas. Där särskiljer man inte studier i språkssystemet, språkbruket och det praktiska arbetet med språk (Holmberg & Karlsson 2006:9). Funktionell grammatik är en grammatikmodell som sätter språkets betydelse i centrum och som motsätter sig den traditionella grammatikundervisningen och menar att grammatiken istället måste förstås och läras i meningsfulla sammanhang (a.a. s. 11).

Grammatikens viktigaste uppgift är att fungera som ett medel som kan hjälpa människor att förstå och förbättra sitt eget språk. Grammatiken blir funktionell då den fokuserar på meningsskapande till skillnad från den traditionella grammatiken som fokuserar på form. Det finns likheter mellan de båda grammatiska traditionerna. För att beskriva funktionerna i språket använder man i funktionell grammatik den traditionella terminologin på t.ex. ordklasser (Holmberg & Karlsson, 2006: passim).

Holmberg & Karlsson menar vidare att den funktionella grammatiken är nära knuten till arbete med och bearbetning av texter. Grammatiken blir ett hjälpmedel för att tala om och analysera texter, för att tala om hur man skriver och vad som kan ändras i en text och varför. Den funktionella grammatiken räknar in fler aspekter av grammatik än vanligt, nämligen även pragmatik, semantik, fonologi och textlingvistik. ”Betydelse och kommunikativ funktion ses alltså som det grundläggande och språklig form ses alltid som ett uttryck för *betydelse*” (a.a. s. 17).

## 2.2 Problematiken kring grammatiken

Den traditionella grammatikundervisningen har kritiserats i diverse forskningslitteratur eftersom många forskare menat att grammatikundervisningen inte haft någon koppling till kursplanens mål utan istället varit en isolerad del av undervisningen och dessutom visat brist på relevans (Nilsson, 2001:5). Den debatt som forskningsresultaten lett fram till har främst inriktat sig på hur grammatiken ska undervisas och varför.

Strömqvist menar att det finns en del problematik i den traditionella grammatikundervisningen då man ofta lär sig terminologin, men kunskapen om att använda grammatiken som ett analysverktyg uteblir. Skolgrammatiken är ofta baserad på språkvård (se definition d i Strömqvists beskrivning 2.1.1), vilket gör att en konflikt kan uppstå. Eleverna upplever grammatiken som stel och möjligheten att använda grammatiken som ett analytiskt redskap går förlorad. En annan del av problematiken är att språklärare inte får tillräckliga kunskaper om grammatik och språkkommunikation. För att grammatikundervisningen ska bli så meningsfull som möjligt bör man ta tillvara på det som eleverna redan kan genom sin kunskap som de har (se definition a i Strömqvists beskrivning 2.1.1). Man bör också anknyta till elevernas egen terminologi när de talar om grammatiska företeelser (Kroksmark m.fl., 1989:27).

Grammatiken som ämne debatteras mycket i artiklar, studier och ny forskning tillkommer hela tiden. Några av språkforskarna som diskuterat grammatiken i skolan är Ulf Telemann, Bengt Brodow, Sten-Olof Ullström och Nils-Erik Nilsson. Mycket forskning tyder dock på att de nya rönen sällan etableras i skolan och nyttjas, och att den på så vis sker förgäves (Lannvik Duregård, 2003).

Telemann (1987:8) menar att det finns två värden av grammatik: ”Den kan ge kunskap (insikt) om oss själva som språkvarelser och den kan tjäna som redskap när vi vill nå andra mål”. En annan del i frågan är att om svensklärarna ska agera som en servicefunktion för de främmande språken som kräver av sina elever en viss nivå av grammatikkunskaper. Telemann (1987:9) bejakar detta och menar att det är en hedersam sak. Han menar att vi borde lära oss vår egen grammatik innan vi lär oss någon annans. Dessutom säger han att bara de lärare som håller med honom i ovanstående citat bör undervisa i grammatik.



Brodow (2000:27) ställer sig tveksam till att grammatikundervisning kan göra så att man lär sig undvika språkliga fel. Han menar dock att man kan använda sig av grammatiken för att beskriva de språkliga fel som uppstår.

En annan brist i grammatikundervisningen är de språkliga exempel som man kan hitta i läromedel och som ger en förvriden bild av verkligheten och inte anpassar sig till elevernas språkliga utveckling (Teleman, 1987:11). Om denna brist skriver även Brodow och menar att grammatik är så pass invecklat att eleverna måste acceptera att de inte kan lära sig hela sanningen, vilket kan frustrera en tonåring. Elever vill ofta ha något stabilt att hålla fast vid och vill inte acceptera att deras lärare inte kan ge dem sanningen.

Brodow tycker vidare att vi borde ta steget ifrån de färdigkonstruerade meningarna som vi ofta finner i läroböckerna för att närma oss elevernas verklighet. Men även det skulle kunna vara ett misstag eftersom vi då hamnar i en djungel av oregelbundenheter och undantag som skulle kunna förvirra även den mest inbitna grammatikläraren (Brodow, 1996:309).

Birgitta Norberg Brorson (Lannvik Duregård, 2007) har i en avhandling om skrivundervisning undersökt vikten av att det finns en röd tråd i undervisningen och att denna blir tydlig för eleverna. Norberg Brorson menar att det bara är de ”duktiga” eleverna som ser sambanden mellan de olika isolerade momenten i svenskundervisningen.

I undersökningen visar hon att eleverna har svårt att koppla samman grammatikmoment och skrivregler med sitt eget skrivande. Hon menar att det kan hjälpa eleverna att se sammanhangen om läraren förklarar meningen med varför man har de olika momenten.

### **2.3 Argument kring grammatikundervisning**

Nils-Erik Nilsson och Sten-Olof Ullström har i flera rapporter skrivit om de argument som framförts kring grammatikundervisningen. Dessa tre argument kallas formalbildningsargumentet, främmandespråksargumentet och språkriktighetsargumentet.

Nilsson (Nilsson & Ullström, 1997:9) förklarar formalbildningsargumentet som att ”innehållet sätts åt sidan till förmån för formen”. Eleverna bör alltså, enligt detta argument, känna till allt om grammatik för att sedan ge sig i kast med skrivning och läsning. Metoden är deduktiv, alltså ska eleverna lära sig reglerna (teorin) för att sen tillämpa dem i sin egen språkproduktion (praktiken). Metoden härstammar från latinskolan, men kan spåras ända till antiken.

Främmandespråksargumentet förklarar att det är lättare att lära sig ett nytt språk om man tidigare haft grammatikundervisning i modersmålet. Argumentet bygger delvis också på föreställningen att det finns en djupstruktur som är gemensam i de flesta språk. Men det sistnämnda påståendet är starkt ifrågasatt av flera forskare (bl.a. Hertzberg i Brodow m.fl., 2000:15).

Teleman (1987:8) är för främmandespråksargumentet medan Brodow menar att ett motargument till främmandespråksargumentet är att det säkert fungerar bra i mellanstadiet där läraren kan integrera undervisningen mellan t.ex. svenska och engelska och på så vis få eleverna att uppleva grammatikundervisningen i båda ämnena som meningsfull. Undervisning i grundskolans senare år innebär sällan att svenskläraren undervisar sina svenskelever i ytterligare ett språk (Brodow m.fl., 2000:24).

Språkriktighetsargumentet härstammar från tanken att man behövde ett standardiserat språk. Lärarna behövde en grammatik för att kunna undervisa. Målet var att eleverna skulle kunna de korrekta formerna av språket. Brodow citerar Tarschys som säger att ”skolfolket synes ha en bestämd förkärlek för de strängare språkformerna” (Brodow m.fl., 2000:17). I nära anslutning till språkriktighetsargumentet ligger den äldre föreställningen om att grammatiken även är kopplad till den så kallade språkriktighetsträningen, där det finns en tydlig skillnad mellan rätt och fel och som en följd av detta också en direkt koppling till elevens bildning (Teleman, 1991:118 f).

Vid sidan av Ullströms och Nilssons tre argument finns ett fjärde som brukar kallas allmänbildningsargumentet och utgår från att grammatiken är en del av allmänbildningen (Brodow m.fl., 2000:20). Därutöver finns även metaspråksargumentet som innebär att man behöver kunna den grammatiska terminologin för att förstå beskrivningar av språket och för att kunna tala om språket (jfr Kroksmark m. fl., 1989:27). Många språkforskare menar ”att främmandespråksargumentet och metaspråksargumentet är fortsatt giltiga” (Brodow m.fl., 2000:23) jämfört med språkriktighetsargumentet som är starkt kritiserat. Dessa två argument skulle på så vis

legitimera en fortsatt grammatikundervisning. Därmed inte sagt att det är en isolerad grammatikundervisning där benämning av ordklasser och satslösning av förhandskonstruerade meningar som förordas (a.a. s. 24).

Teleman (1991:12 f) tar upp problematiken kring de olika argumenten. Något av det han nämner är problematiken kring allmänbildningsargumentet och grammatikundervisning som "ett vapen mot förflackning" (Brodow m.fl., 2000:20). Med detta menas att de som förespråkar att man ska undervisa i grammatik kommer från de högre sociala skikten. Dessa menar att man måste undervisa i grammatik eftersom det språk som för dem är normen annars hotas att försämrans.

Tidigare uppsatser och forskning visar att elever anser att grammatik är viktigt (Ramde & Stenberg, 2005: passim). Brodow (Brodow m.fl., 2000:24) menar att elever "lär" sig att säga att de har nytta av grammatik. Han menar samtidigt att grammatik som abstrakt färdighetsträning aldrig kan hjälpa en elev till ett bättre språk.

Teleman skriver även om att endast "Insikt om något så centralt i en människas liv som språket" borde vara argument nog för att undervisning i grammatik ska bedrivas (Teleman i Brodow m.fl., 2000:21).

## 2.4 Grammatik i styrdokumentet

De målstyrda kursplanerna i svenska skolan uttrycker sällan detaljerat vad undervisningen ska innehålla. I kursplanen i svenska för grundskolan står det inte uttryckligen vilka delar som ligger till grund för grammatikundervisningen. I detta avsnitt återges de delar som vi anser handlar om grammatik eller på något sätt går att anknyta till densamma. Utdragen ur kursplanerna är hämtade från Skolverket (2000).

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven:

- tillägnar sig kunskaper om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess uppbyggnad, ursprung och historia samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika,
- genom eget skrivande fördjupar sin insikt i grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket samt utvecklar sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer i olika sammanhang

I beskrivningen av svenskämnetns karaktär och uppbyggnad framgår att:

alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande. Men inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttrycksfullt och tydligt i både tal och skrift och ökad förmåga att förstå, uppleva och tillgodogöra sig litteratur.

Vidare står det att eleverna utvecklar sina språkfärdigheter i meningsfulla sammanhang och att kunskaper om språkets struktur och uppbyggnad fördjupar förståelsen.

I kursplanen står att de mål som lägst ska uppnåtts i slutet av tredje skolåret är det att eleven ska kunna använda grundläggande skrivregler så som skiljetecken och stor begynnelsebokstav i egna texter.

I kursplanens mål som eleven ska ha uppnått i slutet av femte skolåret ska eleven förutom de vanligaste skrivreglerna även kunna stava och använda en ordlista.

När eleven nått slutet av nionde skolåret ska eleven kunna tillämpa skriftspråkets normer vid eget skrivande av olika sorters texter.

I betygskriterierna för Väl godkänd framgår att eleven ska arbeta medvetet med sitt språk för att göra det mer uttrycksfullt, korrekt och tydligt både i tal och i skrift, samt att eleven ska använda och behärska vanliga grammatiska termer.

Som framgår av kursplanen anges inte särskilt mycket information som kan ligga till grund för grammatikundervisning i grundskolans senare år. Brodow menar att kursplanen är svårtolkad och att det inte framgår tydligt vad eleverna ska lära sig i fråga om grammatik (Brodow, 1996:32 ff).

### **3 Metod och data**

I detta kapitel beskriver vi i kronologisk ordning hur vi har genomfört våra intervjuer samt sammanställt och analyserat materialet. Först redogör vi för vårt metodval och urval. Därefter följer en redogörelse av hur intervjuguiden utformats (se bilaga 1). Kapitlet avslutas med en presentation av informanterna.

#### **3.1 Val av metod**

Eftersom vi vill undersöka hur lärare undervisar i grammatik inom svenskämnet och hur de förankrar sin undervisning med vetenskaplig forskning kring grammatikundervisning använder vi oss av en kvalitativ metod. Vi har genomfört fem intervjuer med aktiva svensklärare som undervisar i klasser i grundskolans senare år. Anledningen till att vi väljer intervjuer är för att, som Dalen (2004:15) uttrycker det, få ”innsikt i informantens egne erfaringer, tanker og følelser.”

## 3.2 Urval

Vårt urval är baserat på så kallat bekvämlighetsurval (Trost, 2005:120). Det betyder att vi tagit kontakt med lärare som vi träffat under vår verksamhetsförlagda utbildning och gjort ett urval bland dessa. Vi har valt att göra studien på lärare som undervisar i grundskolans senare år eftersom de flesta av våra handledare har varit verksamma där.

Vi har begränsat antalet intervjuer till fem för att inte få för mycket rådata och kunna hantera den data vi samlat in på ett korrekt och tillförlitligt sätt. Trost menar att urvalet ”skall vara homogent inom en given ram; där skall finnas variation men inte så att mer än någon enstaka person är extrem eller ’avvikande’. Urvalet skall helst vara heterogent inom den givna homogeniteten.” (a.a. s. 117)

## 3.3 Undersökningens genomförande

Vårt första steg var att klargöra vilka begrepp och frågor som var betydelsefulla för vår undersökning och att sedan utforma intervjuguiden. Detta gjordes för att säkerställa att vi skulle få svar på de frågor vi ville ha besvarade. En förutsättning för detta var att ta del av tillräckligt med information om ämnet. Dalen (2004:15) talar om förförståelse och säger att det är viktigt att man är medveten om sin egen förförståelse när man ska tolka informanternas svar. Detta försökte vi i största möjligaste mån göra oss medvetna om genom att ständigt ha diskussioner om ämnet.

Vi skickade ut ett standardiserat mail till åtta lärare och fick svar från sex. Fem valde att delta och vi valde dessa som population för undersökningen.

Innan vi genomförde intervjuerna gjorde vi en pilotundersökning för att se att våra frågor var rätt utformade och ringade in det område vi ville ha besvarat. Pilotintervjun syftade också till att säkerställa att den tekniska utrustningen fungerade som den skulle och att vi var förtrogna med intervjuguiden. Den person som valdes till pilotundersökningen var en manlig språklärostudent på Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping.

För att öka potentialen att intervjupersonerna förstått frågeområdena och för att ge dem tid att tänka igenom sina svar skickades intervjuguiden ut några dagar innan intervjuerna genomfördes.

### 3.3.1 Intervjuer

Vi har valt att utgå från Trosts (2005: passim) modell för intervjumetod. Trost menar att det är viktigt att man väljer en plats för intervjun där informanten känner sig trygg (a.a. s. 44). Därför genomfördes fyra av fem intervjuer på informantens arbetsplats. En av intervjuerna hölls i en av högskolans lokaler, efter överenskommelse med informanten i fråga.

Vi har också vägt in Trosts (2005:46) ord om att vara två intervjuare. Han menar att det kan vara till fördel om de två intervjuarna är samspelade eftersom det då blir lättare att förstå och analysera materialet, något som kan vara tungt för en ensam, oerfaren intervjuare.

Samtliga informanter godkände att intervjun spelades in. Särskilt viktiga delar av materialet transkriberades. Vi har varit noga med att analysera materialet tillsammans genom att lyssna igenom och diskutera resultaten. Under intervjuerna fördes också anteckningar som har varit till hjälp vid analys och sammanställning. Intervjuernas längd varierade mellan 30 och 40 minuter.

Den pilotundersökning som gjordes för att testa huruvida intervjuguiden tillfredsställde vårt syfte med intervjun har inte använts i resultatet. Anledningen till detta är att pilotinformanten inte passar in i den population som sedan undersöktes. Pilotintervjun visade att vi inte behövde justera vår intervjuguide nämnvärt utan gjorde oss istället uppmärksamma på hur frågorna skulle ställas för att inte gå miste om värdefull information.

#### 3.3.1.1 Intervjuguide

Som tidigare nämnts (3.3) utgick vi från en intervjuguide med teman som vi ville att informanterna skulle diskutera kring. Enligt Trost (2005:50) ger intervjun bäst data om man istället för fasta intervjufrågor har en lista över frågeområden som man lär sig utantill och formulerat utifrån syfte. Detta ger intervjun mer karaktär av ett samtal än en regelrätt intervjusituation. Till varje frågeområde valde vi ut underrubriker eller öppna frågor som ämnade hjälpa till att styra informanten tillbaka mot frågeområdet om denna skulle komma för långt ifrån detta. Vi har varit noggranna med att alla informanter fått samma sorts följdfrågor för att få en så hög trovärdighet i resultaten som möjligt.

Varje intervju inleddes med några grundläggande frågor om informanten själv efter att vi först informerat om de forskningsetiska regler som gäller. Dessa berör frågor gällande bl.a. konfidentialitet samt hur material och personuppgifter ska behandlas på ett etiskt riktigt sätt (Vetenskapsrådet, 2002: passim). Informanten gavs också tillfälle att ställa frågor kring de frågeområden som skickats ut. Vi valde att inte delge informanterna vårt exakta syfte före intervjun eftersom vi befarade att detta skulle påverka deras svar.

Intervjuguiden återges i bilaga 1 eftersom den ger en ytterligare förståelse för intervjuernas upplägg. Dock är den bifogade versionen en förkortad framställning eftersom delar av intervjuguiden inte är relevanta för undersökningens resultat. De delar som uteslutits rörde i huvudsak frågor om informanternas bakgrund och erfarenhet av grammatik.

### **3.4 Informanterna**

De fem informanterna arbetar som svensklärare i grundskolans senare år. En av informanterna undervisar även i år sex. De är anställda vid fyra olika skolor, både kommunala skolor och friskolor. Lärarna har olika lång erfarenhet av sitt yrke, från ett år till närmare trettio. Samtliga informanter är kvinnor.

Lärarnas utbildningsort varierar, men samtliga är utbildade i orter i mellersta eller södra Sverige. Likaså examensår och ålder varierar stort. Några av informanterna har en 1–7 lärarexamen i grunden som de senare har utökat med lärarkompetens för grundskolans senare år, genom att till exempel komplettera sina språkkunskaper. En av informanterna har en förskollärodbildning i grunden. I 3.4.1 följer en kort presentation av var och en av informanterna. Samtliga namn är fingerade. I resultatredovisningen används informanternas förnamnsinitial vid hänvisningar till deras uttalanden. För läsbarhetens skull återges citat i lätt redigerad form. Tvekljud, talspråkliga småord och repetitioner som har med talplaneringen att göra har strukits.

#### **3.4.1 Presentation av informanter**

Sara (S) har arbetat som lärare sedan sent 1980-tal och är adjunkt i svenska samt två samhällsorienterade ämnen. Hon anser att grammatik ”inte har något egenvärde” men att det kan vara till nytta när man ska lära sig språk. På Saras skola har det funnits en lokal plan för hur grammatiken ska undervisas men denna följs inte längre.

Johanna (J) har arbetat som lärare i snart fem år och är utbildad lärare i svenska och samhällsorienterade ämnen samt två främmande språk. Hon tycker ”att det är viktigt med grammatik och anser att det är en del av allmänbildningen som eleverna måste ha”. Dessutom anser hon det vara viktigt när man läser andra språk. På Johannas skola finns det en lokal plan för hur grammatik ska undervisas och hon följer den i sin egen undervisning.

Magdalena (M) har arbetat som lärare i lite drygt ett år. Hon är utbildad till lärare i svenska och ett främmande språk. Hon undervisar även i år sex. ”Språket och vältalighet och grammatik har alltid varit viktigt” för Magdalena, men hon anser inte ”att man måste sitta och slå in det i huvudet tills det blöder”. På Magdalenas skola finns en lokal plan för grammatikundervisning ”men den är inte skriven i sten”.

Emma (E) har arbetat som lärare i femton år och är utbildad lärare i svenska och ett främmande språk. Hon menar att det är viktigt att eleverna ”får med sig” grammatiken och känner till grammatisk terminologi. Dessutom ”hör det till allmänbildningen att kunna skriva en text begripligt. Det är ett av målen”. På skolan finns ingen lokal plan för grammatikundervisningen utan varje arbetslag bestämmer ”som en skola i skolan” vad som ska tas upp och när i fråga om grammatik.

Kristina (K) har arbetat som lärare i drygt trettio år och som språklärare i grundskolans senare år i fyra år. Hon är utbildad till lärare i svenska och i ett främmande språk samt i samhällsorienterade ämnen. Kristina menar att ”det är viktigt med grammatik. För grammatik är ju språk, eller språk är grammatik. Det liksom hör ju ihop. Har man inte en bra grammatik då har man ju inte heller ett bra språk.” På Kristinas skola finns en lokalplan för grammatikundervisning som hon utgår från.

## **4 Resultat av intervjuundersökning**

I detta kapitel redogör vi för resultaten av vår undersökning. Resultatredovisningen utgår från frågeområdena i intervjuguiden men är inte uppdelad på samma sätt som guiden. Avsnitt 4.1 innehåller resultat från de frågeområden som behövs för att ge en bredare bakgrund för våra syftesfrågor. I 4.2 redogör vi för resultaten som mer precist svarar på syftesfrågorna.



## 4.1 Grammatikens definition och värde

Syftet med undersökningen är att ta reda på om och hur svensklärare förankrar sin grammatikundervisning i forskning och i så fall hur detta inverkar på undervisningen. För att nå fram till ett svar vill vi först belysa hur lärarna själva definierar grammatik (4.1.1) och hur de framhåller värdet av grammatikkunskaper (4.1.2).

### 4.1.1 Lärarnas definitioner av grammatik

Lärarna förklarar begreppet grammatik olika men samtliga menar med olika ord att det är ”språkets byggstenar” eller framför liknande formulering med samma innebörd som pekar åt samma definition. De menar att grammatiken är ett sätt att se hur språket är uppbyggt och ger möjlighet att se strukturen i språket. För att konkretisera begreppet framhäver de flesta informanter att grammatik är satsdelar och ordklasser. En av informanterna, menar att förutom ordklasser och satslära, kan även vissa skrivregler sägas vara grammatik. Nedan följer en förteckning över lärarnas definitioner av begreppet grammatik.

S: Jag definierar det som regler. På samma sätt som i fotboll. Man måste kunna dem för att få vara med och spela eller kunna skriva korrekt. Man måste veta vad offside betyder för att förstå sig på fotbollen [...] Grammatik är ordklasser och satsdelar.

J: Läran om hur ord, om hur det fungerar och hur språket kan systematiseras. Inte saker som bisatser och relativa bisatser. Det är för svårt så det tar jag bort. Alla språk har något slags struktur som grund i varje språk.

M: Språkets byggstenar. Ett nödvändigt ont. Möjlighet att se mönster och regler som man sedan kan överföra till andra språk.

E: Grammatik är språklära. Ja, det finns ju alltid med när man rättar, jag menar den språkliga biten. Ordklasser och satsdelar.

K: [Grammatik] är en struktur i ett språk. Hur språket är uppbyggt. Och sitt egna språk, det sköter sig mycket självt. Jag menar, vi har ju inte gått och övat på att det heter ett äpple och en stol, utan det kommer ju automatiskt från början [...] När jag själv tänker på grammatik, då tänker jag på ordklasser, satsdelar [...] strukturen i språket [...] lite skrivregler [...]

Lärarnas definitioner ser ut att vara samstämmiga. De verkar alla ha en traditionell grammatikdefinition. Denna verkar vara anpassad till skolgrammatikundervisningen. Med detta menas att de begränsat sin definition till vad de förväntas lära eleverna, enligt den tradition som föreligger på skolorna.

#### 4.1.2 Värdet av grammatikkunskaper

Enligt flera tidigare studier (t.ex. Brodow m.fl., 2000, Andersson & Gustavsson, 2006) anser både lärare och elever att grammatik är viktigt men uppvisar varierande inställning till ämnet. Studierna visar också att lärarens inställning till grammatiken påverkar grammatikundervisningens omfång och innehåll.

Informanterna har olika syn på värdet av grammatikkunskaper. Alla fem menar att det är viktigt med grammatik främst vid lärande av främmande språk. En menar dessutom att grammatiken fungerar som en gemensam referensram till språket. Två av lärarna menar att det är en del av allmänbildningen att kunna grammatik och därmed att kunna skriva en begriplig text. En av dessa två menar att det är viktigt att tala och skriva grammatiskt korrekt om man befinner sig i t.ex. en anställningssituation, eftersom språket värderas särskilt mycket då. Dessutom menar hon att det är viktigt att eleverna får undervisning i språkriktighet. En fjärde trycker särskilt på att den kommunikativa aspekten är viktig, inte bara i skrift utan även i olika former av tal, så som retorik, argumenterande tal samt i diskussioner. Hon påpekar också att grammatik inte finns som ett eget område i nationella proven i svenska utan att provets alla delar gör det möjligt att se elevens språk som en helhet där även grammatiken finns inkluderad. Lärarna utgår alltså från främmandespråksargumentet och allmänbildningsargumentet men ingen av dem nämner något som kan kopplas till formalbildningsargumentet.

Lärarna framhåller också om att det är viktigt att eleverna känner till den grammatiska terminologin eftersom det annars är svårt för läraren att förklara vad som är fel i en text. J säger t.ex.: ”Man måste känna till de rätta orden, terminologin. De måste veta vad jag menar när jag säger ’ta tema på ett verb’, eller tempus och kunna komparera adjektiven.” Detta kan härledas till det så kallade metaspråksargumentet. En informant menar att eleven får nytta av sina grammatikkunskaper i framtiden och att de för att uppnå ett grammatiskt korrekt språk måste öva mer med texter.

Flera av lärarna menar att grammatiken har ett större värde för de främmande språken än för svenskan och en av lärarna upplever det som att hon måste ”serva” de andra språklärarna, även om grammatiken är olika i olika språk. Hon menar att eleverna måste känna till den svenska grammatiken och terminologin innan de kan lära sig ett nytt språk. Hon anser också att grammatiken saknar egenvärde.

Det framgår tydligt att alla lärare uttalar argument, till varför man ska lära sig grammatik, som kan härledas till olika forskares teorier. Bl.a. Nilssons och Ullströms (1997:11 f) främmandespråksargument och allmänbildningsargumentet som Hertzberg tar upp i Brodow m.fl. (2000:20).

Lärarnas uppfattning av värdet av grammatikkunskaper svarar egentligen på frågan varför eleverna ska lära sig grammatik och vad de ska använda den till. Den mest framträdande tendensen är att lärarna anser att man behöver kunskaper i svensk grammatik för att kunna tillgodogöra sig nya språkkunskaper.

## **4.2 Lärarnas stöd för grammatikundervisning**

I detta avsnitt redovisar vi svaren från tre av våra frågeområden som tillsammans visar vad, hur och varför lärarna undervisar som de gör. Tillsamman svarar dessa tre frågeområden på hur lärarna underbygger sin undervisning i grammatik och i vilken mån de tar del av forskning som rör grammatikundervisning samt hur forskningen påverkar deras undervisning.

### **4.2.1 Kanaler till grammatikundervisning**

Lärarna hämtar stöd till sin undervisning från flera olika kanaler. Samtliga informanter menar att den egna utbildningen gav kunskaper på en mycket högre nivå än den de undervisar eleverna i. De använder inte de djupare kunskaperna utan endast de kunskaper som de anser att eleverna måste lära sig. Flera av informanterna framhåller att de ibland får friska upp även dessa, grundläggande kunskaper, inför ett grammatikmoment i undervisningen. De anser sig inte heller fått tillräckligt med grammatikdidaktik, utan bara formella kunskaper, från utbildningen och en lärare påpekar att det är en brist. Samtliga lärare talar om sina kolleger som ett stöd när det gäller grammatikundervisningen. De flesta kolleger delar med sig av material och erfarenheter.

Styrdokumentet är ett av de mest självklara stöden när man ska planera ett grammatikmoment. E stödjer sin undervisning ”i kursplanerna givetvis” och då speciellt i betygskriterierna där det står att eleverna ska ”känna till de vanligaste grammatiska termerna”. Ytterligare en av lärarna kopplar sin grammatikundervisning till styrdokumentet och pekar på strävansmålen, men hävdar om grammatik, att ”det är sådant som man läser in själv”. Även en tredje uttrycker att dokumentet har störst vikt när det gäller grammatikundervisningen. Hon säger:

Givetvis är det Lpo och där står inte utförligt att man ska jobba med ordklasser och satsdelar, utan det viktiga är ett bra språk. I Lpo står det att de ska kunna svenska språkets uppbyggnad och grammatiska strukturer. Så det kommer ju med där, så det är ju inget vi får hoppa över. Absolut inte. Det är det jag stödjer grammatikundervisningen på. (K)

Vidare berättar hon om skolans egna dokument där den lokala planen också styr undervisningen. Men den handlar mest om vad som ska tas upp i fråga om ordklasser och satsdelar och i vilket år.

De flesta lärarna läser facktidningar men ingen upplever att de läst något som har kunnat bistå dem i deras grammatikundervisning. K säger att hon skulle vara väldigt intresserad av att få lära sig mer om grammatikundervisning. M säger att hon inte aktivt har letat efter någon forskning eller information som skulle kunna hjälpa henne och inte heller stött på något. Flera av lärarna menar att de för tillfället lagt fokus på sitt andra språkämne och därför inte sökt information som kan hjälpa dem att uppdatera eller fördjupa sina kunskaper kring grammatikundervisningen i svenskämnet. Ingen av lärarna refererar till forskning som rör grammatikundervisning i svenskämnet.

Eftersom flera lärare känner att de fått för lite didaktiska grammatikkunskaper från utbildningen hämtar de material och inspiration i diverse läromedel och de grammatikhäften som de gjort själva eller fått tillgång till via skolan eller kollegor. J menar att ”man får gå på dels det material man har och dels på lite egen känsla”.

Ingen av lärarna är bunden till *ett* läromedel, utan tar hjälp av flera olika som finns tillgängliga på skolan de arbetar på. De väljer de delar som är relevanta och ibland sammanställer de ett eget material av det. Samtliga har gjort egna häften med övningar, både själva och tillsammans med kollegor.

S berättar att det förr fanns lokala bestämmelser för svenskundervisning gällande grammatik på skolan. Nu använder de sig istället av häften främst sammanställda av en pensionerad, grammatikintresserad lärare. S menar att hon inte uppdaterar sin undervisning särskilt ofta utan använder det material som finns tillgängligt. Detta gäller även för fler av informanterna även om de flesta byter material efter en tid. Samtliga säger att de anpassar grammatikmaterialet och lektionerna efter gruppen de undervisar.

På flera av skolorna har svensklärarna ett nära samarbete och delar med sig av sitt material. På en skola har de en ämnesbank där man lägger upp allt sitt material som alla andra lärare får fri tillgång till. Läraren på skolan brukar också använda sig av webbsidan lektion.se, där man kan hämta lektionsplaneringar, och reflekterar innan hon startar ett nytt område:

Vad vill jag göra? Ska jag göra något nytt material? Då får ju faktiskt tiden spela in och också om det är nödvändigt, jag menar, om det är någon som gjort ett bra material, varför ska jag göra det igen då?

En annan lärare menar apropå nya läromedel och förnyad undervisning: ”Grammatik är ett känsligt ämne. Man kan inte bara komma in och ändra.”

På en av skolorna har svensklärarna ämnesträffar var tredje vecka där de diskuterar svenskämnet. Grammatiken har ännu inte varit ett ämne som kommit på tal, utan man diskuterar mest läromedel och litterär kanon. De flesta informanterna bygger, med utgångspunkt i kursplanen, sin undervisning på läromedlen som finns. De vill inte binda sig vid ett utan väljer att blanda flera. Valet av läromedel är en kostnadsfråga.

Flera av lärarna beskriver på ett samstämmigt sätt hur lektionsupplägget ser ut. De har genomgångar innan eleverna får arbeta självständigt i häften, lösblad eller arbetsböcker. Oftast ligger grammatiken isolerat men parallellt med något annat delmoment i svenskan, ”eftersom det kan bli för tungt att bara jobba med grammatik hela tiden”, menar S.

En del lärare menar att de märker att eleverna inte kan omsätta sina grammatikkunskaper i praktiken när de sedan skriver texter. Däremot kan läraren använda de grammatiska termerna för att förklara för eleverna när något i texten blivit fel. Ingen av informanterna brukar använda sig av elevtexter i undervisningen, men en har någon gång låtit eleverna klippa ut satsdelar ur tidningar. ”Man märker att de bara kan terminologin när man jobbar med grammatiken. Vid ett senare tillfälle kopplar de inte vad de lärt sig med verkligheten” (J).

TVå lärare integrerar grammatikundervisningen med resten av svenskundervisningen. På vilket sätt framgår inte helt. En av dem menar att hon dock alltid har ett grundläggande grammatikmoment i år sju. Några informanter väljer att visa exempel först när de undervisar och sedan förklara begreppet (induktiv metod) och andra väljer att presentera begreppen och sedan förklara vad det är (deduktiv metod). En informant tycker att det är viktigt att hitta på ”lite mer lustfyllda undervisningsmetoder” som inte är så traditionella. Ett exempel som hon beskriver är att hon låter eleverna klippa sönder meningar som de sedan får jobba med.

Den tydligaste tendensen i informanternas svar är att de först och främst stödjer sin grammatikundervisning med det som står i kursplanen. De menar samtidigt att det inte står särskilt detaljerat vilka grammatiska moment som ska räknas in och vilka som ska uteslutas. Flera av lärarna menar att de underbygger sin undervisning med de lokala planer som finns på skolorna samt kollegers material och tips. Gemensamt för alla informanter är att de anser sig fått för lite didaktikundervisning från lärarutbildningen. Istället utgår mycket undervisning från läromedlen som finns att tillgå på skolan. Att döma av intervjuerna finns det inte något speciellt läromedel som används mer än något annat.

Lärarna anpassar sin undervisning och sitt material efter gruppen de undervisar och vissa uppdaterar materialet efter hand som de arbetar. Med anpassning menar de att de ändrar lektionsinnehållet och lägger uppgifterna på olika nivåer beroende på enskilda elever och klassammansättning. De flesta utgår från något slags färdig modell som sammanställts till ett häfte med övningsuppgifter och fakta om grammatik. Undersökningen visar också att de flesta lärarna ser grammatikundervisningen som ett isolerat moment. Lärarna använder sig inte av elevtexter som underlag för undervisningen och eleverna har svårt att koppla samman grammatikkunskaperna med resten av svenskämnets innehåll. Grammatikämnet diskuteras inte vid ämneslagsträffar utan får stå tillbaka för samtal kring bl.a. litteratur. Lärarna har inte efter avslutad utbildning, sökt eller kommit i kontakt med information eller forskning som rör grammatikundervisning.

## 5 Diskussion

Detta kapitel innehåller en diskussion av de resultat vår undersökning genererat. Vi diskuterar först vissa aspekter av vår metod – vad som gått bra och om vi kunnat göra något annorlunda. Därefter diskuterar vi våra resultat och drar paralleller till vår teoretiska bakgrund. Efter resultatdiskussionen redogör vi för våra reflektioner kring fortsatt forskning och avslutningsvis framlägger vi vår slutsats.

### 5.1 Metoddiskussion

Vi anser att den kvalitativa intervjumetoden har gett oss bra data om informanternas erfarenheter, tankar och reflektioner kring deras grammatikundervisning. Vi upplever inte att resultatet av undersökningen skulle ha blivit annorlunda om vi gjort urvalet på annat sätt än genom det bekvämlighetsurval vi beslöt oss för. Eftersom vår population är så liten gör vi inte på något sätt anspråk på att urvalet ska vara representativt, vilket Trost menar att en kvalitativ studie aldrig kan eftersträva (2005:117). Således blir inte heller resultatet allmängiltigt. Däremot tror vi att informanternas svar skulle överensstämma med andra lärares om undersökningen skulle göras i större skala. Anledningen till detta är att det fanns en stor samstämmighet bland informanternas svar och att detta i sin tur kan visa på hög tillförlitlighet.

Att vi lämnat ut våra frågeområden till informanterna före intervjutillfället hade inte någon nämnvärd effekt på intervjun. Endast två informanter hade studerat dem närmare. Vi tror dock att utskicket av intervjuguiden ökade informanternas trygghet, då informanterna vid intervjutillfället, visste något om vad intervjun skulle behandla. Ingen av informanterna hade några frågor gällande vårt syfte med uppsatsen eller rörande intervjuguiden, vilket vi tolkar som att informationen om intervjuerna varit tillfredsställande.

Samtliga intervjuer fortlöpte smidigt. Vi upplevde inte att informanterna hindrades av ljudinspelningen. En av informanterna medgav att hon till en början kände sig besvärad av att hennes åsikter och uttalanden spelades in, men efter att vi återigen tydligt klargjort att materialet skulle aidentifieras och endast användas i undersökningen och att det bara skulle vara intervjuerna som hade tillgång till materialet, slappnade informanten av. I något fall behövde vi förtydliga våra frågeområden med mer styrda frågor för att informanten skulle kunna svara.

Allt eftersom fler intervjuer genomfördes kände vi oss mer trygga med vår intervjuguide och detta påverkade förmodligen resultatet i någon mån, eftersom troligtvis även informanterna då kunde svara mer avspänt på frågorna. Att vi varit två intervjuare ser vi, liksom Trost (2005:46), som en styrka eftersom vi är två som kunnat jämföra våra upplevelser och tolkningar av intervjuerna. Något vi kunde gjort annorlunda är att vi kunde ha ställt fördjupande frågor kring hur de två lärarna som integrerar grammatikundervisningen med resten av svenskundervisningen arbetar (se 4.1.1). De data vi fick kring ämnet är alltför bristfälliga för att bilda underlag för en närmare analys.

## **5.2 Resultatdiskussion**

Teleman (1987:11) menar att läromedel som rör svensk grammatik ger en skev bild av verkligheten och inte anpassar sig till elevernas språkliga utveckling. Alla lärare i vår undersökning utgår först och främst från kursplanen och läromedel eller häften, baserade på övningar från olika läromedel, när de ska undervisa ett grammatikmoment. Få informanter har uttryckt att de integrerar sin grammatikundervisning i övrig svenskundervisning. Detta trots att kursplanen tydligt markerar att språk och litteratur ska ses som en helhet. Troligtvis beror detta på en osäkerhet hos lärarna. De känner inte till något annat sätt att undervisa i grammatik än det sätt som läromedlen tillhandahåller eller traditionen bjuder. Trots detta försöker flera lärare göra grammatikmomentet lustfyllt och spännande för eleverna.

Detta resultat innebär att läromedelsförfattarna har ett stort ansvar för att ny forskning kommer ut i skolan. Att läromedlen har fått en så stor roll för grammatikundervisningen är i sig inget hinder, så länge läromedlen grundas på forskning inom ämnet, men Nilsson uppmärksammar att läromedelsförlagen inte är öppna för modernisering av grammatikmoment i nya läroböcker och förmodligen inte heller till den forskning som bedrivs (2000:28 ff).



Brodow (1996:309), liksom Ullström och Nilsson (i bl.a. 2000:28 ff) menar även att vi borde ta steget ifrån färdigkonstruerade meningar och koppla elevernas lärande till verkligheten och använda deras eget språk. Som tidigare nämnts används ofta färdiga häften och dylikt, vilket kan underlätta då Brodow menar att det vore att förvirra både lärare och elever med de ”oregelbundenheter” som finns i t.ex. vårt talspråk. Lärarna i undersökningen använder sig inte heller av elevtexter utan kopplar bara text och grammatik då det handlar om att rätta fel eller i viss mån för att förklara tempus. Detta tror vi liksom Brodow beror på att det är för svårt att utgå från elevernas texter utan att vara ordentligt förberedd.

Hur lärarna definierar grammatikbegreppet är viktigt för att se vad de inbegriper i begreppet och vad de utesluter. Vi finner att lärarnas uppfattning om grammatik är snäv och inte på något sätt kopplad till det som kallas funktionell grammatik, som ämnar sätta grammatiken i meningsfulla sammanhang. Istället är den kopplad till den grammatik som lärarna enligt tradition menar att eleverna ska kunna. Ofta refererar lärarna till material som någon annan sammanställt utan att reflektera över varför man gjort de val man gjort. Man kan jämföra informanternas definition med Strömquist definitioner av grammatik (se punkt (c) och (d) som beskriver grammatikteori och grammatik som råd och föreskrifter för hur man konstruerar språket, 2.1.1.).

När vi frågade lärarna om deras egen grammatikutbildning tyckte de att den var på en annan nivå, vilket visar att lärarna inte ser ett klart samband mellan sin undervisning och sin utbildning, oavsett var och när de är utbildade. Frågan är om lärarutbildningarna brister när det gäller didaktiken kring ämnet och närmandet till funktionell grammatik. Josefsson (2003) menar absolut att så är fallet. Han går emot Ullström och Nilsson i att den traditionella grammatikundervisningen bör avskaffas och menar istället att den bör ta steget mot funktionell grammatik på så vis att man bör sätta grammatikundervisningen i ett större sammanhang och utgå från det eleverna redan kan.

Flera av de svar informanterna gav bekräftade Brorsons undersökning, (Lannvik Duregård, 2007) om att elever inte kan koppla grammatiken till något utanför klassrummet eller sitt eget skrivande. Det framkom bl.a. att eleverna bara kan terminologin under grammatiklektionerna och inte när de själva ska skriva. Detta tyder på att lektionsupplägget gör att lärandet inte alltid sker i meningsfulla sammanhang. Trots detta framhåller flera av lärarna att det är bra med grammatik för just skrivandet. Brorson menar att man ska förklara hur de olika svenskmomenten hänger ihop men ingen av informanterna i våra intervjuer nämnde något om att de gör så.

Lärarna kopplar värdet av grammatikkunskaper till samma argument som Nilsson och Ullström (1997:9 ff) beskriver. En av lärarna menar att grammatiken inte har något egenvärde utan att den främst är till för att eleverna ska ha en språklig referensram när de ska lära sig ett annat språk, och att det är svensklärarens uppgift att ”serva de andra språken”. Även övriga informanter ger uttryck för att eleverna ska kunna svensk grammatik för att lära sig andra språk. Detta visar att lärarna inte direkt kopplar den svenska grammatiken till övriga svenskämnet utan främst till andra språk, trots att det är påvisat att grammatik i olika språk inte har en gemensam djupstruktur (bl.a. Hertzberg i Brodow, 2000:15).

Teleman (1987:9) menar att det är hedersamt som svensklärare att ha en servicefunktion gentemot de främmande språken genom att ta hand om grammatikundervisningen. I kursplanen för svenska framgår att ”huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling” (Skolverket, 2000) ligger inom svenskämnet:

alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande. Men inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttrycksfullt och tydligt i både tal och skrift och ökad förmåga att förstå, uppleva och tillgodogöra sig litteratur (Skolverket, 2000).

Denna formulering i kursplanen bekräftar att det finns belägg för servicefunktionen.

Vi anser att traditionen är väl förankrad hos lärarna. Lärarna undervisar som de gör för att tillfredsställa de främmande språken samt för att förbereda eleverna inför gymnasiet där de bör ha vissa troliga grammatikkunskaper.

Gällande språkriktighetsargumentet som några av lärarna tar upp menar Brodow (Brodow m.fl., 2000:22–23) och Teleman (1991:31) att man inte kan lära sig språkriktighet utan att grammatiken bara kan hjälpa till att beskriva de fel som uppstår. Flera av lärarna nämnde att de använder sig av grammatik just för det sistnämnda.

Vi tror, liksom informanterna, att många är av uppfattningen att grammatiken kan hjälpa en individ att uttrycka sig språkligt korrekt. Vi tror också att eftersom grammatikundervisningen traditionellt sett inte sker i meningsfulla sammanhang blir de grammatiska kunskaperna svåra att applicera i eget språkskapande.

Flera av informanterna talar vidare om metaspråksargumentet då de säger att eleverna måste veta t.ex. vad tempus eller ett verb är för att de ska förstå vad läraren pratar om när de exempelvis diskuterar elevernas egna texter. Något som ingen nämnde men som Strömquist framhåller (se 2.2) är att man med fördel kan använda sig av elevernas egen terminologi utifrån den kunskap de fått genom att ha svenska som modersmål. Bristen som några av informanterna nämner och som också Strömquist tar upp, är att eleverna saknar förmågan att ta terminologin och sina grammatikkunskaper ut ur grammatikundervisningskontexten och använda det i meningsfulla sammanhang, t.ex. i den egna textproduceringen.

Det framgår att ingen av informanterna har sökt, sett eller läst några artiklar eller något om grammatikforskning, vare sig de letat aktivt eller inte. Detta kan kopplas till Brodows undersökning av svensklärares attityder till och erfarenheter av grammatikundervisning (2000:90 f). I undersökningen frågade Brodow på vilket sätt informanterna ”vidareutvecklat [sina] kunskaper på grammatikens och grammatikmetodikens område.” Gunnel svarade:

– Ja, dels läser jag mycket av det som folk skriver, undersökningar och så, sen har vi väldigt givande diskussioner här på skolan, och vi provar många idéer och diskuterar. Ibland går det hett till. Om man som lärare har den inställningen att man är väldigt kritisk mot sig själv, sin undervisning, vad jag håller på med egentligen, då tycker jag att man lär sig väldigt mycket på det. I början följde man läroböckerna som var – stod det grammatik så körde man, och så fick eleverna göra sina uppgifter, men man ifrågasatte inte. Men sen en dag så vaknade man upp och frågade: Vad är det jag håller på med? Vad är det här? Det ger ju ingenting! Om jag frågar två veckor senare så kommer de inte ihåg någonting. Men vi ger varandra väldigt mycket tips och idéer och diskuterar väldigt mycket. Det lär man sig mycket av, tycker jag.

Vår undersökning visar att lärarna saknar diskussioner kring grammatik i ämneslaget, vilket är något som hjälpt Gunnel i Brodows undersökning. Det var också först när hon aktivt sökte information som undervisningen blev meningsfull. Kanske krävs det att man som lärare aktivt söker information för att både lärare och elever ska kunna utvecklas.

Våra informanter arbetar med läroböcker som Gunnel gjorde förut, men även med tips och idéer från kolleger. Gunnel nämner även att eleverna inte tillgodogör sig grammatikkunskaperna och detta har också våra informanter insett. Skillnaden är att Gunnel kritiskt granskat sin egen undervisning och troligtvis förändrat den till det bättre. Detta visar att det kanske inte bara går att lägga ansvaret om vidareutveckling av grammatikundervisning på högre instanser så som lärarutbildningar och läromedelsförlag, utan på individen som själv måste tillskansa sig informationen som finns tillgänglig.

Samtliga informanter framhäver att det som ligger till grund för grammatikundervisningen främst är styrdokumentet. Dock säger Nilsson (2001:5) att grammatikundervisningen inte haft någon koppling till kursplanerna utan att den varit en isolerad del i undervisningen som visat brist på relevans. En av informanterna nämner att hon inte tycker att kursplanerna säger så mycket om grammatikundervisning. Vi tror att det istället är den starka traditionen och läromedlen inom grammatikämnet som styr hur och vad lärarna väljer att undervisa.

Nilsson och Ullström menar att det inte är lärarnas fel att inte grammatikundervisningen har utvecklats utan att felet ligger hos lärarutbildningarna. Man kan inte begära att lärarna ska kunna något annat än vad deras utbildning gett dem (Lannvik Duregård, 2003).

Forskningen får ingen betydelse om kursplanerna inte tydligt klargör vad som är relevant för eleverna att lära sig gällande grammatik. Alla lärare i vår undersökning stödjer sin grammatikundervisning främst på kursplanen, trots att denna inte ger dem tydliga riktlinjer som de inte heller fått genom sin utbildning. Kan det vara anledningen till varför lärarna istället utgår från läromedlen, eftersom dessa är mer precisa och strukturerade, oavsett om den är knuten till forskning eller till tradition?

### **5.3 Sammanfattade reflektioner**

Vidare forskning skulle kunna fokusera på hur den skolnära grammatikforskning som bedrivs ska nå ut till verksamma lärare och lärarstudenter. Dessutom skulle vi i en framtida studie gärna vidga vår undersökning så att den även innefattar en diskussion om grammatikens roll i samtal. Detta eftersom vi hade en förhoppning att resultatet av lärarnas definition skulle innefatta även de begrepp som ligger utanför den traditionella definitionen, så som t.ex. fonologi och pragmatik, vilket är något Jan Lindström (2007) avhandlar.

Vidare skulle vi vilja fokusera på det problem vi tror finns och som handlar om att verksamma lärare, forskare inom skolvärlden och läromedelsförlag inte har någon arena att mötas på. Detta gör att verklighetens grammatikundervisning faller mellan stolarna. Den självklara arenan borde vara lärarutbildningarna. Lärarna utgår från de styrdokument som de är skyldiga att följa. Vi ställer oss frågan varför grammatikämnet är så debatterat, om grammatiken inte spelar en stor roll, som det enligt kursplanen kan verka. Kan det vara så att kursplanerna inte ger tillräckligt med underlag för lärarna, vad de ska undervisa och varför? Och att övergången från detaljstyrning till målstyrning gjort att grammatikämnet blivit mer diffust? Det finns flera studier som avhandlar dessa frågor redan idag (bl.a. Ekelund, 2006) men ingen som kommer fram till en lösning på problemet.

Avslutningsvis redogör vi kortfattat här för våra slutsatser utifrån syftet. Lärarna stödjer inte sin grammatik i den aktuella forskningen som bedrivs vid universiteten. De söker inte heller efter forskning som kan ge dem stöd eller ledning i grammatikundervisningen. De lutar sig på de styrdokument som ska reglera undervisningen. Dessa innehåller få och vaga punkter rörande grammatikmoment i svenskämnet. Lärarutbildningarna ger dem djupa kunskaper i grammatiska begrepp men inga förkunskaper om vad eller hur de ska undervisa eleverna. Istället stödjer de sig på kolleger som undervisar enligt den gamla traditionen. Därmed kan man säga att grammatikundervisningen inte påverkas av den forskning som bedrivs inom ämnet. Som togs upp i bakgrunden (2.1.1.) menar Teleman att traditionen är så starkt rotad att det är svårt att förnya och ändra. Kanske beror detta på att "Grammatik är ett känsligt ämne" som man inte ändrar på så lätt?

## Litteratur

- Andersson, L. & Gustavsson, C. (2006). *Vara eller icke vara? – En studie om grammatikundervisning och lärares inställning till grammatik*. (C-uppsats). Växjö. [Elektronisk version]. Avläst: 2008-12-19.
- Brodow, B. (1996). *Perspektiv på svenska. Del II. Momenten*. Kalmar: Ekelunds förlag.
- Brodow, B. & Nilsson, N.-E. & Ullström, S.-T. (2000). *Retoriken kring grammatiken. Didaktiska perspektiv på skolgrammatik*. Lund: Studentlitteratur.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnärming*. Oslo: Universitetsforlag.
- Ekelund, E. (2006). *Grammatik och språkorientering på grundskolan*. (Examensarbete). Karlstad. [Elektronisk version]. Avläst: 2008-12-19.
- Holmberg, P. & Karlsson, A.-M. (2006). *Grammatik med betydelse. En introduktion till funktionell grammatik*. Språkvårdssamfundets skrifter 37. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.
- Josefsson, G. (2003). Lärarutbildningen borde satsa mer på grammatik. *Lärarnas tidning*. 16. [Elektronisk version]. 2003-10-23. Avläst: 2008-12-19.
- Kroksmark, T. & Strömquist, G. & Strömquist S. (1989). *Fem uppsatser om grammatik*. Skriftserie utgiven av institutionen för metodik i lärarutbildningen, Göteborgs universitet. Kålleröd: Kompendietryckeriet.
- Lannvik Duregård, M. (2007). Röd tråd viktig när eleverna lär sig skriva. *Lärarnas tidning*. 4. [Elektronisk version]. 2007-03-01. Avläst: 2008-12-19.
- Lannvik Duregård, M. (2003). Ompröva grammatiken. *Lärarnas tidning*. 16. S. 16–17.
- Lindström, J. (2007). *Grammatik i samtal – samtal i grammatik*. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur. Helsingfors universitet. [Elektronisk version]. Avläst: 2008-12-19.
- Nilsson, J. (2001). *Funktionell grammatik – Om möjlighet till meningsfull grammatikundervisning*. (Examensarbete). Linköping. [Elektronisk version]. Avläst: 2008-12-19.

- Nilsson, N.-E. & Ullström, S.-O. (1997). *Skolgrammatik i fokus – Om skolgrammatik i läromedel vid grundskola och gymnasieskola*. Karlstad: Högskoletryckeriet.
- Ramde, A. & Stenberg, P. (2005). *Grammatik, viktig men tråkig? – elevers och lärares inställning till grammatik och grammatikundervisning*. (Examensarbete). Högskolan i Jönköping.
- Skolverket (2000). Kursplan i Svenska för grundskolan. [Elektronisk version]. Avläst: 2008-12-19.
- Thavenius, J. (1999). *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Teleman, U. (1991). *Lära svenska – Om språkbruk och modersmålsundervisning*. Skrifter utgivna av svenska språknämnden 75. (1. uppl.). Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Teleman, U. (Huvudredaktör). (1987). *Grammatik på villovägar*. Arlöv: Svenska språknämnden och SLT studium.
- Teleman, U. & Hellberg, S. & Andersson, E. (2001). *Inledningen till grammatiken*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk version]. Avläst: 2008-12-19.

# Bilaga 1. Intervjuguide

Frågeområden inom svenskämnet:

1. Inställning till grammatik
2. Definition av grammatik
3. Värdet av grammatikkunskaper
4. Hur och med vad stödjer du din grammatikundervisning?
5. Anknytning till läromedel
6. Planering av undervisning