KLARA, FÄRDIGA...

ANALYSERA BISATSEN!

Det finns flera vägar in till en mer lustfylld grammatikundervisning. En är att börja med analyser i det generaliserade satsschemat. Skolforskaren och lärarutbildaren Maria Lim Falk beskriver hur det kan gå till i praktiken och varför metoden fungerar så väl.

En vacker höstdag i slutet av oktober 2022. Det ångar i salen, luften är tät. Rosiga och utpumpade pustar de blivande svensklärarna ut. En timmes problemlösningsinriktat grammatikarbete under tävlingsliknande former är över.

Tävlingsmomentet har under ett antal terminer genomförts som en del av grammatikkursens sista seminarium före tentamen. Under 60 minuter sker planerad och fokuserad repetition av det centrala innehållet i delkursen Svenska språkets struktur. Där prövas de analytiska färdigheter som studenterna förväntas ha tillägnat sig.

Tävling och repetition

Studenterna sitter i grupper om 3–4 personer. Det finns tio uppgifter av vitt skilda slag (analytiska, färdighetsinriktade och laborativa), med innehåll från satsnivå till fonetisk nivå. Grupperna får en uppgift i taget. Instruktionen är enkel. De ska lösa uppgifterna tillsammans och landa i en lösning som alla är överens om. För att lyckas med det behöver de anamma ett samarbetsinriktat och utforskande förhållningssätt, vilket innebär att de vågar tänka högt och att var och en bemödar sig om att både lyssna och förklara. Det är tävling och repetition, och framför allt ett lärtillfälle.

Även lärarna pustar ut. De har sprungit mellan grupperna, gett återkoppling, delat ut nya uppgifter. Den fokuserade tävlingsrepetitionen föll väl ut även i denna ämneslärarstudentgrupp. Studenterna visar att de i grupp kan använda de analytiska redskapen på ett ändamålsenligt sätt, och de intar en samarbetsinriktad hållning till uppgifterna. Rummet är fyllt av grammatiksorl. Nu är det är paus och lärarna får lite tid att summera och reflektera.

> De ska landa i en lösning som alla är överens om.”

Tankarna går till en annan undervisningssal för några år sedan. Ett liknande grammatiktillfälle ägde rum i en klass i årskurs 2 på samhällsvetarprogrammet på gymnasiet. Engagemanget var stort och tävlingsandan påtaglig. Skillnaden, om jag minns rätt, var att eleverna inte alls var så utpumpade som studenterna efter den dryga timmens intensiva arbete i grupp. Dock uttryckte läraren stor förvåning över att alla elever hade orkat arbeta så koncentrerat och intresserat så länge i sträck.

Intressant och meningsfullt

Målet i båda dessa sammanhang har varit att utveckla, testa och etablera ett tillnärmelse- och arbetssätt för grammatikundervisning där kunskapen är begriplig och inom räckhåll (med stöttning). Den ska vara intressant och meningsfull för både studenter och elever.

För att detta mål ska vara möjligt att nå kan några kriterier formuleras (Lim Falk & Riad 2017).

- Undervisningen behöver vara kognitivt utmanande och rikta in sig mot förståelse och samband (djuplärande).
- Aktiviteter och uppgifter behöver vara konstruerade så att de främjar elevernas eget tänkande och görande, och att de stimulerar deras förmåga att analysera och lösa problem, antingen i samspel med andra eller individuellt.
- Grammatikundervisningen bör vila på vetenskaplig grund och utgå från grammatik som ett kognitivt förankrat system. Det innebär bland annat att elevernas intuitiva kunskap engageras.

Här finns inte utrymme att ge en heltäckande bild av denna grammatikundervisning, utan frågan smalnas nu av till att handla om vad som är en rimlig, meningsfull och intressant startpunkt för undervisning i grammatik på högstadiet, gymnasiet eller universitetet.

Efter många års undervisning på lärarutbildningen och efter att ha testat upplägg, arbetssätt och övningar i skolan kommer här ett förslag: Börja med analyser



Eleverna får diskutera i grupp och bidra till att lösa uppgiften tillsammans (genrebild). FOTO: GETTY IMAGES/ISTOCK

Fundament/satsbas	Typplats (finit verb bis.inl.)	Subjekt	Satsadvl.	Finit verb	Infinit verb	Partikel-advl.	Predikativ, eg. subj, objekt	Övrigt advl. (obj.advl. /prep.obj.) | Innehållsadvl. (TSRO-advl.)
Bas	**Typ**	**S**	**SA**	**FV**	**IV**	**Prt**	**PEO**	**ÖA**
Bas	Typ	N1	A1	FV	IV	PA	N2	A2
Lund^	är*	←^	alltså	←*			ett självklart val	[när studenterna ska välja universitet]

i det generaliserade satsschemat!

Vi vänder tillbaka till gymnasieklassrummet och hamnar mitt i en analys av en komplex mening i satsschemat (Platzack 1987). Meningen som gruppen håller på att analysera lyder: Lund är alltså ett självklart val när studenterna ska välja universitet.

Satsschemat som de har på bordet mellan sig ser ut så här när de har analyserat och skrivit in huvudsatsen. Den innehåller en bisats som snart ska analyseras på den tomma raden i schemat.

Eleverna har markerat de flyttningar av satsled som skett i huvudsatsen med pil och index (*). Analysen är gjord enligt konstens alla regler. I samtalsutdraget (på nästa sida) är gruppen i färd med att analysera bisatsen.

Alla deltar och bidrar

I samtalet framgår hur eleverna tillsammans prövar sig fram. Alla deltar och bidrar med tankar, förslag, förklaringar och argument. Detta mycket korta utdrag illustrerar också att schemat och de regler som är kopplade till det fungerar som stöttning i analysarbetet, men också att de utnyttjar andra resurser, som de mer generella regler som är gulmarkerade.

På rad 3 föreslår Elsa att de först ska identifiera subjektet, och hon ger också ett förslag – *stu*den*terna*. På rad 5 ger Johan sitt bifall genom att konstatera att det som ska stå på Typ är det som kommer först i satsen och pekar på *när*. Han använder sig här av en regel som är knuten till schemat, det vill säga att typplatsen aldrig får vara tom och att det som står först i bisatsen (bisatsinledaren) ska vara på Typ.

På rad 11 har de kommit fram till första verbet i bisatsen. På rad 12 frågar Elsa om *ska* ska flyttas, alltså om hon ska markera att en flyttning av ledet har skett. Johan svarar direkt att ingenting ska flyttas hit- i bisats. Han refererar då till regelbunden-

heten att bisatsen har en fastare struktur än huvudsatsen. Satsdelarna är mer låsta till sina positioner och det sker mycket få flyttningar i bisatser. Elsa verkar acceptera denna förklaring och ger uttryck för att hon minns. Dock är hon inte säker på vad *ska* och *välja* är eller var de bör placeras i schemat.

Därpå följer ett lite längre utbyte om verben och *universitet* för att dels fastställa vilka satsdelar det rör sig om, dels avgöra vilka positioner i schemat de ska stå på. Ebba och Märta diskuterar analysen av verbfrasen *ska välja* (rad 11, 15, 16), medan Elsa fokuserar på objektsfrågan och hur *ska välja universitet* ska analyseras (rad 17). Redan på rad 19 levererar Märta ett tydligt och specifikt förslag vad gäller verben, som Johan och Ebba håller med om (rad 21, 22). Men Elsa är inte riktigt där ännu, utan avbryter och insisterar på att de ska rikta uppmärksamheten mot objektet och upprepar vad-frågan – vad ska dom göra, och föreslår *att välja universitet* ska vara objekt på PEO.

Nu är även Ebba och Märta redo för denna fråga, och konstaterar att *välja* ju är ett verb, och Johan lägger till att det är infinit. Nu övertygas Elsa, och Ebba går direkt vidare till objektet, men Elsa avbryter och tar över frågan om vad som är objekt (rad 32). Men Ebba är lite tveksam till Elsas förslag att *universitet* är objekt (rad 35). Nu kommer Märta in och refererar till en generell regel. Hon säger *jo, ett universitet* och indikerar genom betoning på *ett* att det är ett nominalt led som står på PEO.

Sedan är det Ebbas tur att aktualisera den andra generella regeln som Elsa tidigare introducerat – frågan vad är det de ska välja. Och nu går det fint att svara: ja, jo, *universitetet* (rad 37). Elsa fyller i universitet i schemat och konstaterar till sist att de är klara.

1	Elsa	ska vi göra bisatsen då?
2	Miriam	ae
3	Elsa	ska vi välja ut vad subjektet e först?
4		"studenterna" e subjektet-
5	Johan	de e garska lätt att säga att 'typ' är den här,
6		för det är det som kommer först (REGEL/SCHEMA)
7	Märta	mm
8	Elsa	a
9	Märta	å sen "studenterna" . e subjekt-
10	Elsa	jaha ah ha precis
11	Ebba	"ska" e ju, ve-
12	Elsa	"ska" e . ska jag flytta den från-
13	Johan	ingenting ska flyttas hit- i bisats (REGEL/BISATS)
14	Elsa	ja just de just de
15	Ebba	eller u de välja-
16	Märta	"ska välja"
17	Elsa	[avbryter] "ska välja" . vad ska dom göra- dom
18		ska-
19	Märta	"ska" måste vara ju att verb och "välja" är
20		infinit verb
21	Johan	e precis för de-
22	Ebba	för "ska"-
23	Elsa	[avbryter] vad ska dom göra- välja universitetet-
24		"välja universitetet" är väl på 'PEO'? (REGEL/GENERELL)
25	Ebba	men "välja" är ju att verb-
26	Märta	[samtidigt] välja är-
27	Elsa	just de ja- .
28	Johan	välja är infinit
29	Ebba	så då blir det initialt
30	Elsa	då blir infinit "välja" . å sen så-
31	Ebba	för objektet e också-
32	Elsa	[avbryter] "universitetet" "universitetet" det är
33		väl ett objekt
34	Märta	a
35	Ebba	nä- hl'ro?
36	Märta	jo, ett universitet- (REGEL/GENERELL)
37	Ebba	vad är det dom ska välja ja jo universitetet (REGEL/GENERELL)
38	Elsa	universitetet . ja ok . wow vi är klara

Schema med mycket information

Det intressanta med satsschemat är dess påfallande – och kanske lite oväntade – potential som dynamiskt pedagogiskt redskap för utveckling av kunskap och förståelse för det svenska språksystemet. I det schema som gymnasieeleverna arbetade med kan vi se att de tre raderna i tabellhuvudet innehåller olika typer av information. De två nedersta raderna är namn på positioner i schemat: Bas, Typ, S (eller N1), SA (eller A1), etc. På den översta raden står en del information om vilka satsdelar som typiskt återfinns på de olika positionerna.

Själva schemat rymmer således ganska mycket information. Poängen är att eleverna inte behöver ha uppnått full förståelse för strukturen innan de kan komma igång och analysera.

Schemat, ett redskap med en inneboende struktur, kan de använda för att tydliggöra strukturen i en mycket stor andel av svenska satser. Enkla, schemarelaterade regler som att ord ska komma i rätt ordning, vissa led är knutna till vissa positioner, och att huvudsatser bildas ur bisatser genom flyttningar driver fram diskussion och analys. Termer och begrepp kommer in som ett behov när eleverna ska diskutera satsstrukturen, vilket ju är den naturliga funktionen för ett metaspråk.

Eleverna kan också komma igång med övandet direkt. Kunskaper om ordklasser, fraser eller satsdelar kommer att kunna växa fram ur analysarbetet och behovet av

att förstå olika leds egenskaper. En viktig poäng med att låta grammatikundervisningen starta med schemat är just att det kan användas som utgångspunkt för konkreta övningar som för med sig en hög grad av elevaktivitet som alla elever kan delta i oavsett förkunskaper, och att schemat erbjuder stöttning för arbete med analyserna i grupp. Det upplevs av de flesta elever som betydligt mer lustfyllt än exempelvis igenkänningsövningar.

Uppmuntrar eget tänkande

Som pedagogiskt redskap siktar det generaliserade satsschemat på förståelsen av ett system och främjar därmed den vetenskapliga grunden i grammatikundervisningen. Det uppmuntrar eget tänkande och ett arbetssätt som är problemlösningsorienterat.

I ett pedagogiskt sammanhang där målet för elevernas lärande är explicit kunskap om det svenska språksystemet bör man utnyttja elevernas tysta kunskap om språket som emanerar ur den mentala grammatiken i form av intuitioner om grammatikalitet och annat. Arbete med satsschema är ett mycket handfast sätt att koppla ihop den språkliga intuitionen med syntaktisk analys (Riad 2022).

Om man börjar tidigt med satsschemat blir inlärningsriktningen tydligt top-down. Förståelse och samband blir då klara tidigt innan man kommer ner på lägre nivåer i språkstrukturen. Motsatsen är det ganska vanliga sättet att börja med enskilda aspekter av kunskapsområdet, exempelvis några av ordklasserna och i första hand inrikta sig på att känna igen och benämna dem.

En sådan undervisningsstrategi kan kallas bottom-up, men frågan är hur långt man hinner komma vad gäller helheten. En startpunkt i det partikulära riskerar att aldrig nå fram till förståelse av de grammatiska sammanhangen. Både elever och många lärare lämnar grammatikundervisningen otillfredsställda och i en känsla av att det bara var tråkigt, svårt och meningslöst (Boström & Josefsson 2006). Att vända på steken och börja med helheten, via det generaliserade satsschemat, kan då vara ett alternativ som är värt att pröva.

Maria Lim Falk
Skolforskare och lärarutbildare inom svenska och svenska som andraspråk
Fil. dr vid Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet

REFERENSER

Boström, L & Josefsson, G. 2006. Vägar till grammatik. Lund: Studentlitteratur.

Denham, K. & Lobeck, A. (red). 2010. Linguistics at school. Language Awareness in Primary and Secondary Education. Cambridge: CUP.

Lim Falk, M. & Riad, T. 2017. Lingvistisk litteracitet i skolan – ett möte mellan språkforskare och lärare. I: E. Bergh & N. Larsson (red.), Svenska – ett kritiskt ämne. Sverigelärarföreningens årsskrift 2016. Stockholm: Sverigelärarföreningen och Natur och kultur. S. 88–108.

Platzack, C. 1987. Huvudsatsordföljd och bisatsordföljd. I: Grammatik på villovägar, Teleman, U (red.). Stockholm: Svenska språknämnden. S. 87–96.

Riad, T. 2022. Grammatisk problemlösning, satsanalys och medvetandehöjande fonologi. Kompendium. SU. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-210987



