

Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 34

# Grammatik, kritik, didaktik

Nordiska studier i systemisk-funktionell  
lingvistik och socialsemiotik



GÖTEBORGS UNIVERSITET

© 2018 Författarna

DISTRIBUTION: Institutionen för svenska språket  
Box 200  
405 30 Göteborg

ISSN: 1652-3105

ISBN: 978-91-87850-70-7

LÄNK TILL E-PUBLICERING: <http://hdl.handle.net/2077/56444>

SÄTTNING: Sven Lindström

TRYCKNING: Repro Lorensberg, Humanisten, 2018

# Innehåll

Inledning.....	1
<i>Alexandra Holsting</i> ”How woud I have interpreted the grammar of this language if English had never existed?” Om användelsen af den systemisk-funktionelle grammatikmodell på andre sprog end engelsk.....	7
<i>Vejjo Vaakanainen</i> En SFL-baserad analysmodell för konnektorer i (L2-)svenska.....	39
<i>Anders Björkqvall</i> Det värdefulla skräpet. ”Upcycling” och värdeökningens semiotik.....	55
<i>Gunilla Almström Persson</i> ”Kredd till dig för vår senaste tweet”. Kommunikativa val på Twitter under terrorattentatet på Drottninggatan.....	79
<i>Anne Foss</i> Den norske kirke på nett. Mellompersonlig posisjonering og forhandling ..	97
<i>Ann-Christin Randahl</i> Språkhandlingar i professionella lärandegemenskaper på Facebook .....	117
<i>Robert Walldén</i> Ett logiskt fokus i undervisningen? Lärare undervisar om logiska samband i årskurs 1 och 6.....	129



# Inledning

*Anna Maria Hipkiss, Per Holmberg, Lotta Olvegård, Kajsa Thyberg & Magnus P. Ångsal*

Vad vore livet utan grammatik? Svaret är att det har vi inte någon aning om. Åtminstone inte om begreppet grammatik får inbegripa alla tillgängliga semiotiska resurser. Det vi vet om livet är på olika sätt beroende av grammatik. Med grammatik gör vi den värld vi lever i meningsfull (ideationellt). Med grammatik engagerar vi oss i relationer till varandra (interpersonellt). Och med grammatik ordnas information i tid och rum (textuellt). Det är åtminstone utgångspunkten för den språk teori som utarbetats i Michael Hallidays arbeten (t.ex. Halliday 1978 & Matthiessen och Halliday 2014) och utvecklats vidare inom systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik. En sådan syn på språket har visat sig öppna för flera spännande forskningsuppgifter. Det har förstås handlat om att ur detta perspektiv beskriva olika språks grammatik, men också om att använda grammatiken som verktyg för vidare uppgifter. Inte minst har teorin kommit att tillämpas för att kritiskt granska vad som händer med språket i olika sociala praktiker, liksom för att undersöka hur dessa praktiker kan utvecklas, så att exempelvis skolans undervisning kan ge tillräckligt stöd för alla elevgrupper.

Bidragen i denna volym visar hur nordisk systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik just nu bidrar på dessa tre fronter: som beskrivning av grammatik, som kritik och som didaktik. Volymens titel är hämtad från temat för den Trettonde nordiska konferensen för systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik (NSFL 13) på vilken samtliga bidrag i denna bok presenterades. Konferensen arrangerades vid Göteborgs universitet den 11 och 12 oktober 2017 med stöd från Svenska Akademien. Den samlade 60 deltagare från Sverige, Norge, Danmark och Finland. Tre inbjudna talare belyste konferensens tema ur olika perspektiv: Alexandra Holsting (Syddansk universitet), Anders Björkqvall (Örebro universitet) samt Anna-Vera Meidell Sigsgaard (Professionshøjskolen Metropol). De två förra publicerar sina föredrag i denna volym, medan det senare kommer att ges ut på annat sätt. Samtliga publicerade bidrag har genomgått *peer-review* med minst två anonyma granskare, vilka härmed tackas för väl utfört arbete. Ett stort tack riktas också till Letterstedtska föreningen för medel till volymens tryckkostnader.

Sedan ungefär femton år är systemisk-funktionella och socialsemiotiska perspektiv väl etablerade i Danmark, Finland, Norge och Sverige. Det märks i arbetet med att beskriva danska, norska och svenska (t.ex. Andersen & Holsting 2015; Maagerø 2005; Holmberg & Karlsson 2006), men ännu mer i den långa rad av avhandlingar och artiklar som gör diskursanalytiska, multimodala och didaktiska tillämpningar. Några av dessa är förtecknade i bibliografin på webbplatsen för Nordiska föreningen för systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik: [https://www.sdu.dk/da/om\\_sdu/institutter\\_centre/isk/forskning/forskningsprojekter/nordisk\\_sfl/fagarkiv](https://www.sdu.dk/da/om_sdu/institutter_centre/isk/forskning/forskningsprojekter/nordisk_sfl/fagarkiv)

Under denna period har årliga nordiska sammankomster varit en viktig inspirationskälla för fortsatt forskning. Den första hölls vid Syddansk universitet i Odense 2005, och den andra året efter i Göteborg. Vårdlärosäten har där efter varit Oslo universitet (NSFL 3, 2007), Helsingfors universitet, (NSFL 4, 2008), Aarhus universitet i Köpenhamn (NSFL 5, 2009), Høgskolen i Sørøst-Norge (NSFL 6, 2010), Södertörns högskola (NSFL 7, 2011), Syddansk universitet i Odense (NSFL 8, 2012), Universitetet i Agder (NSFL 9, 2013), Stockholms universitet (NSFL 10, 2014), Københavns universitet (NSFL 11, 2015), Oslo universitet (NSFL 12, 2016), samt alltså nu senast åter Göteborgs universitet. Vid tre tidigare tillfällen har dessa sammankomster följts av konferenspublikationer. Efter NSFL 7 utgavs volymen *Text, kontext och betydelse* (Hållsten, Wohjan & Rehnberg 2013). Efter NSFL 8 samlades konferensbidrag i ett temanummer av *RASK – International journal of language and communication* (2013, vol. 38). Och efter NSFL 9 utgavs volymen *Kontekst, språk och multimodalitet* (Kvåle, Maagerø & Veum 2015).

## En tacksam tanke

En bakgrund till att de nordiska sammankomsterna startade 2005 var att kontakter just knutits mellan nordiska språk- och textforskare i samband med arbetet att ge ut en nordisk festskrift till Michael Halliday, vilken överlämnades på hans 80-årsdag (Berge & Maagerø 2005). Innan dess kände nordiska forskare med intresse av systemisk-funktionell teori mest till varandra via sina kollegors publikationer. På så vis har Michael Halliday haft en avgörande betydelse för oss inte bara ideationellt, genom språketeorins begreppsliga värld, utan också interpersonellt, som inspiration till fördjupat utbyte forskare emellan.

Vid avslutningen av NSFL 13 tog vi ett foto på skaran av konferensdeltagare och skickade till Michael Halliday tillsammans med en hälsning som formulerades av Thomas H. Andersen, ordförande för Nordiska föreningen för systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik. Vi tror att det gladdade Michael

Halliday att få den här hälsningen, inte bara för att det var ett tecken på teorins livskraft på andra sidan jordklotet, utan för att han varit personligen engagerad i introduktionen av teorin för beskrivning av nordiska språk och nordiska texter, med ett stort hjärta för nordisk natur och kultur. Ett halvår senare nåddes vi av beskedet att Michael Halliday dött 93 år gammal (1925–2018). Vi ger ut den här volymen med tacksamhet för att vi genom Michael Hallidays arbete har blivit indragna i ett annat och rikare sätt att se på språk.

## Bidragen i denna volym

På temat grammatik lyfter **Alexandra Holsting** fram vikten av att skilja mellan teori och deskription – mellan teoretiska och deskriptiva kategorier. Utifrån en kontrastiv beskrivning av hur *modus*, *tema* och *projektion* manifesterar sig i danskan, tyskan och engelskan, visar Holsting att dessa fenomen snarare behöver betraktas och beskrivas som språkspecifika, än att de funktionella beskrivningar som grundar sig på det engelska språket överförs på de andra språken. Till exempel visar Holsting att den danska och den tyska ordföljden har avgörande konsekvenser för hur modus och tema fungerar i respektive språk. Holsting bidrar till reflektion och diskussion med hög relevans för hur funktionella beskrivningar av de skandinaviska språken bäst kan hantera och utnyttja den systemisk-funktionella modellens analyskategorier, varvid en god teoriförankring också kräver en språkspecifik förståelse av modellen. Ett förhållningssätt som skiljer mellan teori och deskription, men samtidigt är förankrat i båda, menar Holsting kan generera en mer adekvat språkbeskrivning och en ökad medvetenhet om så väl utmaningar som möjligheter vid bruket av grammatikmodellen.

**Veijo Vaakanainen** undersöker en del av grammatiken som i nordisk textlingvistik kallats konnektor eller konnektiver, dvs. en rätt mångfacetterad grupp av ord och uttryck som fungerar för binda ihop ord, fraser, satser och meningar. Vaakanainens syfte är att precisera hur denna del av grammatiken kan beskrivas inom SFL, men som en bakgrund tecknas bilden av hur konnektorer behandlats i tidigare forskning utanför SFL. Efter presentationen av SFL-perspektivet och dess analytiska verktyg diskuteras fördelarna med en analys som tar ett mer välgrundat grepp om konnektorernas funktioner. Vaakanainens intresse för konnektorer är inte rent grammatiskt, utan arbetet med att få grepp om denna del av grammatiken är en förberedelse för en korpusstudie av svenska texter skrivna av finska skribenter som har svenska som sitt andraspråk. I förlängningen skymtar alltså didaktiska implikationer. (Kapitlet kan därför med fördel läsas tillsammans med Robert Walldéns avslutande bidrag, vilket presenteras nedan.)

**Anders Björkvall** analyserar i sitt bidrag *upcycling* som semiotisk praktik och produkt. Studien låter oss möta flera upcyclade föremål från Sydafrika, exempelvis en jakttrofé tillverkad av plastbehållare och en radio tillverkad av burkar och kapsyler. Föremålen analyseras utifrån hur de som semiotiska resurser bygger på återanvändning av andra föremål och vad dessa processer innebär för deras ökade värde. Centralt för analysen är hur markörer för ”sopighet” och ursprung blir semiotiskt produktiva och skapar relationer i tid och rum. Studien leder fram till en diskussion om vad det socialemiotiska perspektivet har att tillföra förståelsen av upcyclade produkters materialitet och design, liksom av upcycling som social praktik. Ett svar som Björkvall prövar är att en socialemiotisk analys kan grunda för en kritik av ojämnt fördelad *diskursiv makt*. Genom att analysen synliggör vilka semiotiska resurser som utnyttjas kan den öppna för följdfrågor om vilka grupper som har tillgång till dessa resurser, om villkoren för att dessa processer ska leda till värdeökning, och vidare om vem som får störst ekonomisk utdelning av ”upcycling” i utvecklingsländer.

**Gunilla Almström Persson** undersöker i sitt bidrag hur en svensk myndighet, Krisinformation.se, twittrade under och efter terrorattentatet på Drottningsgatan i Stockholm april 2017. Genom att betrakta framför allt språkhandlingar och modalitet i de 73 tweetarna som myndigheten producerade under ett dygns tid och därutifrån bestämma med vilken ”röst” myndigheten träder fram, demonstrerar Almström Persson hur en systemisk-funktionell språkanalys kan nyttjas för samhällsrelevanta frågeställningar. Analysen visar hur svår balansgången mellan informellitet och formalitet när en myndighet använder sociala medier. Analysen har på så vis en kritisk potential, och den övergripande frågan som Almström Persson adresserar är i vilken grad Twitter, med sin starkt begränsade teckenmängd, alls är ett lämpligt medium för en myndighet, eller om denna begränsning kanske tvärtom är en styrka i sammanhanget.

**Anne Foss** presenterar en analys av texter från den norska kyrkans hemsida. Den övergripande frågan är hur ett trossamfund – som per definition är formerat kring starka sanningsanspråk – kommunicerar med läsare i ett sekulariserat och pluralistiskt samhälle. Foss riktar intresset mot vad som sker interpersonellt i texterna, och analyserar hur texternas ”jag” positionerar sig i relation till trosinnehållet och till potentiella läsare. Förutom pronomenbruk analyseras den semantiska resurs som inom Appraisal kallas *engagement* och avser hur, och i vilken grad, olika yttranden görs öppna för förhandling. Resultatet visar hur texterna glider mellan ett allmänmänniskt ”vi” och ett ”vi” som i princip bara inkluderar dem som omfattar kyrkans tro, utan att de tilltalade inbjuds att förhandla sanningen i detta budskap. Den noggranna beskrivningen av detta mönster gör det möjligt att kritiskt diskutera konsekvenser för det samtal kyrkan vill initiera genom att vara synlig på nätet.



Till volymens didaktiskt orienterade bidrag hör **Ann-Christin Randahls** artikel om hur yrkesverksamma lärare använder Facebook-grupper för professionella spörsmål. Randahl visar hur de inalles sex undersökta grupperna, för matematik- respektive svensklärare, potentiellt utgör lärandegemenskaper, eftersom de allra flesta bidragen i grupperna som analyseras också får respons. Grupperna bygger på tillit, och de flesta av de totalt 553 analyserade inläggen i grupperna är antingen en fråga eller ett erbjudande. Lärarna som skriver där är upptagna av frågor rörande undervisning, och visar genom sitt frågande vad de kan och inte kan; de kan på så vis enligt Randahl sägas demonstrera en ”epistemisk hållning”. En viktig fråga i sammanhanget är emellertid huruvida Facebook-grupperna för lärare ska ses som en handelsplats för utbyte av varor och tjänster eller som en plats för kollegialt lärande.

**Robert Walldén** knyter i sitt bidrag ihop intresset för grammatik och didaktik i en undersökning av hur logiska samband lärs ut i två flerspråkiga klassrum i årskurs 1 och 6. Med utgångspunkt i frågor om vilka typer av logiska samband som lärarna undervisar om, och vad som kännetecknar sambandens form och funktion, diskuterar Walldén även didaktiska implikationer för resultaten i studien. Undervisningen som presenteras vilar på genrepedagogisk grund och behandlar sambandsord som uttrycker tid i narrativt skrivande i årskurs 1, och interna logiska samband i diskuterande text i årskurs 6. Walldén visar bland annat hur båda lärarna i sin undervisning lyfter fram logiska samband som har betydelse för texternas genrestruktur, och att detta skulle kunna göras i ännu större utsträckning för att stötta elevers skrivande.

## Litteratur

- Andersen, Thomas H. & Alexandra Holsting 2015. *Teksten i grammatiken*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Berge, Kjell Lars & Eva Maagerø (red.) 2005. *Semiotics from the North. Nordic approaches to systemic functional linguistics*. Oslo: Novus.
- Halliday, M. A. K. 1978. *Language as social semiotic*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. & Christian M. I. M Matthiessen 2014. *Halliday's introduction to functional grammar*. Fourth edition. London/New York: Routledge.
- Holmberg, Per & Anna-Malin Karlsson 2006. *Grammatik med betydelse. En introduktion till funktionell grammatik*. (Ord & Stil 37.) Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hållsten, Stina, Daniel Wohjan & Hanna Sofia Rehnberg (red.) 2013. *Text, kontext och betydelse. Sex nordiska studier i systemisk-funktionell lingvistik*.

(Konferensvolym efter NSFL 7 vid Södertörns högskola, 2011; Text- och samtalsstudier från Södertörns högskola/Södertörn Discourse Studies. 2) Södertörns högskola: Södertörn. Internet: [https://bibl.sh.se/skriftserier/hogskolans\\_skriftserier/Text\\_kontext\\_och\\_betydelse/diva2\\_655788.aspx](https://bibl.sh.se/skriftserier/hogskolans_skriftserier/Text_kontext_och_betydelse/diva2_655788.aspx)

Kvåle, Gunhild, Eva Maagerø & Aslaug Veum (red.) 2015. *Kontekst, språk och multimodalitet. Nyere sosialemiotiske perspektiver*. (Konferensvolym efter NSFL 9 vid Universitetet i Agder, 2013.) Oslo: Fagbokforlaget.

Maagerø, Eva 2005. *Språket som mening. Innføring i funksjonell lingvistikk for studenter og lærere*. Oslo: Universitetsforlaget.

*RASK – International journal of language and communication* 2013: vol. 38. (Issue: Place as Text - Texts about Places; konferensvolym efter NSFL 8 vid Syddansk universitet i Odense, 2013.) Internet: [https://www.sdu.dk/en/om\\_sdu/institutter\\_centre/isk/forskning/forskningspublikationer/rask/issues/39](https://www.sdu.dk/en/om_sdu/institutter_centre/isk/forskning/forskningspublikationer/rask/issues/39)

## Referens till denna volym

Hipkiss, Anna Maria, Per Holmberg, Lotta Olvegård, Kajsa Thyberg & Magnus P. Ångsal (red.) 2018. *Grammatik, kritik, didaktik. Nordiska studier i systemisk-funktionell lingvistik och socialemiotik*. (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 34.) Göteborg: Institutionen för svenska språket. Internet: <http://hdl.handle.net/2077/56444>

*Anna Maria Hipkiss*  
Inst. för didaktik och pedagogisk  
profession  
[anna.maria.hipkiss@gu.se](mailto:anna.maria.hipkiss@gu.se)

*Per Holmberg*  
Inst. för svenska språket  
[per.holmberg@svenska.gu.se](mailto:per.holmberg@svenska.gu.se)

*Lotta Olvegård*  
Inst. för svenska språket  
[lotta.olvegard@svenska.gu.se](mailto:lotta.olvegard@svenska.gu.se)

*Kajsa Thyberg*  
Inst. för svenska språket  
[kajsa.thyberg@svenska.gu.se](mailto:kajsa.thyberg@svenska.gu.se)

Magnus P. Ångsal  
Inst. för språk och litteraturer  
[magnus.pettersson.angsal@sprak.gu.se](mailto:magnus.pettersson.angsal@sprak.gu.se)

# 'How would I have interpreted the grammar of this language if English had never existed?'

Om anvendelsen af den systemisk-funktionelle grammatikmodel på andre sprog end engelsk

*Alexandra Holting*

I nærværende artikel præsenterer og diskuterer jeg eksempler på udfordringer ved at beskrive andre sprog end engelsk med udgangspunkt i Systemisk Funktionel Lingvistik (SFL). Disse består i anvendelsen af en teori, der er udviklet i tæt samspil med deskriptionen af et bestemt sprog, nemlig engelsk. Selvom der inden for SFL principielt opereres med skarpe grænser mellem teori og deskription, er der ræson i – i det omfang det overhovedet er muligt – at operere med fælles terminologi og definitioner på tværs af sprog, således at det bliver berettiget at tale om beskrivelsesudmøntninger af samme teori, og at sammenligne forskellige sprog med henblik på ligheder og forskelle. I artiklen illustreres dette, med et grammatisk udgangspunkt, i en diskussion af den grammatiske beskrivelse af fænomenerne Modus, Thema og projektion i dansk og tysk.

## 1. Indledning

Titlen på denne artikel er et citat fra 2. udgave af *An Introduction to Functional Grammar* (Halliday 1994), der tæller som den nok mest centrale og fundamentale fremstilling af leksikogrammatik inden for systemisk funktionel lingvistik (SFL).<sup>1</sup> Udgangspunktet for citatet er den udfordring, den grammatisk interesserede lingvist står overfor, når vedkommende vil opstille en SFL-deskription af et sprog, der hidtil er ubeskrevet inden for rammerne af dette paradigme:

---

1 Det pågældende citat indgår ikke i senere udgaver af *An Introduction to Functional Grammar* (Halliday 2004; Halliday & Matthiessen 2014).

There is a danger of assuming that the categories used here are available in the description of any language. Material contained in these chapters has been used as a basis for studying a number of languages; and the researcher often begins by finding the same set of categories as in English – because if one looks for a particular category in a language one will usually find it: early European grammarians found pluperfect subjunctives in languages the world over. But then you have to ask yourself: how would I have interpreted the grammar of this language if English had never existed? At this point the temptation is to go to the opposite extreme, and refuse to recognize anything in common at all. In the end, it is possible to achieve a balanced perspective, which brings out both the likenesses and the differences. (Halliday 1994:xxxiii)

Det er karakteristisk for den del af SFL, der er koncentreret om leksikogrammatikken, at den er stærkt forankret i og udviklet i samklang med beskrivelsen af engelsk. Således er Hallidays første centrale grammatiske fremstilling, *Categories of the Theory of Grammar* (1961) godt nok en teoretisk redegørelse for grammatisk organisering, stort set løsrevet fra konkret objektsprog, men denne er tilgængelig også strukturfikseret og ikke som sådan funktionel i sit sigte. Et af de elementer i SFL, der for alvor har gjort modellen interessant for lingvister, og som for alvor definerer den som funktionel i sit sigte, nemlig antagelsen om sprogets metafunktioner og muligheden for at opstille beskrivelser af hhv. logisk, eksperientiel, interpersonel og tekstuel grammatik, introduceres først med de tre artikler, *Notes on Transitivity and Theme in English 1–3* (Halliday 1967a, 1967b, 1968). Som titlen antyder, er der her tale om en stærk forankring i det engelske sprog – metafunktionerne beskrives og defineres med udgangspunkt i den engelske sætning, og det er denne, der bruges til at påvise deres beskrivelsesmæssige relevans.

Dette forhold er på en gang modellens styrke og svaghed. Det er en styrke, for så vidt som de teoretiske kategorier derigennem får en beskrivelsesmæssig relevans og en konkret grammatisk forankring – de fremstår ikke som rene postulater, men illustreres og begrundes i egentlige sproglige manifestationer. Svagheden ligger i overførbareheden på andre sprog, for det kan være svært at trække grænsen mellem det indhold, der definerer kategorien som sådan, og det indhold, der definerer kategoriens udmøntning på engelsk.

Formålet med nærværende artikel er at diskutere og illustrere denne grænse-udredning mellem teori og deskription i SFL på baggrund af tre eksempler. I afsnit 2 behandles denne distinktion, og i de efterfølgende afsnit tre konkrete eksempler, nemlig beskrivelsen af den interpersonelle sætningsfunktion Modus (afsnit 3), den tekstuelle sætningsfunktion Thema (afsnit 4) og den delvist semantiske, delvist grammatiske kategori projektion (afsnit 5). I alle tre tilfælde tager jeg udgangspunkt i dansk og tysk, der i kraft af deres germanske fællesarv er tæt beslægtet, men dog adskiller sig på væsentlige punkter. Hvert eksempelafsnit indledes med en beskrivelse af det pågældende fænomen, som

det udlægges af Halliday og Matthiessen (2014) i beskrivelsen af engelsk, hvor efter de forskellige aspekter af fænomenet underkastes en granskning i hhv. dansk og tysk. Eksemplerne er valgt, dels fordi de repræsenterer forskellige metafunktionelle aspekter af leksikogrammatikken, dels fordi de forholder sig forskelligt til stratifikation, hvorved diskussionen kan belyse forskellige aspekter af modellen. Hertil kommer, at de ud fra et sprogsammenligningsperspektiv er interessante, fordi de behandlede sprog udviser centrale forskelle, hvilket illustrerer de forskellige problemfelter ved brugen af modellen på andre sprog end engelsk.

Med en enkelt undtagelse benyttes der artiklen igennem konstruerede eksempler, der er sammenlignelige på tværs af de tre sprog. Engelske eksempler er ikke oversat, og de tyske kun i de tilfælde, hvor der indføres nyt leksikogrammatisk materiale. Glosseringen af eksemplerne er minimal og fokuserer alene på det fænomen, der aktuelt er til diskussion.

## 2. Teori og deskription i SFL

SFL er som teori betragtet holistisk i den forstand, at den sigter mod at se alle sproglige strata i et helhedsperspektiv, og beskrivelsen af konkrete sprog er dermed også helhedsorienteret, således at (diskurs)semantik, leksikogrammatik og fonologi betragtes og beskrives i en sammenhæng. Det er imidlertid en central pointe, at det enkelte sprog beskrives netop på sine egne præmisser i forhold til de enkelte strata. SFL ser sig som en almen teori om sprog, der ses udmøntet i beskrivelser af fænomener på de forskellige sproglige strata. Selvom den overordnede tendens er, at jo 'lavere' et stratum, et fænomen befinder sig på, desto mere sprogspecifikt må det antages at være, betyder den vægt, SFL lægger på sammenhængen mellem sproglige størrelser, at det ikke kan eller bør tages for givet, at fænomener på de 'højere' strata (fx semantiske størrelser) er almensproglige eller universelle.<sup>2</sup>

Da den grammatiske model, der danner udgangspunktet for SFL-beskrivelsen, som nævnt ovenfor er udviklet sammen med beskrivelsen af engelsk, betyder dette, at grænsen mellem teori og deskription er vigtig (her som på de øvrige strata), så den enkelte sprogbeskrivelse er teoretisk forankret i

---

2 Således gælder det (også) for semantiske størrelser, at de er deskriptive og principielt sprogspecifikke. Dette udelukker ikke, at de samme semantiske kategorier kan identificeres på tværs af flere (eller alle) sprog, men de skal nødvendigvis beskrives i relation til deres (sprogspecifikke) leksikogrammatiske realisering.

SFL uden at blive en misvisende 'squinting grammar' (jf. Jespersen 1933), der kun oversætter engelsk grammatik til det sprog, der skal beskrives:

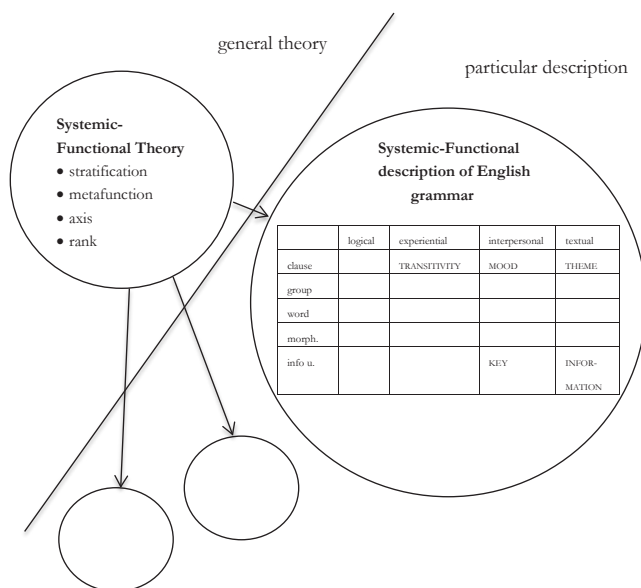
Theoretical categories are, by definition, general to all languages: they have evolved in the construction of a general linguistic theory. They are constantly being refined and developed as we come to understand more about language; but they are not subject to direct verification. A theory is not proved wrong; it is made better. (Halliday 2003: 201)

På deskriptionssiden ser det imidlertid anderledes ud:

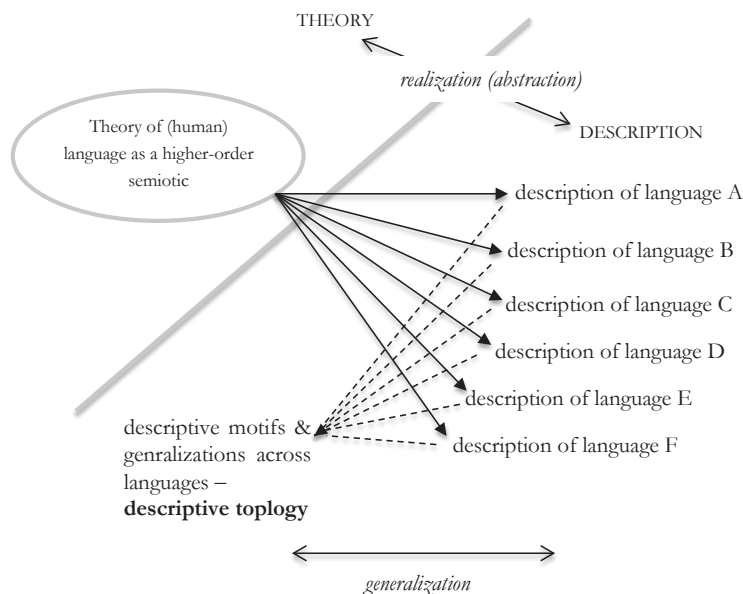
Descriptive categories are in principle language specific: they have evolved in the description of particular languages. Since we know that all human languages have much in common, we naturally use the descriptive categories of one languages as a guide when working on another [...]. Descriptive categories are of lower order of abstraction. They can be defined in such a way as to make them subject to verification. (Halliday 2003:201)

Det indebærer ikke nødvendigvis, at det er umuligt at nogle deskriptive kategorier forekommer relevante for alle sprog og dermed antager universel karakter. Det skal imidlertid understreges, at dette er et empirisk spørgsmål (jf. Halliday 2003:202; Caffarel et al. 2004:11).

Forståelsen af forholdet mellem teori og deskription og dets betydning for enkeltsprogsbeskrivelser og sprogsammenligninger kan illustreres med følgende to modeller:



FIGUR 1: Forholdet mellem teori og enkeltsprogsdeskription (jf. Matthiessen 1995:59).



FIGUR 2: *Forholdet mellem teori, enkeltsprogsdeskription og sprogsammenligning (Caffarel et al. 2004:17).*

Modellen i figur 1 illustrerer, hvordan den generelle teori og den specifikke deskription tilhører hver deres sfære, der tydeligt er afgrænset over for hinanden. Til teorien hører koncepter som stratifikation, metafunktion, rang og akse, og i den grammatiske beskrivelse af den engelske grammatik udmøntes disse så i fastlæggelsen af bestemte metafunktionelt inddelte systemer på forskellige range. I andre sprog (de tomme cirkler) vil udmøntningen se ud på anden vis, men teorien tilsiger, at denne tager udgangspunkt i metafunktion, system og rang.

Modellen i figur 2 har et lidt andet perspektiv, idet deskriptionsniveauet består i flere (uspecificerede) sprog. Denne model viser, hvordan teorien realiseres i enkeltsprogsbeskrivelser, der igen kan generaliseres i en deskriptiv typologi, der peger på (deskriptive) ligheder ved de pågældende sprog.

I begge modeller er teori og deskription skarpt adskilt, og dette understreges for den anden models vedkommende i den medfølgende tekst:

The systemic view on where the line is to be drawn between theory and description has been adopted to ensure that descriptive categories are not merely postulated and then assumed to have some kind of universal status but that they have to be justified in the course of description of every language. (Caffarel et al. 2004:11)

Det er dog værd at være opmærksom på, at såvel modellen som citatet opstiller et idealiseret billede af den tilgang, den enkelte lingvist anlægger i beskrivelsen af det specifikke sprog. Det skyldes dels som nævnt ovenfor, at den grammatiske model er udviklet i – og med – en beskrivelse af engelsk grammatik, dels at mange af de sprog, der forsøges beskrevet i en SFL-ramme, ikke er jomfrueligt ubeskrevne sprog. Mange – herunder dansk og tysk – har før været genstand for beskrivelser forankret i andre paradigmer. Da SFL-terminologien (ikke mindst på det grammatiske område) overlapper med andre tilganges terminologi, vil beskrivelserne af disse sprog ofte og med god ret være farvet af andre beskrivelser. Som eksempel kan nævnes konstituentbetegnelsen Subjekt, som vil kunne genfindes i ikke-SFL-beskrivelser af mange sprog. I SFL-beskrivelsen af engelsk afviger definitionen noget fra mere formelt orienterede beskrivelser, idet Subjektet tilskrives en funktionelt set tung interpersonel vægt. En sådan vægt er svær at argumentere for i sprog som ikke har obligatorisk Subjekt, fx spansk, hvor Subjekt udelades, hvis det tydeligt kan identificeres på baggrund af koteaksten (1), eller tysk, hvor bestemte verber kan konstrueres uden Subjekt (2) (se også afsnit 3.3):

(1) ¿Conoces Pedro? Tiene un perro.  
 kender [2.sg] Pedro? har [3.sg] en hund  
*'Kender du Pedro? Han har en hund.'*

(2) Mich friert an den Füßen.  
 mig [akk] fryser [3.sg] om fødderne.  
*'Jeg fryser om fødderne'*

Begge sprog udviser dog også muligheden for at konstruere sætninger med konstituer, der traditionelt er blevet betegnet som Subjekter:

(3) Pedro tiene un perro.  
 Pedro har [3.sg] en hund.  
*'Pedro har en hund.'*

(4) Ich friere an den Füßen.  
 jeg [nom] fryser [1.sg] om fødderne  
*'Jeg fryser om fødderne.'*

Hvorvidt *Pedro* (3) og *ich* (4) fungerer som (SFL-)Subjekt i sætningerne, eller om spansk og tysk må finde andre betegnelser, afhænger af, i hvor høj grad vi lader definitionen være afhængig af den, der er udviklet specifikt til beskrivelsen af engelsk. Halliday udviser her en relativt pragmatisk indstilling:



But the question still remains, how do we decide what is or is not the same category? This, however, is simply a question of naming. What we are asking is: how much alike must two things be for us to call them by the same name? And there is no way of answering this, because there is no way of measuring functional similarity across languages. The only principle is that since there is a limit to the number of names that are available it seems sensible to reuse existing names if we can. [...] The danger is that they have to be interpreted each time they are applied to a new language. (2003:205–206)

Denne fare kan dog også ses som en fordel i den henseende, at det skærper både definitionerne og den specifikke sprogbeskrivelse, når lingvisten er tvunget til at ekspliciterer sin interpretation. Det springende punkt er, at terminologien – og deskriptionen – ikke overtages ureflekteret. Eksemplerne i de følgende afsnit illustrerer denne vej fra kategorier defineret med udgangspunkt i engelsk til reinterpreterede kategorier, der tager højde for forholdene i dansk og tysk.

Spørgsmålet er desuden relateret til, hvilken tilgang til det sproglige fænomen man anlægger, dvs. det, der inden for SFL betegnes som det trinokulære perspektiv (jf. fx Halliday 1996:15f.). I forhold til den grammatiske beskrivelse vil det sige, om udgangspunktet er den grammatiske form ('fra neden'<sup>3</sup>), de semantiske kategorier ('fra oven') eller den systemiske organisering ('fra siden'). Ingen af disse kan siges at have forrang, når projektet er en grammatisk beskrivelse af et 'nyt' sprog. Kun ved at anlægge alle tre perspektiver kan man nærme sig en beskrivelse, der på en gang er sprogspecifik og forankret i SFL-modellen.

I det følgende behandles tre fænomener, hvoraf de to første (Modus og Thema) er grammatiske kategorier i form af sætningsfunktioner. For disse gælder det, at udgangspunktet er perspektivet fra siden. Dermed er det grammatiske domæne på forhånd fastlagt som sætningen. Hypotesen er, at disse sætningsfunktioner kan bidrage til en adækvat beskrivelse af, hvordan dansk og tysk realiserer interpersonel og tekstuel betydning i sætningen. Det tredje fænomen, projektion, er en semantisk defineret kategori, der ikke har et på forhånd fastlagt grammatisk domæne. Her er udgangspunktet perspektivet fra oven, og hypotesen, at betydningskategorien projektion realiseres grammatisk i dansk og tysk.

---

3 Fra-neden-perspektivet kan – når der er tale om leksikogrammatisk deskription – være enten interstratalt, dvs. tage udgangspunkt i det underliggende lingvistiske stratum, fonologien, eller intrastratalt, hvilket indebærer et perspektiv fra den grammatiske forside. I nærværende artikel opererer jeg med et intrastartalt fra-neden-perspektiv.

### 3. Eksempel 1: Moduselementet

Moduselementet (eng. ‘Mood (element)’) er i beskrivelsen af den engelske leksikogrammatk en interpersonel sætningsfunktion, der konstitueres af sætningens Subjekt og Finitum, jf. analysen i tabel 1:

TABEL 1: *Interpersonel sætningsanalyse, engelsk.*

The duke	has	bought	two horses.
Subjekt	Finitum	Prædikator	Komplement
Modus		Residual	

Finitum og Subjekt er begge obligatoriske konstituenten i den finitte sætning og kan dermed siges at forudsætte hinanden. Finitum formes af et verbum bøjet i person, numerus og tempus (*has*: 3., sg, præsens), mens Subjekt formes af en nominalgruppe. Kasusmarkering er i engelsk fraværende bortset fra ved de personlige pronominer i 1. person, singularis og pluralis, samt i 3. person singularis, maskulinum og femininum, og 3. person pluralis (*I/me, we/us, he/him, she/her, they/them*). I alle andre tilfælde er det umuligt at fastlægge en nominalgruppes funktion som Subjekt på baggrund af kasus (isoleret betragtet kan vi således ikke vide, om det er *the duke* eller *two horses* fungerer som Subjekt). En særlig tæt forbindelse mellem Subjekt og Finitum ses formelt deri, at de kongruerer i person og numerus. Den engelske verbalmorfologi er på dette felt dog begrænset, så verbets mulige former er én form for 3. person, singularis (*has*) og en anden til øvrige person-numerus-konstellationer (*have*) (en undtagelse er verbet *be*, der i præsens også har en distinkt form i 1. person, singularis). I eksemplet ovenfor udpeger Finitum dermed *the duke* og ikke *two horses* som sætningens Subjekt. Endelig bruger engelsk ledstilling til markering af Subjektet, idet Subjektet modsat Komplementet altid har kontaktstilling med Finitum, enten i rækkefølgen Subjekt^Finitum (eksemplet ovenfor) eller Finitum^Subjekt (*has the duke bought two horses/what has the duke bought*).

Ovenstående formelle forhold (perspektivet fra nedenu), der peger på en tæt sammenhæng mellem Subjekt og Finitum og dermed relevansen af at operere med et Moduselement i analysen, understøttes i engelsk af forhold, der bliver tydelige i fra-oven-perspektivet og fra-siden-perspektivet.

Set fra oven spiller Moduselementet en central rolle i forhold til sætningens negotiabilitet. Det er således den størrelse, der har til opgave at gøre sætningen åben for diskussion, fx:

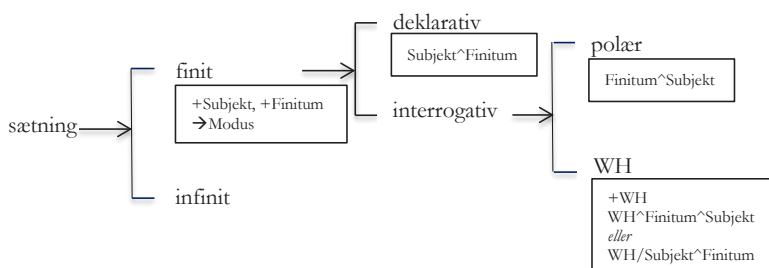
- (5) **The duke has** bought two horses. – Oh, **has he?** – Yes **he has**. – No, **he hasn't!**

What is happening in [the discourse] is that one particular component of the clause is being, as it were, tossed back and forth in a series of rhetorical exchanges; this component carries the argument forward. Meanwhile, the remainder [*bought two horses*] is simply left out, being taken for granted as long as the discourse continues to require it. (Halliday & Matthiessen 2014:139)

Kommunikationspartnerens respons genoptager således de størrelser, der i den initierende ytring fik status som Subjekt og Finitum. På samme måde er det de størrelser, der gentages (i det såkaldte 'tag question'), hvis afsender i et initierende udsagn søger accept fra modtager:

- (6) **The duke has** bought two horses, **hasn't he?**

Set fra siden spiller Moduselementet en central rolle for sætningsmodussystemet. Det forsimplede netværk i figur 3 illustrerer, hvordan Modus er konstituerende for en finit sætning og hvordan dets konstituering i form af den indbyrdes rækkefølge af Subjekt og Finitum helt eller delvist udgør realisationsudsagnet for de forskellige modustyper:



FIGUR 3: *Netværk for modus i engelsk.*

Da både Subjekt og Finitum er obligatoriske størrelser i den finitte sætning, er begge tilstedeværelse anført som del af realisationsudsagnet. I en finit sætning danner de altid et Moduselement.

Moduselementet i engelsk kan siges at have en tung interpersonel funktion, eftersom det både spiller en rolle for negotiabilitetspotentiale og fastlæggelse af sætningsmodus. Der er dog et aspekt af dette, hvor Modus ikke spiller en rolle, nemlig i distinktionen mellem frie og bundne sætninger.

Frie sætninger skal her forstås som sætninger, der ikke er underordnet andre grammatiske størrelser, og fænomenet dækker frie simplekssætninger som i (6) og parataktisk ordnede sætninger som i (7):

- (7) [1]**The duke has** bought two horses [+2] and now **he wants** to buy a cow as well.

Bundne sætninger kan være indlejrede (8) eller hypotaktisk underordnede (9):

(8) **The duchess can't** accept [[that **the duke has** bought two horses]].

(9) [ $\alpha$ ]**The duchess is** mad [ $\beta$ ] because **the duke has** bought two horses.

I såvel frie som bundne sætninger identificeres et Moduselement (se fx Halliday & Matthiessen 2014:171), men Moduselementets funktion i forhold til negotiabilitet og sætningsmodus er ikke til stede i bundne sætninger:

[Bound] clauses are not presented by the speaker as being open for negotiation. (Halliday & Matthiessen 2014:170)

Bound clauses are [...] presented as presumed rather than negotiable. They lack a number of interactive features of 'free' clauses. They are very unlikely to be tagged. (Halliday & Matthiessen 2014:172)

Tilsvarende tillader bundne sætninger ikke valg i modussystemet; de "look structurally like 'declarative' clauses" (ibid.:172) (dvs. med strukturen Subjekt<sup>^</sup>Finitum), men dette er ikke resultatet af et valg i modussystemet – vi kan ikke vælge en anden struktur og dermed give sætningen en anden interpersonel betydning, som vi kan med den frie sætning. Den bundne sætningsstruktur er derfor også den samme, uanset om den gengiver et udsagn eller et spørgsmål (*he said that the duke had bought two horses/he asked if the duke had bought two horses*). Disse forhold svækker i nogen grad det forklaringspotentiale, der ligger i at operere med et Moduselement i beskrivelsen af den interpersonelle leksikogrammatik i engelsk.

### 3.1 Moduselementet i dansk

Spørgsmålet om, hvorvidt det er hensigtsmæssigt og meningsfuldt at operere med et Moduselement i beskrivelsen af den danske interpersonelle leksikogrammatik skal i det følgende behandles fra de tre forskellige perspektiver.

Set fra neden kan det uproblematisk fastslås, at dansk har sætningsfunktioner, der er sammenlignelige med engelsk Subjekt og Finitum. Som foreløbig hypotese kan det derfor antages, at en interpersonel analyse af den danske sætning kan se ud som følger:

TABEL 2: *Interpersonel sætningsanalyse, dansk.*

Hertugen	har	købt	to heste
Subjekt	Finitum	Prædikator	Komplement
Modus	Residual		

Det danske Finitum bøjes i tempus, men udviser ikke person- og numerus-konjugation. Der er dermed ikke som på engelsk en kongruensbinding mellem Finitum og Subjekt. I forhold til kasus råder dansk som engelsk over en kasusbøjning, der kun er eksplicit ved personlige pronominer, her i alle former med undtagelse af 3. person, singularis *den* og *det* (*jeg/mig, vi/os, du/dig, I/er, han/ham, hun/hende, de/dem*). Som på engelsk forudsætter Subjekt og Finitum hinanden.

Også i dansk spiller ledstillingen en rolle i forhold til identifikation af Subjektet, dog på anden vis end i engelsk. Dette illustreres typisk ved hjælp af de såkaldte sætningsskemaer (se Diderichsen 1971:186; Hansen & Heltoft 2011:319-20). Her vises skemaet for hovedsætningen, udfyldt af en deklarativ-, en polærinterrogativ- og en HV-interrogativsætning:

TABEL 3: *Sætningsskema for den danske hovedsætning.*

F-felt <sup>4</sup>	Neksusfelt			Indholdsfelt		
	v	n	a	V	N	A
Hertugen	har			købt	to heste	
	Har	hertugen		købt	to heste?	
Hvad	har	hertugen		købt?		

Skemaet er bygget op af tre felter: f-felt, neksusfelt og indholdsfelt. F-feltet består kun af en plads. Her kan næsten alle sætningens konstituenters placeres:

- (10) **Hertugen** har købt to heste. (Subjekt)
- (11) **Igår** har hertugen købt to heste. (Adjunkt)
- (12) **To heste** har hertugen købt. (Komplement)

Neksus- og indholdsfelt består hver af tre pladser, der kan udfyldes af verbale størrelser (v/V), nominale størrelser (n/N) og adverbelle størrelser (a/A). I

4 Diderichsen bruger betegnelsen 'fundamentfelt', der indholdsmæssigt svarer til den tyske traditions betegnelse 'forfelt' (se fx Duden 4:901). I det følgende bruges 'f-felt' for positionen før Finitum i både tysk og dansk.

neksusfeltet rummer verbalpladsen (v) det finitte verbum (Finitum), nominalpladsen (n) Subjektet, og adverbialpladsen (a) de såkaldte neksusadverbialer (Diderichsen 1971:179), fx *ikke, alligevel, derfor, jo, da, igen, sgu* (*hertugen har ikkeligen købt to heste*). I indholdsfeltet rummer V-pladsen de infinitte former (Prædikator), N-pladsen Komplement, og A-pladsen såkaldte indholdsadverbialer (*hertugen har købt to heste i går*).

Da Subjektet kan placeres enten i f-feltet eller på n-pladsen, vil det altid stå i umiddelbar kontakt med Finitum. Subjekt og Komplement lader sig dermed adskille på baggrund af nominalgruppernes forskellige placering i sætningen.<sup>5</sup>

Anskuet fra oven kan konstellationen af Subjekt og Finitum som på engelsk siges at udgøre en enhed, der fastlægger en sætning som negotiabel:

(13) **Hertugen har** købt to heste. – Ja, **han har!** – Vel **har han** ej! – **Har han** virkelig?

I forhold til fra-siden-perspektivet adskiller dansk sig fra engelsk, eftersom konstellationen af Subjekt og Finitum ikke spiller nogen rolle som realisationsudsagn i systemnetværket for sætningsmodus. Som det fremgik af eksempel (10)–(12), er deklarativsætningen på dansk ikke defineret ved en særlig Subjekt-Finitum-rækkefølge. Forskellen på deklarativsætningen og polærinterrogativsætningen er ganske vist kodet i ledstillingen, men det afgørende er her, om f-feltet er udfyldt eller tomt: i deklarativsætningen optræder Finitum på 2.-pladsen (med udfyldt f-felt), i polærinterrogativsætningen på 1.-pladsen (med tomt f-felt). HV-interrogativen er ledstillingsmæssigt identisk med deklarativsætningen, idet f-feltet er udfyldt af en HV-størrelse (se figur 4 nedenfor).

Subjektet spiller med andre ord ingen rolle i fastlæggelsen af sætningsmodus i dansk (det afgørende er f-feltets status, ikke Subjektets placering), og det er dermed heller ikke hensigtsmæssigt at tilskrive Moduselementet en rolle i den sammenhæng. Dog spiller det en central rolle et andet sted i MODUS-systemet, nemlig i adskillelsen af frie og bundne sætninger.

Frie sætninger er i dansk typisk konstrueret som hovedsætninger, dvs. med den ledstilling, der beskrives i sætningskemaet i tabel 3. Bundne sætninger har derimod typisk bisætningsstruktur, hvilket beskrives med følgende sætningskema:

---

5 Dette indebærer principielt tvetydige konstruktioner i de tilfælde, hvor v-pladsen besættes af Finitum/Prædikator og hvor a-pladsen er tom, fx *fyrsten kysser fyrstinden*, hvor det ikke kan afgøres, hvilken nominalgruppe der fungerer som Subjekt og hvilken som Komplement.

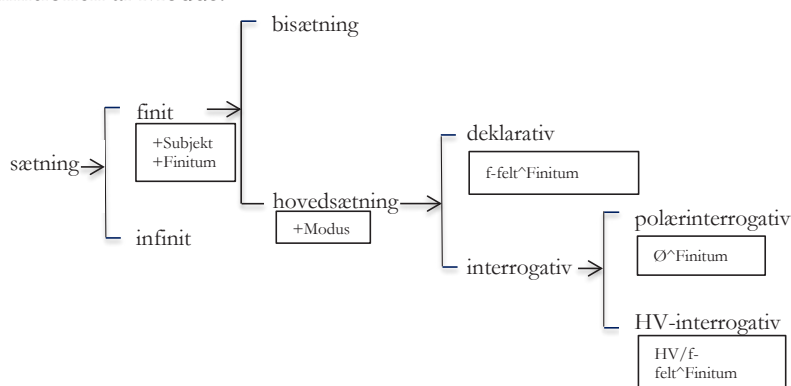
TABEL 4: *Sætningskema for den danske bisætning.*

	Konjunktionalfelt	Neksusfelt			Indholdsfelt		
		n	a	v	V	N	A
(Hertuginde bliver gal,)	<i>hvis</i>	hertugen	igen	har	købt	to heste	
(Har du set de to heste,)	<i>som</i>	hertugen	måske	har	købt(?)		
(Ved du,)	<i>hvad</i>	hertugen	nu	har	købt(?)		

Bisætningsstrukturen adskiller sig fra hovedsætningsstrukturen på to områder:

- Den har intet f-felt, men indledes i stedet af en underordnende forbinder (subjunktion (*hvis*), relativpronomen (*som*) eller interrogativforbinder (*hvad*).<sup>6</sup>
- Neksusfeltets pladser optræder i en anden rækkefølge ( $n^a^v$  i stedet for  $v^n^a$ ).

Sidstnævnte forhold betyder, at Subjekt og Finitum ikke som i hovedsætningsstrukturen er underlagt et krav om direkte kontakt. Dette forhold kan indgå som en del af definitionen af Moduselementet i dansk. Hvis Modus ikke blot defineres som konstellationen af Subjekt og Finitum, men derudover den obligatoriske kontakstilling mellem disse, vil Moduselementets tilstedeværelse kunne bruges som forklaring på, hvorfor frie sætninger (med hovedsætningsstruktur) er negotiable, mens bundne sætninger (med bisætningsstruktur) ikke er det. I det forenklede systemnetværk nedenfor er denne komponent en del af definitionen af Modus.



FIGUR 4: *Netværk for modus i dansk.*

<sup>6</sup> Pladsen kan desuden stå tom, fx i de tilfælde hvor et relativpronomen fungerer som Komplet: (Har du set de to heste, hertugen har købt?).

Som det fremgår af netværket spiller Moduselementet en rolle i adskillelsen af de to typer sætningsstrukturer – herefter er det udelukkende Finitum og f-feltet, der tjener til at adskille de forskellige modustyper.<sup>7</sup> Det betyder, at perspektivet fra siden i dansk viser et Moduselement, der er tæt knyttet sammen med perspektivet fra oven, da begge dele vedrører sætningens negotiabilitet.

### 3.2 Moduselementet i tysk

Også tysk kan relativt problemløst siges at råde over sætningsfunktioner, der lader sig beskrive som Subjekt og Finitum.

TABEL 5: *Interpersonel sætningsanalyse, tysk.*

Der Herzog	hat	zwei Pferde	gekauft.
Subjekt	Finitum	Komplement	Prædikator
Modus		Residual	

Tysk er sammenlignet med engelsk og dansk fleksionsmæssigt righoldigt, hvilket har betydning for både Finitum og Subjekt. Det finitte verbum bøjes i person og numerus (med distinkte former i næsten alle kategorier), tempus og modus (se også afsnit 5.2). Det betyder, at der ligesom på engelsk skabes en strukturel forbindelse mellem Subjekt og Finitum i form af person-numerus-kongruens. Kasussystemet kommer tydeligere til udtryk end på dansk og engelsk, idet ikke kun personlige pronomener, men stort set alle nominalenheder (fx *der Herzog*) er markeret for kasus. Til gengæld spiller ledstillingen en mindre central rolle i forhold til identifikation af Subjektet end i dansk og engelsk (se nedenfor).

Perspektivet fra oven viser – som i dansk og engelsk – at Subjekt og Finitum sammen spiller en central rolle for negotiabiliteten:

(14) **Der Herzog hat** zwei Pferde gekauft. – Ja, das **hat er!** – Nein, **hat er** nicht?

Betragtet fra siden deler den tyske interpersonelle leksikogrammatik mange kendetegn med den danske. Ligesom i dansk spiller Subjektet ingen rolle i adskillelsen af de forskellige modustyper, deklarativ, polærinterrogativ og

7 I Andersen & Holsting (2015:206) anføres 'Finitum^Subjekt' som realisationsudsagn for polærinterrogativen, hvilket i praksis er helt korrekt, men ikke så præcist, da denne rækkefølge også kan ses i deklarativsætningen. Det er således ikke den interne rækkefølge, der konstituerer polærinterrogativen, men derimod det tomme f-felt.



W-interrogativ. De tre typer er nedenfor opstillet i det tyske sætningskema:

TABEL 6: *Sætningskema for den tyske hovedsætning.*<sup>8</sup>

F-felt	Venstre sætningsramme	Hovedfelt	Højre sætningsramme	Slutfelt
Der Herzog	hat	zwei Pferde	gekauft.	
	Hat	der Herzog zwei Pferde gekauft?	gekauft?	
Was	hat	der Herzog	gekauft?	

Skemaet består af et *f*-felt, der ligesom på dansk kan indeholde en konstituent, to sætningsrammefelter, hvoraf det venstre indeholder Finitum og det højre Prædikator, samt et hovedfelt, hvori de resterende led er samlet. I slutfeltet placeres bundne sætninger samt meget omfangsrige led med gruppeform. De to verbalfelter danner en slags ramme om sætningen (i tysksproget litteratur kaldes de typisk hhv. 'linke Satzklammer' og 'rechte Satzklammer' (venstre og højre sætningsparentes)).

Eksempel (15)–(17) illustrerer, at *f*-feltet i en deklarativsætning frit kan udfyldes af alle sætningskonstituenten og således, ligesom i dansk, ikke er en eksklusiv position for Subjektet:

- (15) **Der Herzog** hat zwei Pferde gekauft.
- (16) **Gestern hat der Herzog** zwei Pferde gekauft.
- (17) **Zwei Pferde** hat der Herzog gekauft.

Som i dansk er det også i tysk udfyldningen af *f*-feltet, der adskiller deklarativsætningen fra polærinterrogativsætningen, således at Finitum i førstnævnte er placeret på 2. pladsen med udfyldt *f*-felt og i sidstnævnte på 1. pladsen med tomt *f*-felt. I W-interrogativsætningen er *f*-feltet udfyldt af interrogativordet med Finitum på 2. pladsen.

Ligesom dansk skelner tysk mellem en hovedsætningsstruktur (som i ovenstående eksempler) og en bisætningsstruktur, der topologisk set ser anderledes ud (denne beskrives dog traditionelt ved hjælp af samme skema som hovedsætningen). Også i tysk antager frie sætninger typisk hovedsætningsstruktur, mens bundne sætninger typisk optræder med bisætningsstruktur:

<sup>8</sup> I skemaet er brugt en tilnærmet oversættelse af betegnelserne *Vorfeld*, *linke Satzklammer*, *Mittelfeld*, *rechte Satzklammer* og *Nachfeld* (jf. Duden 4:901).

TABEL 7: Sætningskema for den tyske bisætning.

	F-felt	Venstre sætningsramme	Hovedfelt	Højre sætningsramme	Slutfelt
(Die Herzogin wird böse,)		wenn	der Herzog wieder zwei Pferde	gekauft hat.	
(Hast du die zwei Pferde gesehen,)		die	der Herzog vielleicht	gekauft hat(?)	
(Weißt du,)		was	der Herzog nun	gekauft hat(?)	

Venstre sætningsramme udfyldes her af den underordnende forbinder (subjunktion (*wenn*)), relativpronomen (*die*) eller interrogativforbinder (*was*). Finitum, der i hovedsætningsstrukturen er placeret i venstre sætningsramme, placeres i bisætningen i højre sætningsramme efter Prædikator. Sammenlignet med dansk er forskellen på Finitums placering i de to strukturer i tysk således endnu mere radikal.

Selvom ovenstående kunne antyde centrale ligheder mellem dansk og tysk, der kunne give anledning til identiske beskrivelser af Moduselementet og dets interpersonelle rolle, er der to forhold i tysk, der umuliggør dette.

For det første er Subjektets placering i sætningen ikke i samme grad bundet til Finitums, som det er tilfældet i dansk. Ovenstående eksempler viser alle et Subjekt, der er placeret enten i f-feltet eller som første led i hovedfeltet, hvilket også er Subjektets basisposition. Imidlertid betyder blandt andet det forhold, at de enkelte sætningsled gennem kasus er tydeligt markeret, at ledstillingen som formressource kan bruges til andre formål end markeringen af nominalgruppernes funktioner. Et sådant formål er organiseringen af Givet og Nyt i sætningen (særligt i forhold til revokabilitet, se nedenfor), som bl.a. kommer til udtryk ved, at såkaldte lette led rykker langt til venstre i hovedfeltet. Lette led vil sige ubetonede pronominer, der bruges til at genoptage størrelser, der er gået umiddelbart forud for den pågældende sætning. Eksempel (18) er en sætning, hvor alle led (Subjekt i nominativ, Komplement i dativ, Komplement i akkusativ) realiseres af substantivgrupper, mens hver af disse i (19)–(21) optræder i form af et ubetonet pronomen:

- (18) Gesten hat der Herzog seiner Frau die zwei Pferde gegeben.  
 Igår har hertugen(nom) sin kone (dat) de to heste (akk) givet
- (19) Gesten hat er seiner Frau die zwei Pferde gegeben.  
 Igår har han(nom) sin kone(dat) de to heste(akk) givet

- (20) Gesten hat ihr                    der Herzog    die zwei Pferde    gegeben.  
 Igår    har hende(dat)    hertugen    de to heste(akk)    givet
- (21) Gesten hat sie                    der Herzog    seiner Frau    gegeben.  
 Igår    har dem(akk)    hertugen(nom) sin kone(dat)    givet

De lette led udgør led, modtager forventes umiddelbart at kunne genkalde sig. Denne umiddelbare revokabilitet tillader dermed, at Subjektet indtager en position uden umiddelbar kontakt til Finitum. Hvor obligatorisk umiddelbar kontakt mellem Subjekt og Finitum i dansk var kendetegnende for hovedsætningen og indgik som en del af definitionen af Modus, gør det samme sig ikke gældende for tysk. Her er det nødvendigt at operere med det noget løsere kriterium 'nærhed mellem Subjekt og Finitum', hvis ledstilling skal indgå i definitionen. Omvendt modsvares hovedsætningens nærhed mellem Subjekt og Finitum af, at de to konstituenten i bisætningen er placeret meget langt fra hinanden.

For det andet adskiller tysk sig fra dansk og engelsk ved, at Subjektet ikke er en obligatorisk konstituent i den finitte sætning, uanset om der er tale om hoved- eller bisætninger. Sætninger uden Subjekt er ikke et gennemgribende fænomen som fx i spansk (se afsnit 2), men er bundet til to bestemte tilfælde:

- En gruppe af verber, der angiver en fysisk eller psykisk tilstand kan konstrueres uden Subjekt, fx *frieren* og *bangen*:

(22) Mich            friert.  
 mig(akk)    fryser (3.sg.)  
*'Jeg fryser.'*

(23) Ihnen    bangt                    vor der Zukunft.  
 dem(dat)    frygter (3.sg.)    for fremtiden  
*„De frygter for fremtiden.“*

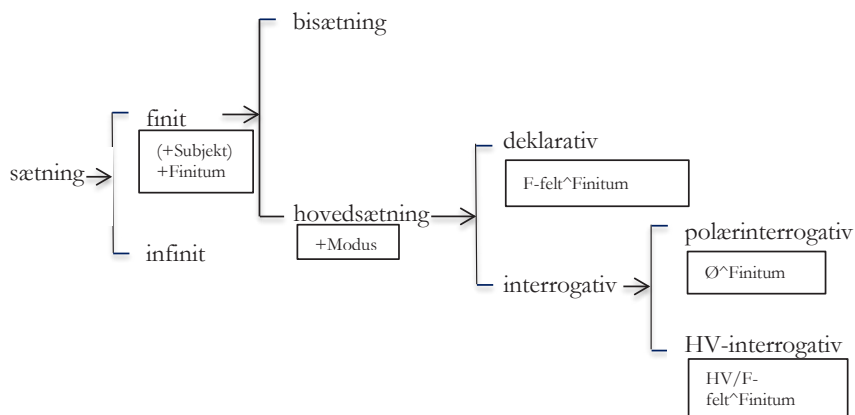
- Intransitive verber i passiv:

(24) Gestern    wurde    getanzt.  
 I går    blev(3.sg.)    danset  
*'I går blev der danset.'*

(25) Für die Kinder    wird            natürlich    gesorgt.  
 for børnene    bliver(3.sg.) naturligvis    sørget  
*„For børnene sørges der naturligvis“*

Uanset den relativt sporadiske forekomst af disse konstruktioner, så må der dog også i disse regnes med et Moduselement, der gør sætningen negotiabel. Det indebærer, at Moduselementet i sætninger uden Subjekt alene består af Finitum.

På baggrund af overstående iagttagelser kan nedenstående netværk opstilles for MODUS i tysk.



FIGUR 5: Netværk for modus i tysk.

Modus er her defineret som tilstedeværelsen af Finitum og Subjekt (såfremt sætningen indeholder et sådant) samt topologisk nærhed mellem disse. Moduselementet tilskriver sætningen et negotiabilitetspotentiale, og det optræder i hovedsætningen, men ikke i bisætningen.

### 3.3 Moduselementet: sammenfatning

Karakteristikaene ved Moduselementet i de tre sprog kan opstilles i følgende oversigt:

TABEL 8: Moduselementet i engelsk, dansk og tysk.

	Engelsk	Dansk	Tysk
<b>Fra neden</b>	Subjekt + Finitum + indbyrdes rækkefølge	Subjekt + Finitum + kontakt	(Subjekt +) Finitum (+nærhed)
<b>Fra siden</b>	Fastlæger sætningsmodus	Adskiller hovedsætning og bisætning	Adskiller hovedsætning og bisætning
<b>Fra oven</b>	Markerer negotiabilitet	Markerer negotiabilitet	Markerer negotiabilitet

## 4. Eksempel 2: Thema

I forhold til sprogets tekstuelle metafunktion spiller bl.a. det leksikogrammatiske system THEMA en central rolle, da valgene i dette organiserer sætningens potentiale til at indgå i en sammenhæng med andre sætninger. Med henblik på dette udgør sætningen en struktur med Thema og Rhema:

TABEL 9: *Tekstuel sætningsanalyse, engelsk.*

The duke	has	bought	two horses.
Thema	Rhema		

I deskriptionen af engelsk indebærer perspektivet fra neden, at Thema er knyttet til sætningens begyndelse. Vi kan dermed iagttage, at den formelle ressource 'ledstilling' ikke blot spiller en rolle i forbindelse med sætningsmodus, hvor den vedrører rækkefølgen af Subjekt og Finitum, men også i forbindelse med THEMA, hvor det er spørgsmålet om, hvad der kommer først i sætningen. Den interpersonelle og den tekstuelle grammatik opererer uafhængigt af hinanden; eksempel (26)–(28) er alle deklarativer med rækkefølgen Subjekt^Finitum, men deres Thema-Rhema-struktur er forskellig. De har dermed samme interpersonelle (og eksperientielle) betydning, men forskellig tekstuel betydning:

(26) **The duke** has bought two horses at the stud farm.

(27) **At the stud farm**, the duke has bought two horses.

(28) **Two horses**, the duke has bought at the stud farm.

Fra perspektivet fra oven defineres Thema som startpunktet for meddelelsen:

The Theme is the element that serves as the point of departure of the message; it is that which locates and orients the clause within its context. The speaker chooses the Theme as his or her point of departure to guide the addressee in developing an interpretation of the message; by making a part of the message prominent as Theme, the speaker enables the addressee to process the message. (Halliday & Matthiessen 2014: 89)

Udfordringen i denne sammenhæng er, at den formelle og den funktionelle definition er to sider af samme sag. 'Startpunkt' og 'sætningens begyndelse' indebærer sådan set det samme. Det bliver tydeligt i interogativ- og imperativsætninger (29)–(31):

(29) **Has** the duke bought two horses at the stud farm?

(30) **Where** did the duke buy two horses?

(31) **Buy** me two horses!

Til forskel fra deklarativsætningerne er udfyldningen af sætningens begyndelse ikke resultatet af afsenders tematiske valg. Et valg indebærer, at der er flere muligheder, og i ovenstående tilfælde har det interpersonelle valg af sætningsmodus fastlagt, hvad der skal stå først i sætningen. I (26)–(28) åbner valget af deklarativ i MODUS-systemet flere mulige udfyldninger af sætningens første position – i (29)–(31) er valget allerede truffet, fordi ledstilling også udgør en formressource i MODUS-systemet. Man kan sagtens, som Halliday & Matthiessen (2014:101–105) argumentere med, at polarinterrogativen i (29) realiserer et ja/nej-spørgsmål, og da ja/nej-spørgsmål handler om polaritet, er det naturligt, at Finitum, som i engelsk er bærer af polaritet (*has/hasn't*), placeres først i sætningen. Men så gør man valget mellem deklarativ og interrogativ til et tekstuel valg, og det er det ikke.

Dette forhold hænger sammen med perspektivet fra siden, idet THEMA-systemet er vævet tæt sammen med MODUS-systemet. Men hvis Thema skal have en funktionel værdi, og hvis den tekstuelle sætningsanalyse ikke blot skal konstatere, at noget står først, men også sigte mod at forklare, hvorfor dette noget står først, er det nødvendigt at skelne mellem de tilfælde, hvor udfyldningen af førstepladsen er tekstuel motiveret, og de tilfælde, hvor den er motiveret af noget andet. Af denne grund skelner jeg i det følgende mellem to typer af Thema: 'Fast Thema' som betegnelse for konstituent, hvis placering på sætningens førsteplads er reguleret andre steder i grammatikken og dermed ikke er et tekstuel valg, og 'Frit Thema' som betegnelse for konstituent, hvis placering på førstepladsen er udtryk for et tekstuel grammatisk valg (se også Andersen & Holsting 2015: 233–235).

## 4.1 Thema i dansk og tysk

Hvor dansk og tysk i forhold til Modus adskiller sig væsentligt fra hinanden, er dette ikke tilfældet i forhold til Thema, hvorfor de behandles samlet.

Formelt set indeholder både den danske og den tyske deklarativsætning et f-felt, der kan besættes med forskellige konstituent. Dette illustreredes tidligere med eksemplerne (10)–(12) og (15)–(17). Karakteristisk for begge sprog er, at denne position kun er udfyldt i deklarativsætningen, samt at ledenes positioner efter f-feltet er styret af andre principper end tematiske

valg. I begge sprog efterfølges f-feltet af en plads reserveret til Finitum (se tabel 3 og 6). Det udfyldte f-felt samt Finitums position på andenpladsen betragtes som konstituerende for deklarativsætningen, hvorfor Finitums position ikke betragtes som et tekstuel valg. For interrogativ- og imperativsætninger gælder det på dansk og tysk som på engelsk, at udfyldningen af sætningens førsteplads ikke resultatet af et tekstuel valg, men er betinget af, at ledstilling i form af tomt f-felt er en formressource, der tjener interpersonelle valg i MODUS-systemet.

Udfyldningen af f-felt er i begge sprog tekstuel betinget og understøtter sætningens mulighed for at indgå i en sammenhæng med den øvrige tekst, fx:

- (32) **Hertugen** har købt to heste på stuttoriet.
- (33) **På stuttoriet** har hertugen købt to heste.
- (34) **To heste** har hertugen købt på stuttoriet.
- (35) **Der Herzog** hat aus dem Gestüt zwei Pferde gekauft.
- (36) **Aus dem Gestüt** hat der Herzog zwei Pferde gekauft.
- (37) **Zwei Pferde** hat der Herzog aus dem Gestüt gekauft.

Finitums fikserede position og den faste ordstilling til højre for dette indebærer, at de tekstuelle valgmuligheder er udtømt, når f-feltet er udfyldt. Det betyder bl.a., at Thema er klart afgrænset over for Rhema. På dette punkt er engelsk anderledes, da Finitums placering ikke er absolut, men relativ forhold til Subjektet. Første position i sætningen og positionen foran Finitum er dermed ikke nødvendigvis det samme i engelsk (jf. (26)–(28)). Dette indebærer bl.a. en specifik forståelse af markerethed i forhold til Thema:

In a declarative clause, the typical pattern is one in which Theme is conflated with Subject [...]. We shall refer to the mapping of Theme onto Subject as the unmarked Theme of a declarative clause. The Subject is the element that is chosen as Theme unless there is a good reason for choosing something else. (Halliday & Matthiessen 2014: 97)

I engelsk består det primære tematiske valg dermed i, om man så at sige vil holde fast i Subjektet som Thema, eller om man vil indsætte noget andet foran Subjektet. Reelt kan man sige, at der er tale om valg i to forskellige betydninger: Subjekt som Thema er default – hvis afsender ikke gør noget, vil det være resultatet, eftersom deklarativsætningen jo er 'født' med Subjekt før Finitum. Andet

end Subjekt som Thema er resultatet af et valg. Det er denne implikation, der ligger i at se Thema/Subjekt som det umarkerede valg.

Det primære tematiske valg i dansk og tysk er et andet, nemlig valget mellem de forhåndenværende konstituentter. Den danske og tyske deklarativsætning er ikke 'født' med noget i f-feltet, blot med en position, der skal udfyldes. Det betyder, at markerethed her må være noget andet end i engelsk, hvor markerethed så at sige er indbygget i systemet. På dansk og tysk må markerethed nødvendigvis ses i lyset af hyppighed (se fx Andersen et al. 2001: 188; Smedegaard 2005: 333; Steiner & Teich 2004: 178; Teich 2003: 117).<sup>9</sup>

Når Matthiessen således antager, at det for dansk og tysk gælder, at "the unmarked sequence of 'declarative' clauses is, in principle Subject<sup>^</sup>Finite", men at "a more dominant principle is that the Finite follows the Theme in such clauses", hvorfor "the 'declarative order' is overridden in clauses with a Theme other than Subject" (Matthiessen 2004:622; se endvidere Halliday & Matthiessen 2014:107; Teruya et al. 2005:884), så er dette baseret på en engelsk-inspireret forståelse af den danske og den tyske sætningsstruktur. I ingen af de to sprog er Subjekt<sup>^</sup>Finitem en umarkeret realisering af deklarativsætningen; deklarativsætningen realiseres af udfyldt f-felt efterfulgt af Finitem, og det gør ikke deklarativsætningen mere eller mindre markeret som deklarativsætning, om det er Subjekt, Adjunkt eller Komplement, der udfylder f-feltet. Der er dermed heller ikke tale om to konkurrerende principper – der er tale om, at den samme formressource, ledstilling, bruges med to forskellige formål i tysk og dansk. I den interpersonelle leksikogrammatik bruges den til at skelne mellem forskellige sætningsmodi i kraft af mulighederne 'udfyldt f-felt', 'tomt f-felt' og 'f-felt udfyldt af HV/W-størrelse'. Subjektet spiller i den sammenhæng ingen rolle. I den tekstuelle leksikogrammatik bruges udfyldningen af deklarativsætningens f-felt til at tematisere den størrelse, der skal tjene som udgangspunkt for sætningen – det kan være Subjekt eller noget andet.

---

9 På dette felt er probabilitetsberegninger imidlertid relativt komplekse. Der skal fx tages hensyn til, at ikke alle sætninger indeholder Komplement og Adjunker, mens alle danske sætninger og langt de fleste tyske sætninger indeholder Subjekt. Hvis frekvensen af disse sætningsfunktioners forekomst som Thema skal sammenlignes, bør optællingen reelt kun tage udgangspunkt i sætninger, der indeholder alle sætningsfunktioner. Da Thema desuden må formodes i høj grad at være betinget af den omgivende tekst, må der nødvendigvis også tages stilling til denne. Endelig er det i dansk og tysk ikke en selvfølge, at det er konstituentens interpersonelle sætningsfunktion (som Subjekt, Adjunkt etc.), der er afgørende for hyppigheden af fusion med Thema – det kunne principielt set være den eksperimentelle funktion (se fx Steiner & Teich 2004:177).



## 4.2 Thema: Sammenfatning

De forskelle, der ses forhold til Thema i engelsk på den ene side og tysk og dansk på den anden, hænger i høj grad sammen med den relativt fikserede ordstilling i dansk og tysk. Den betyder, at der træffes ét tematisk valg: udfyldningen af f-feltet – hvad der kommer derefter, er ikke styret af det tematiske princip. Herudover er udfyldningen af f-feltet ikke i systemet knyttet til Subjektet.

TABEL 10: *Thema i engelsk, dansk og tysk.*

	Engelsk	Dansk og tysk
<b>Fra neden</b>	Sætningens begyndelse	f-felt
<b>Fra siden</b>	Samspil med MODUS Frit Thema i deklarativ Thema er Subjekt eller ikke-Subjekt. Flydende grænse mellem Thema og Rhema	Samspil med MODUS Frit Thema i deklarativ Thema er en af sætningens konstituenten. Fast grænse mellem Thema og Rhema
<b>Fra oven</b>	Startpunkt for meddelelsen	Startpunkt for meddelelsen

## 5. Eksempel 3: Projektion

Det tredje og sidste eksempel, der skal behandles, er ikke som de to foregående en grammatisk kategori, men et såkaldt semantisk domæne, nemlig projektion, dvs. det fænomen, at et sætningsindhold ikke står for afsenders regning, men forskydes til en anden afsender. Der er tale om et transgrammatisk fænomen, forstået således, at den pågældende betydning kan realiseres forskellige steder i grammatikken og ikke er bundet til et bestemt grammatisk system eller en bestemt grammatisk enhed (Halliday & Matthiessen 2014:676f.). For projektionen gælder det sågar, at den ikke nødvendigvis realiseres grammatisk, men også kan gå uden om grammatikken og realiseres direkte gennem fonologiske eller grafemiske systemer. Således kan eksempel (38) betragtes som projiceret, alene fordi det er omkranset af citationstegn:

(38) ”Hertugen har købt to heste på stutieriet.”

I det følgende skal der dog fokuseres alene på de grammatiske muligheder for at etablere projektion.

Projektionen har både i engelsk, dansk og tysk en interpersonel og en ideationel dimension. Den interpersonelle indebærer, at en projiceret sætning er udstyret med betydningen 'jeg (afsender 1) siger ikke dette'.<sup>10</sup> Denne dimension er beslægtet med modalisation, idet der er tale om et forbehold i forhold til sandhedsværdien af det ytrede. Afsender fralægger sig afsenderansvaret og kan lægge dette over på en anden instans. I samme ombæring kan han eller hun forskyde ansvaret til en (konkret) anden ved at sprogliggøre en mental eller verbal begivenhed, der involverer den nye afsender. Dette er det ideationelle aspekt, der indebærer 'x (afsender 2) siger dette'. Det ideationelle aspekt forudsætter det interpersonelle. Følgende engelske eksempler illustrerer de to aspekter og de grammatiske muligheder:

- (39) The duke has **allegedly** bought two horses.
- (40) **According to the duchess**, the duke has bought two horses.
- (41) **The duchess told me** that the duke has bought two horses.
- (42) "The duke has bought two horses" **the duchess said**.

I (39) realiseres projektionsbetydningen af Modaladjunkten *allegedly*, der alene rummer den interpersonelle betydning. Udsagnet tilskrives ikke en anden, men forskydes blot væk fra afsender. I (40) realiseres projektionen gennem et Synsvinkelcircumstantialet med afsender 2 som Komplement i præpositionalfrasen. I (41) og (42) realiseres projektionen af en projicerende sætning, og det projicerede udsagn antager form af hhv. et referat og et citat. En projicerende sætning er bygget op om en Verbal eller Mental proces med afsender 2 som Siger eller Sanser. Da der er tale om sætninger, rummer disse endvidere muligheden for yderligere information om fx tid, modalitet og omstændigheder af enhver tænkelig art. De forskellige grammatiske projektionsmuligheder tillader således afsender at udtrykke aspekter af projektionen, der svarer til det kommunikative behov.

En yderligere type, der ikke behandles af Halliday & Matthiessen (2014), og som rummer visse udfordringer for den grammatiske beskrivelse, ses i (43):

- (43) The duke **is said** to have bought two horses.

---

10 Dette udelukker ikke, at afsender kan konstruere sig selv i rollen som afsender 2 (*jeg fortalte hende, at hertugen havde købt to heste*). Også her sker der dog en forskydning væk fra ytringens aktuelle afsender.

Overfladisk set ligner konstruktionen den, vi ser med en lang række Verbale processer fx *claim, expect, presume*, fx:

(44) The duke **is presumed** to have bought two horses.

Men hvor (44) uproblematisk kan ses som passivering af akkusativ-med-infinitiv-konstruktioner (*someone presumes the duke to have bought two horses*), rummer (43) ikke muligheden for aktivomskrivning uden væsentlige grammatiske ændringer (45)–(46) (se også Quirk et al. 1972:841):

(45) \*Someone says the duke to have bought two horses.

(46) Someone says that the duke has bought two horses.

Dette antyder, at der er tale om en delvist grammatikaliseret konstruktion med *is said* som Modaloperator med projektionsbetydning. Forskellen på denne og konstruktionen med Modaladjunkt (*allegedly*) ligger i muligheden for ved hjælp af tempus (*is/was said*) at fastlægge projektionens tidslige forankring. Nedenfor betragtes den som (overvejende) interpersonel.

Projektionens grammatiske realiseringsmuligheder på engelsk kan opstilles i følgende oversigt:

TABEL 11: *Projektion i engelsk leksikogrammatik.*

Metafunktion	Grammatisk domæne	System	Grammatisk ressource
Ideationel	Sætningskompleks	LOGIKOSEMANTIK	Projicerende sætning (Verbal/Mental proces + Siger/Sanser)
	Simplekssætning	TRANSITIVITET> CIKUMSTANTIALITET	Synsvinkelcirkumstantiale
Interpersonel		MODUS>MODALITET	Modal operator ( <i>is said</i> )
		MODUS>MODALITET	Modal adjunkt

## 5.1 Projektion i dansk

Dansk råder over de samme projektionsressourcer som engelsk, jf. følgende eksempler:

(47) Hertugen har **angiveligt** købt to heste.

- (48) **Ifølge hertuginde**n har hertugen købt to heste.
- (49) **Hertuginde** fortalte mig, at hertugen har købt to heste.
- (50) “Hertugen har købt to heste”, **sagde hertuginde**n.
- (51) Hertugen **siges** at have købt to heste.

Hertil kommer yderligere en konstruktionstype, idet Modaloperatoren *skulle* kan have projicerende funktion i konstruktioner som:

- (52) Hertugen **skal** have købt to heste.

I lighed med Modaladjunkterne *angiveligt* og *efter sigende* angiver *skulle* her, at kilden til udsagnet er at finde uden for afsender selv, og i lighed med disse rummer konstruktionen ikke mulighed for at benævne afsender 2. Som ved den engelske *is said* kan forklaringen på de to rent interpersonelle konstruktioner ligge i *skulles* mulighed for tempusbøjning (*hertugen skulle have købt to heste*).

*Siges*-konstruktionen i (51) ligner umiddelbart *is said*-konstruktionen på engelsk og har som denne ingen direkte aktiv pendant:

- (53) \*Man siger hertugen at have købt to heste.

Dog alternerer *sige* på dansk med en række andre verber, der heller ikke har mulighed for aktiv (*hertugen hævdes/formodes/forventes at have købt to heste; \*man hævder/formoder/forventer hertuden at have købt to heste*). Der er dermed ikke tale om en grammatikaliseret konstruktion i samme grad som på engelsk, da den ikke er isoleret til et enkelt verbum. På dansk bibeholder konstruktionen et eksperientielt indhold i muligheden for at sprogliggøre flere typer af verbale eller mentale begivenheder. Det adskiller den fra *skulle*-konstruktionen, der er neutral på dette felt. I skemaet nedenfor er *siges*-konstruktionen anført som ideationel pga. procestypevalget.

Oversigten angiver de forskellige projektionsmuligheder i dansk:

TABEL 12: Projektion i dansk leksikogrammatik.

Metafunktion	Grammatisk domæne	System	Grammatisk ressource
Ideationel	Sætningskompleks	LOGIKOSE- MANTIK	Projicerende sætning (Verbal/ Mental proces + Siger/Sanser)
	Simplekssætning	TRANSITIVITET> CIKUMSTANTIA- LITET	Synsvinkelcirkumstantiale
		TRANSITIVITET> PROCES	Verbal/mental proces i s-passiv
Interpersonel	Verbalgruppe	MODUS>- MODALITET	Modal adjunkt
		MODUS>- MODALITET	Modal operator ( <i>skulle</i> )

## 5.2 Projektion i tysk

Tysk udnytter ligesom dansk og engelsk de grammatiske ressourcer i det projicerende sætningskompleks, i Synsvinkelcirkumstantialet og i form af Modaladjunkterne *angeblich* og *vorgeblich*. Som dansk bruges også Modaloperatoren *sollen* med projicerende funktion, men tysk har ingen pendant til hverken *is said-* eller *siges-*konstruktionen:

- (54) Der Herzog hat **angeblich** zwei Pferde gekauft.
- (55) **Der Herzogin zufolge** hat der Herzog zwei Pferde gekauft.
- (56) **Die Herzogin erzählte mir**, dass der Herzog zwei Pferde gekauft habe.
- (57) "Der Herzog hat zwei Pferde gekauft", **sagte die Herzogin**.
- (58) Der Herzog **soll** zwei Pferde gekauft haben.
- (59) \*Der Herzog wird gesagt, zwei Pferde gekauft zu haben.

Tysk udnytter yderligere to grammatiske ressourcer til at realisere projektionsbetydning.

Modaloperatoren *wollen* bruges som projektionsressource til at angive, at kilden til sætningsindholdet er identisk med sætningens Subjekt:

- (60) Der Herzog **will** zwei Pferde gekauft haben.

Oversættelsen af denne sætning vil være noget i stil med 'hertugen siger, at han har købt to heste' eller 'hertugen hævder at have købt to heste'. Modsat *sollen*-konstruktionen identificerer den afsender 2, hvorfor konstruktionen kan siges ikke blot at indeholde det interpersonelle, mens også det ideationelle aspekt af projektion. Modsat de øvrige ideationelle ressourcer, der ikke begrænser valget af afsender 2, er denne her bundet i den grammatiske struktur. Det begrundes, at den i tabel 13 er indplaceret som interpersonel.

Den anden særligt tyske projektionsressource ligger i Finitums modusbøjning. Det tyske Finitum bøjes ikke blot i person, numerus og tempus, men også i modus (indikativ og konjunktiv), og en af konjunktivens funktioner er at markere den sætning, den står i, som projiceret (se fx Duden 4: 529-547). Således betyder (61) med indikativ, at udsagnet står for afsenders egen regning, mens (62) med konjunktiv betyder, at det stammer fra en kilde uden for afsender:

(61) Der Herzog **hat** zwei Pferde gekauft.

(62) Der Herzog **habe** zwei Pferde gekauft.

Konjunktiven optræder både i referat, når dette forekommer som en projiceret sætning i et sætningskompleks (se eksempel (56), hvor *habe* er konjunktiv), og i simplekssætninger som (62). Modsat de interpersonelle projektionsressourcer i form af Modaladjunkten (54) og *sollen* (58) bærer konjunktiven en instruks til modtager om at lede efter en konkret kilde til sætningsindholdet. Denne kan befinde sig i den projicerende sætning (jf. (56), hvor den fastlægges som *die Herzogin*) eller i den forudgående tekst. Dette illustreres i (63) med et autentisk eksempel:

(63) Trotz Mahnungen zur Deeskalation richtet der US-Präsident erneut Drohungen an Nordkorea. Die Waffen **seien** vollständig vorbereitet. (www.zeit.de)  
*'Trots opfordring til deeskalering retter den amerikanske præsident igen trusler mod Nordkorea. Våbnene er fuldstændig klar [siger den amerikanske præsident]'.*

Konjunktiven *seien* instruerer modtageren om at søge efter afsender 2. Da konjunktiven optræder i en simplekssætning, er der ikke er en kandidat i den grammatiske struktur, hvorfor modtager må kigge ud over denne. I den foregående sætning findes en kandidat, *der US-Präsident*, og denne fastlægges dermed som afsender 2.

Ligesom *wollen*-konstruktionen har konjunktiven et ideationel aspekt i den forstand, at brugen af den implicerer en identificerbar afsender 2, men hvor *wollen* fastlægger denne inden for simplekssætningsstrukturen, fastlægger kon-

junktiven den uden for denne – i den projicerende sætning i sætningskomplekset eller i den omgivende tekst. Konjunktiven nævner ikke afsender 2 og betragtes af denne grund som interpersonel nedenfor. Både *wollen*-konstruktionen og konjunktiven kan dog ligesom den danske *siges*-konstruktion ses som signaler om sprogets jagt på muligheder for at forbinde de ideationelle og interpersonelle aspekter af projektionen.

De leksikogrammatisk projektiionsressourcer i tysk kan opstilles som følger:

TABEL 13: *Projektion i tysk leksikogrammatik.*

Metafunktion	Grammatisk domæne	System	Grammatisk ressource
Ideationel	Sætningskompleks	LOGIKOSEMANTIK	Projicerende sætning (Verbal/Mental proces + Siger/Sanser)
	Simplekssætning	TRANSITIVITET> CIKUMSTANTIALITET	Synsvinkelcirkumstantiale
Interpersonel	Verbalgruppe	MODUS>MODALITET	Modal adjunkt
		MODUS>MODALITET	Modal operator ( <i>sollen</i> )
	Verbum	MODUS>MODALITET	Modal operator ( <i>wollen</i> )
		MODUS>MODALITET	Verbal modus (konjunktiv)

### 5.3 Projektion: sammenfatning

Beskrivelserne ovenfor viser, hvordan tre beslægtede sprog kan udfolde en given betydning, projektion, på forskellig vis, og hvordan de anvendte ressourcer kan fremhæve forskellige aspekter af denne betydning. Overordnet kan projektiionsbetydning opsplittes i et ideationelt og et interpersonelt aspekt, men disse felter kan opdeles yderligere, hvilket betones af forskellige grammatisk former. Set fra siden dukker projektiionsressourcerne op i forskellige grammatisk systemer, hvilket understreger deres beslægtethed med andre semantisk kategorier. Eksemplet viser også, at ethvert sprog kan finde sine egne tomme pladser i systemerne og udnytte disse, samt at resultatet ofte bliver kombinationen af bestemte ideationelle og interpersonelle betydninger.

## 6. Sammenfatning

De tre eksempler, der er behandlet i det foregående viser, hvordan arbejdet med en systemisk funktionel beskrivelse af andre sprog end engelsk kan nyde godt af ikke kun at indtage et teoretisk funderet udgangspunkt, men også at inddrage beskrivelsen af engelsk både for at iagttage, hvordan de teoretisk kategorier

kan manifestere sig som deskriptive koncepter, og for at rette opmærksomheden mod ligheder imellem og forskelle på de undersøgte sprog. Gennem af-dækningen af disse bliver vi tit klogere på, hvilke former de enkelte sprog råder over, og hvilke funktioner de kan tilskrives. Det giver os mulighed for ikke blot at spørge, hvorfor et givet sprog har en givet mulighed, men også hvorfor det ikke har. Det er vigtigt at holde sig for øje, at de deskriptive kategorier skal have en sprogspecifik forankring, men der ligger en gevinst i ikke at opfinde alle deskriptive kategorier forfra.

Så for afslutningsvis at knytte an til artiklens titel, er mit postulat, at SFL-beskrivelsen af dansk og tysk bliver skarpere af erkendelsen af, at engelsk eksisterer og har sat sit præg på terminologi, definitioner og kategorier; kun derigennem bliver det klart, hvad de er sat i verden for at beskrive. Og derigennem bliver det klart, hvilke justeringer der er påkrævet, for at de kan føre til en adækvat beskrivelse af 'det nye sprog', der tager højde for dettes særkende både i forhold til form og funktion.

## Litteratur

- Andersen, Thomas L., Uwe H. Petersen & Flemming Smedegaard 2001. *Sproget som ressource*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Andersen, Thomas H. & Alexandra Holsting 2015. *Teksten i grammatikken*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Caffarel, Alice, James R. Martin & Christian M.I.M. Matthiessen (red.) 2004. *Language Typology. A Functional Description*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Caffarel, Alice, James R. Martin & Christian M.I.M. Matthiessen 2004. Introduction: Systemic functional typology. I: Caffarel, Alice, James R. Martin & Christian M.I.M. Matthiessen (red.), s. 1–76.
- Diderichsen, Paul 1971. *Elementær Dansk Grammatik*. 3. udgave. København: Gyldendal.
- Duden 4 = Kunkel-Razum, Kathrin & Franziska Münzberg (red.) 2006. *Duden. Die Grammatik*. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- Halliday, M.A.K. 1961. Categories of the theory of grammar. *Word* 17, s. 242–292.
- Halliday, M.A.K. 1967a. Notes on Transitivity and Theme in English. Part 1. *Journal of Linguistics* 3, s. 37–81.
- Halliday, M.A.K. 1967b. Notes on Transitivity and Theme in English. Part 2. *Journal of Linguistics* 3, s. 199–244.



- Halliday, M.A.K. 1968. Notes on Transitivity and Theme in English. Part 3. *Journal of Linguistics* 3, s. 179–215.
- Halliday, M.A.K. 1979. Modes of meaning and modes of expression: types of grammatical structure, and their determination by different semantic functions. I: Allerton, D.J., Edward Carney & David Holdcroft (red.), *Function and context in linguistic analysis – A festschrift for William Hass*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 57–79.
- Halliday, M.A.K. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*. Second edition. udgave. London/New York: Arnold.
- Halliday, M.A.K. 1996. On grammar and grammatics. I: Hasan, Ruqaiya, Carmel Cloran & David Butt (red.), *Functional Descriptions – Theory in Practice*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, s. 1–38.
- Halliday, M.A.K. 2003 [1992]. Systemic Grammar and the Concept of a “Science of Language”. I: Webster, Jonathan (red.), *The Collected Works of M.A.K. Halliday*. London/New York: Continuum, s. 199–212.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M. Matthiessen 2004. *An Introduction to Functional Grammar*. Third edition. London: Arnold.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M. Matthiessen 2014. *Halliday’s Introduction to Functional Grammar*. Fourth edition. udgave. London/New York: Routledge.
- Hansen, Erik & Lars Heltoft 2011. *Grammatik over det danske sprog*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Holting, Alexandra & Uwe H. Petersen under udarbejdelse. *Bedeutung, Funktion, Form. Eine systemisch funktionale Beschreibung des Deutschen*.
- Jespersen, Otto 2015 [1933]. The System of Grammar. I: Jespersen, Otto, *Linguistica. Selected Papers in English, French and German*. New York: Routledge, s. 304–345.
- Matthiessen, Christian M.I.M. 1995. *Lexicogrammatical cartography: English systems*. Tokyo: International Language Sciences Publishers.
- Matthiessen, Christian M.I.M. 2004. Descriptive motifs and generalizations. I: Caffarel, Alice, James R. Martin & Christian M.I.M. Matthiessen (red.), s. 537–662.
- Matthiessen, Christian M.I.M., Kazuhiro Teruya & Marvin Lam 2010. *Key Terms in Systemic Functional Linguistics*. London/New York: Continuum.
- Quirk, Randolph, Sydney Greenbaum, Geoffrey Leech & Jan Svartvik 1978. *A Grammar of Contemporary English*. 7. udgave. London: Longman.
- Smedegaard, Flemming 2005. Hvordan Thema skaber betydning i dansk. I: Widell, Peter & Mette Kunøe (red.), *10. møde om udforskningen af dansk sprog*. Århus: Århus Universitetet, Nordisk Institut, s. 329–341.

- Steiner, Erich & Elke Teich 2004. Metafunctional profile of the grammar of German. I: Caffarel, Alice, James R. Martin & Christian M.I.M. Matthiessen (red.), s. 139–184.
- Teich, Elke 2003. *Cross-Linguistic Variation in System and Text. A Methodology for the Investigation of Translation and Comparable Texts*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Teruya, Kazuhiro, Ernest Akerejola, Thomas H. Andersen, Alice Caffarel, Julia Lavid, Christian M.I.M. Matthiessen, Uwe Helm Petersen, Pattama Patpong & Flemming Smedegaard 2005. Typology of mood: a text-based and system-based functional view. I: Hasan, Ruqaiya, Jonathan Webster & Christian M.I.M. Matthiessen (red.), *Continuing Discourse on Language vol. 2*. London: Equinox, s. 859–920.
- [www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2017-08/donald-trump-us-waffen-nordkorea](http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2017-08/donald-trump-us-waffen-nordkorea). Tilgæt 31.1.2018.

*Alexandra Holsting*  
Institut for sprog og kommunikation  
Syddansk Universitet  
aho@sdu.dk

# En SFL-baserad analysmodell för konnektorer i (L2-)svenska

*Veijo Vaakanainen*

Syftet med denna artikel är att presentera en definition av konnektorer baserad på systemisk-funktionell lingvistik (SFL) vilken kan användas som utgångspunkt för empirisk analys av hur konnektorer används. På grund av mina egna forskningsintressen är denna definition och analysmodell först och främst avsedd för analys av inlärttexter, men den kan även användas när man analyserar andra slags texter.

Traditionellt har begreppet konnektor (eller konnektiv) använts för att avgränsa en grupp ord med funktionen att sammanfoga ord, fraser, satser och meningar (Hellspong & Ledin 1997:88; Nyström 2001:100). I denna artikel preciserar jag denna traditionella förståelse genom att ge en ny definition vars utgångspunkt ligger i SFL-terminologi om satskomplex (Halliday & Matthiessen 2004:363–484; Holmberg & Karlsson 2006:116–142; Andersen & Holsting 2015:269–296) och konnektion (Halliday & Matthiessen 2004:538–548; Andersen & Holsting 2015:258–267).

Att kunna identifiera relevanta förekomster av konnektorer i ett material och redogöra för deras funktioner är en utmanande forskningsuppgift. Bolton m.fl. (2002:171) har emellertid konstaterat att ”most researchers in previous studies appear to take such items as uncontroversial and given”. Kerr-Barnes (1998:190) menar att det är nästan omöjligt att entydigt bestämma i vilken funktion olika konnektorer har använts. Därför behöver man ge en teoribaserad definition av konnektorer innan man kan börja analysera det empiriska materialet.

Först redogör jag för tidigare undersökningar om konnektorbruket i inlärttexter och presenterar hur konnektorerna har definierats och analyserats i dessa studier (avsnitt 1). Därefter definierar jag de kategorier som enligt SFL behövs för analys av konnektorer, nämligen element, figurer och sekvenser samt fria, bundna och inbäddade satser (avsnitt 2), och presenterar en SFL-inspirerad analysmodell (avsnitt 3). Avslutningsvis diskuterar jag fördelarna med SFL som utgångspunkt för analys av konnektorbruket i inlärtsvenska, och ger några förslag på hur analysmodellen kan utvecklas i framtiden (avsnitt 4).

## 1. Hur har konnektorerna definierats i tidigare studier om inlärning av konnektorbruket?

I många tidigare studier konstateras att konnektorerna är en relativt heterogen grupp till vilken hör ord från många olika ordklasser (t.ex. Lenko-Szymanska 2008; Meriläinen 1997). I olika undersökningar har man utgått från något olika definitioner och inkluderat varierande ord och uttryck. Därför är analysresultaten svåra att jämföra (se kritik i Carlsen 2010:194).

Meriläinen (1997; se även 2000) har studerat bruket av konnektorer i texter skrivna av finska abiturienter i studentexamen i svenska. I denna studie definierades konnektorerna som ord som skapar relationer mellan satser, meningar eller längre textavsnitt (Meriläinen 1997:91). Vidare kan konnektorerna vara ord eller flerordsuttryck som enligt den traditionella grammatiken hör till ordklasserna konjunktioner, subjunktioner eller adverb. Om konjunktionella adverb använder Meriläinen (1997:92) termen *konnektiv* som i andra sammanhang (t.ex. Nyström 2000) används synonymt med termen *konnektor*. Meriläinen (1997:114–115) delar in konnektorerna i tio olika grupper enligt deras betydelse: adversativ, kausal, konsekutiv-final, disjunktiv, additiv, temporal, konditional, komparativ, explanativ och illustrativ.

Viberg (1991; 1993; 2001), som studerat hur andraspråkstalare i svenska i olika åldrar använder konnektorerna i muntliga berättelser jämfört med infödda språkbrukare, utgår från en något annorlunda definition av konnektorer. I Viberg (1993:295) definieras konnektorer som satsinitiala markörer som uttrycker samband mellan satserna. Till skillnad från Meriläinen (1997) kategoriserar Viberg konnektorerna i 9 grupper utgående från deras syntaktiska funktion: samordnande konjunktion, konnektivt adverb, fundamentalsmarkör, underordnande konjunktion, allmänt underordnande att, frågeinledare i indirekt fråga, relativinledare och subjektmarkör (Viberg 1993:296; svenska termer ur Viberg 1991:44). Utifrån denna syntaktiska definition inkluderar Viberg också sådana ord som Meriläinen (1997) exkluderat, som inledare av indirekta frågesatser och relativpronomen. Denna definition följs även av Bergström (2002) som studerat konnektorbruket i finska språkbadslevers texter samt av Ekberg (1997) som undersökt diskursiva drag i flerspråkiga barns muntliga återberättelser.

Carlsen (2010) har jämfört bruket av konnektorer mellan olika CEFR-nivåer (färdighetsnivåer mellan den europeiska referensramen (CEFR 2007), d.v.s. mellan A1–C2) i L2-norska. Hon konstaterar att konnektorer är explicita kohesionsmarkörer som består av olika lingvistiska element och därför är svåra att definiera grammatiskt (Carlsen 2010:193). Av denna anledning utgår hon ifrån Frasers (1996:190) funktionella definition enligt vilken konnektorerna är "elements which signal a relation between a discourse segment which hosts

them, and the prior discourse segment”. Därtill inkluderar Carlsen (2010) sådana element som binder samman större segment av text och stycken i sin analys, t.ex. fraser av typen ”för det första”, ”för det andra” och ”till sist”.

En något snävare definition av konnektorer har använts av Strömquist och Day (1993) som studerat hur berättelsestrukturen utvecklas i muntliga narrativer av barn som har svenska antingen som första- eller andraspråk. Enligt Strömquist och Day (1993:150) är konnektorer lingvistiska element som stärker berättelsernas sammanhang och avgränsar konnektorerna till konjunktioner (*och/men*) och pronominala adverb (*sen/så*) samt till kombinationer av dessa två (*och sen så*).

Definitioner som exkluderar konnektorer som binder samman två satser inom en mening har varit typiska i studier som fokuserat på övriga L2-språk. Till exempel har studier som granskat konnektorbruket i engelska ofta utgått från en sådan definition (t.ex. Granger & Tyson 1996; Hu & Li 2015; Lee 2015; Shaw 2009). Ett undantag till detta är Crossley m.fl. (2016) som definierar konnektorer som ord vilka binder ihop satser, fraser och/eller meningar.

I Lenko-Szymanska (2008) studie om konnektorbruket i L2-franska är utgångspunkten Hallidays (1985) definition av konnektorer. Lenko-Szymanska konstaterar således att konnektorer kan indelas i konjunktioner (inkl. subjunktioner) och konnektiva adverb. I sin empiriska studie fokuserar hon dock endast på konnektiva adverb. I en annan studie om konnektorbruket i L2-franska använder Kerr-Barnes (1998:198) en definition som hon själv kallar för ”vid” och påpekar att konnektorer antingen är konjunktioner som markerar logiska och semantiska samband eller ”conversation expressions” som har en pragmatisk betydelse i och med att de markerar funktionella relationer mellan olika delar av texten.

Om man försöker ge en helhetsbild av olika konnektordefinitioner som använts i tidigare studier kan man grovt indela dem i två grupper: sådana som även inkluderar subjunktioner och konjunktioner inom en mening (Bergström 2002; Crossley m.fl. 2016; Meriläinen 1997; Viberg 1993) samt i sådana som enbart fokuserar på kohesionsmarkörerna mellan meningar (t.ex. Granger & Tyson 1996; Lenko-Szymanska 2008; Strömquist & Day 1993). En annan skillnad är att vissa studier kategoriserar konnektorerna bara enligt ordklass (t.ex. Viberg 1991; 1993) medan vissa studier kompletterar denna kategorisering med semantiska/funktionella aspekter (t.ex. Meriläinen 1997). I den systemisk-funktionella definitionen av konnektorer som jag ger senare i denna artikel utgår jag från den vidare definitionen som även inkluderar konnektorerna inom en mening. Vidare tar jag även funktionen i beaktande eftersom definitionen utgår från betydelse.

## 2. Teoretiska utgångspunkter

Innan det är möjligt att presentera hur konnektorer kan definieras och analyseras utifrån SFL behöver jag emellertid i detta avsnitt först presentera några teoretiska utgångspunkter som är väsentliga för att kunna förstå den SFL-baserade konnektormodellen.

### 2.1 Element, figurer och sekvenser

Enligt SFL är vår kognition social och språket har en betydande roll i hur vi konstruerar världen. Halliday & Matthiessen (1999) använder termen ”the ideation base” och menar att ”vi tolkar och formar våra erfarenheter i olika enheter som delvis formas av språket” (Karlsson 2011:21). Dessa enheter kallas för *fenomen* (phenomena) som enligt Halliday & Matthiessen (1999:48) är den mest grundläggande experientella kategorin, för den inkluderar alltså allt som kan konstrueras som en del av vår erfarenhet.

Fenomen kan indelas i tre olika komplexitetsnivåer, som Halliday & Matthiessen (1999:48) kallar för *elementary*, *configurational* och *complex*. Fenomenen på den lägsta komplexitetsnivån är enskilda *element*, på den andra nivån konfigurationer av dessa element, d.v.s. *figurer* och fenomenen på den högsta nivån är *sekvenser* som består av flera figurer. I det lexikogrammatiska skiktet har alla dessa fenomen en språklig realisering. Elementen realiseras vanligtvis av ordgrupper eller fraser, figurerna av satser och sekvenserna av kombinationer av satser som inom SFL kallas för *satskomplex* (Halliday & Matthiessen 1999:49; Halliday 1998:189).

Olika typer av element har alla sina egna typiska lexikogrammatiska realiseringar. *Processer* utgör kärnan för figurerna och realiseras i det prototypiska fallet av verbgrupper. *Deltagare* är direkt anknutna till processerna och realiseras normalt av nominalgrupperna. *Omständigheter* är litet mera ”i periferin” eftersom de inte har någon direkt koppling till processen utan uttrycker till exempel en plats- eller tidsanknytning. Omständigheterna realiseras i det prototypiska fallet av adverbgrupper eller av prepositionsfraser (Halliday & Matthiessen 1999:58–59; Halliday 1998:189–191.) Därtill finns det en ännu en elementtyp vars funktion har en tät anknytning till relationen mellan figurer och sekvenser, nämligen *relatorer*. Relatorerna binder samman två figurer till en sekvens och realiseras i det vanliga fallet av konjunktionsgrupper. För en SFL-baserad konnektormodell är i synnerhet elementen relatorer och omständigheter viktiga som jag ska återkomma senare i artikeln.

## 2.2 Fria, bundna och inbäddade satser

I det följande redogör jag för hur satserna kan ha olika status utifrån deras interpersonella och ideationella egenskaper samt hur olika satser förhåller sig till varandra inom ett satskomplex.

Den första satstypen är s.k. *fria satser*. De fria satserna är sådana satser som kan uttrycka en egen språkhandling, dvs. antingen ett påstående, en fråga, en uppmaning eller ett erbjudande (Holmberg & Karlsson 2006:118). Detta leder till att de fria satserna antingen kan stå ensamma eller bilda ett satskomplex tillsammans med en annan fri sats eller med en sats som är underordnad den fria satsen. Fria satser motsvarar de satser som i den traditionella grammatiken kallas för huvudsatser.

De satser som förekommer som underordnade satser i ett satskomplex kallas för *bundna satser*. Skillnaden mellan de fria och bundna satserna är att de bundna satserna inte kan uttrycka egna språkhandlingar, vilket också leder till att de inte kan bilda satser ensamma utan måste förekomma i ett satskomplex tillsammans med en fri sats. I gruppen bundna satser ingår sådana satser som kategoriseras som adverbiala bisatser i den traditionella grammatiken samt vissa typer av att-satser och relativsatser. (Holmberg & Karlsson 2006:118–119; Holmberg, Karlsson & Nord 2011:13.)

Den tredje satstypen enligt SFL är s.k. inbäddade satser. De inbäddade satserna har en satsform på samma sätt som de fria och bundna satserna, d.v.s. att de har såväl subjekt som finit, men jämfört med de övriga satstyperna har de varken interpersonella eller ideationella satsegenskaper (Holmberg & Karlsson 2006:120). Detta innebär att de inbäddade satserna på samma sätt som de bundna satserna inte kan uttrycka någon egen språkhandling, utan de kan endast förekomma som en del av en annan språkhandling. Men jämfört med de bundna satserna uttrycker de inbäddade satserna inte någon självständig process utan förekommer antingen som deltagare eller som bestämning till en deltagare i en annan process (Holmberg & Karlsson 2006:120).

De inbäddade satserna är sådana satser som den traditionella grammatiken kallar för indirekta frågesatser, att-satser eller relativa bisatser och som oftast fungerar som objekt eller som satsattribut. Alla relativa som-satser räknas dock inte till inbäddade satser utan vissa av dem är bundna satser (Karlsson 2011:33). Indelningen i bundna och inbäddade som-satser motsvarar distinktionen mellan restriktiva och icke-restriktiva relativsatser i den traditionella grammatiken (Karlsson 2011:33). SFL:s förståelse av inbäddade satser gör att de även uteslutits när man analyserar logiska samband mellan satskomplex (t.ex. Holmberg & Karlsson 2006:120). I den konnektormodell som presenteras i följande avsnitt finns de dock med eftersom fokus ligger på bruket av konnektorer, och inte bara på hur dessa fungerar i satskomplex.

### 3. Konnektorer i SFL:s språkbeskrivning

Om man tar SFL som utgångspunkt kan man urskilja tre olika typer av konnektorer, nämligen sådana som förekommer inom ett satskomplex och hör till den ideationella (eller närmare sagt den logiska) metafunktionen, sådana konnektorer som skapar relationer mellan två satskomplex eller satser och hör till den textuella metafunktionen samt sådana konnektorer som förekommer mellan två element i samma sats och bildar ett *gruppkomplex* (Halliday & Matthiessen 2004:487–523). Den sista konnektortypen hör också till den logiska metafunktionen.

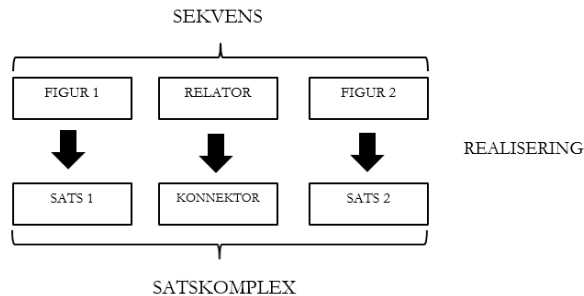
I detta avsnitt fokuserar jag på de två förstnämnda konnektortyperna eftersom den sista typen fungerar ungefär på samma sätt som den första, bara på en lägre syntaktisk nivå. Först behandlas de *ideationella konnektorerna* (avsnitt 3.1) och sedan de *textuella konnektorerna* (avsnitt 3.2), varefter jag sammanfattar konnektormodellen (avsnitt 3.3). När jag redogör för konnektormodellen använder jag autentiska exempel ur inläratexter som ingår i en inläraarkorpus som insamlats inom ramen för projektet Topling – inlärningsgångar i andraspråket vid Jyväskylä universitet.

#### 3.1 Typ 1: Ideationella konnektorer inom ett satskomplex (eller inom ett gruppkomplex)

Som nämnts ovan realiseras en sekvens i lexikogrammatiken av ett satskomplex som består av två (eller fler) figurer. Relationen mellan figurerna, elementet relator, uttrycks lexikogrammatiskt av en konnektor som markerar det logiska samband mellan satskomplexets två satser. I Figur 1 visas ett sådant satskomplex bildat av två satser: ”I förrgår var jag på en julfest” och ”[jag] tog del i en tävling där”. I detta fall är det konnektorn *och* som markerar att det finns en tillägsrelation mellan satserna och att också den andra satsen i satskomplexet är en fri sats.

Konnektorerna mellan två satser i ett satskomplex har således två uppgifter. För det första uttrycker de vilket slags semantisk eller logisk relation det finns mellan satserna och för det andra markerar de vilket slags hierarkisk relation det finns mellan dem. Detta innebär att konnektorerna används för att realisera två olika system: *logiska betydelse- och beroenderelationer* samt *beroenderelationer* (Karlsson 2011:34–36; på engelska se Halliday & Matthiessen 2004: 363–484; Martin 1992:159). I det följande presenterar jag närmare dessa två system.





t.ex. I föregår var jag på en julfest (FIG1/S1) | **och** (REL/KON) | tog del i en tävling där (FIG2/S2).

FIGUR 1: Konnektorer inom ett satskomplex.

En beroenderelation kan vara antingen en samordning eller underordning. En samordning är en relation som finns mellan två fria satser eller mellan två bundna satser i ett satskomplex och den innebär att dessa två satser har en jämlik relation till varandra. Relationen uttrycks oftast av konjunktioner som *och* eller *men* eller med konjunktionen *för* som i följande exempel (Jag har markerat konnektorn med fetstil):

- (1) Jag kunde inte förstå **för** jag hade tänkt mig att katter och hunder inte kan vara vänner

En underordning innebär i sin tur att den ena satsen är underordnad till den andra. Underordningen är således en relation som finns mellan en fri sats och en bunden sats i ett satskomplex. Vanliga konnektorer som realiserar en underordning är subjunktioner som *när* i exempel 2

- (2) Jag minns bra **när** jag flyttade till Karis i fjol om att studera svenska vid en folkhögskola.

De logiska betydelserektionerna är de logiska eller semantiska relationer som kan finnas mellan satserna i ett satskomplex. Detta system är något mer komplext än beroenderelationerna eftersom det finns flera olika relationer som kan finnas mellan satserna. Den logiska betydelserektionen kan vara antingen en *utvidgning* eller en *projektion* (Holmberg & Karlsson 2006:121, 132; Karlsson 2011:34). En utvidningsrelation kan sedan indelas i tre olika underkategorier (*tillägg*, *specifisering*, *utveckling*). När det finns en projektionsrelation kan man projicera antingen *tal* eller *tankar*.

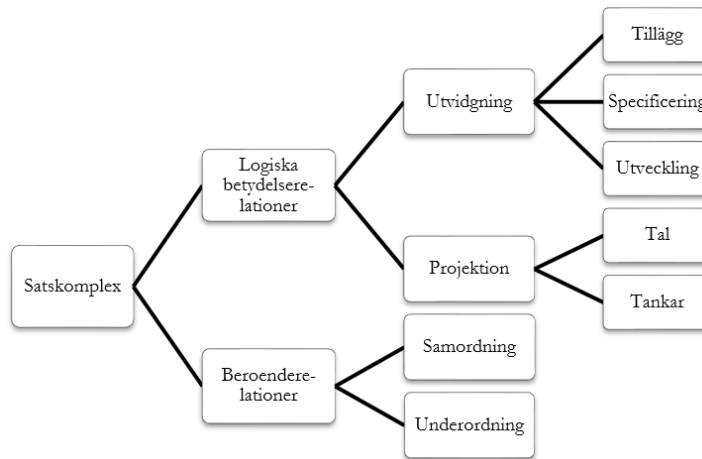
En utvidningsrelation kan alltså vara antingen ett tillägg, en specificering eller en utveckling. Ett tillägg innebär att den senare satsen lägger till något till den tidigare satsen. I det prototypiska fallet realiseras denna relation av konjunktionen *och* som i exempel 3. I fråga om en specificeringsrelation kan det handla om många specificeringar av olika slag. En specificering kan vara till exempel temporal, kausal eller koncessiv som i exempel 4. Utvecklingen är den mest sällsynta typen av utvidgningen och sker t.ex. i samband med relativa bisatser som i exempel 5.

- (3)  $_1$ Så satte jag i gång  $_2$ **och** det gick hemskt.
- (4)  $_\alpha$ Det var spännande,  $_\beta$ **fast** jag hade mycket verk och visste inte vad som skulle hända till mig.
- (5)  $\alpha$ [J]ag hade studerat verkligen mycket för att få sådana betyg  $_\beta$ **som** skulle glädja mig.

I projektion finns det alltså två olika undertyper, tal och tankar. En projektion av tal förekommer när det finns en verbal process i den fria satsen och den bundna satsen berättar vad man t.ex. säger, ropar eller hävdar. En projektion av tankar förekommer i sin tur i samband med en mental process och den bundna satsen berättar vad man tycker, tänker, tror osv. Den konnektor som används i samband med projektion är den allmänt underordnande konnektorn *att*. I det följande finns två exempel på projektion. I exempel 6 är det fråga om projektion av tal och i exempel 7 om projektion av tankar.

- (6)  $_\alpha$ Vår ”lärare” sade  $_\beta$ **att** han skulle gå och ligga sig  $_\gamma$ eftersom vädret var så vackert.
- (7)  $_\omega$ Jag tror  $_\beta$ **att** den dagen glömmet jag aldrig.

Konnektorerna mellan två satser i ett satskomplex realiserar alltså två olika relationer: beroenderelationer och logiska betydelselationer. Detta innebär att de uttrycker vilket slags hierarkiska samband samt vilket slags logiska eller semantiska samband det finns mellan satserna. Dessa olika system har sammanfattats i figur 2.



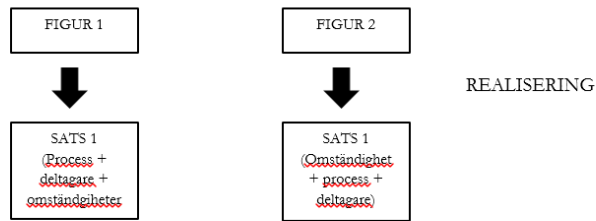
FIGUR 2: Logiska betydelsere-lationer och beroenderelationer (ur Karlsson 2011:34).

I detta avsnitt har jag fokuserat på konnektorerna som fungerar som relationerna inom ett satskomplex mellan två satser (eller figurer). Konnektorerna kan dock realisera liknande logiska relationer mellan två grupper (eller element) i ett gruppkomplex. I exempel 8 uttrycker t.ex. konnektorn *och* ett tillägg genom samordning mellan två nominalgrupper och i exempel 9 realiserar konnektorn *som* en utveckling genom samordning mellan en nominalgrupp och en inbäddad relativsats. Att konnektorerna också kan binda samman två ord eller grupper/fraser (se den traditionella definitionen av konnektorer) är orsaken till att även inbäddade satser behöver tas med i analysen.

- (8) I somras åkte jag **och** min pojkvän till Kalajoen Juhannus.
- (9) En händelse **som** kommer ihåg väldigt bra, är när min kusin föddes år 2000.

### 3.2 Typ 2: Textuella konnektorer utanför ett satskomplex

När konnektorbindingen sker utanför ett satskomplex kan den inte längre förklaras med den logiska lexikogrammatiken. Istället behöver man använda textuell lexikogrammatik för att kunna beskriva hur konnektorerna fungerar. I det följande redogör jag för de textuella konnektorerna.



Stämningen var det bästa den hade varit på hela resan (FIG1/S1). **Efter båtresan (OMST./KON)** tog några av oss en tåg till Jyväskylä. (FIG2/S2)

FIGUR 3: *Konnektorer utanför ett satskomplex.*

Hur realisering av betydelse ser ut i typ 2 är inte lika enkelt att illustrera som i typ 1 (se figur 1) eftersom det finns flera olika fall. I figur 2 presenteras dock en något förenklad modell av hur konnektorerna av typ 2 fungerar. Där ser vi två olika figurer eller sekvenser som båda har sin egen inre struktur bestående av olika element (processer, deltagare, omständigheter). De båda figurerna realiseras sedan av två satser i lexikogrammatiken. Den andra satsen har en struktur där man har en omständighet i början som uttrycker någon sorts semantisk sammankoppling till den tidigare satsen. Det kan vara fråga om t.ex. en temporal omständighet som i exempelsatsen (efter båtresan). Denna omständighet fungerar som en konnektor i lexikogrammatiken.

Det finns två olika fall där det är fråga om textuella konnektorer. Det första fallet är den ovannämnda situationen där figuren börjar med en omständighet som realiseras av en konnektor i lexikogrammatiken. I sådana fall är konnektorerna oftast prepositionsfraser som *efter båtresan* i exempelmeningen ovan. I det andra fallet är det inte en omständighet som finns i början av satsen utan *en textuell adjunkt* (t.ex. Andersen & Holsting 2015:258). Textuella adjunkter har funktionen att markera relationer mellan satser (som inte förekommer i samma satskomplex). Vad gäller ordklass utgörs de av konnektiva adverb, som *därför* i exempel 10.

- (10) Det bästa var ändå att jag såg mitt favoritband på kvällen. **Därför** glömmar jag dagen aldrig

Skillnaden mellan textuella adjunkter och omständigheter som konnektorer motsvarar distinktionen som Nyström (2001:106–107) gör mellan grammatikaliserade och metaforiska konnektorer. De grammatikaliserade textuella konnektorerna motsvaras av konnektiva adverb som är en sluten grupp av ord som också traditionellt räknas till konnektorerna (som *därför* och *dessutom*). De metaforiska konnektorerna är i sin tur omständigheter i början av satsen

som har en konnektiv funktion. Det är fråga om en öppen grupp av ord och fraser/ordgrupper som också kan ha andra funktioner än att fungera som konnektorer. De kan vara prepositionsfraser (som i exempelsatsen i figur 3) eller adverbgrupper.

De textuella konnektorerna används för att realisera ett system som kallas för *konnektion* (eng. conjunction; Halliday & Matthiessen 2004:538–548). Konnektion är ett textuellt system som har stora likheter med det logiska systemet logiska betydelsereationer som presenterades i avsnitt 3.1. De olika konnektionstyperna är desamma som i det logiska systemet utvidgning, nämligen tillägg, specificering och utveckling. Halliday & Matthiessen (2004:541) indelar dock dessa huvudtyper i många olika undertyper som sedan har i sina egna undertyper. Till exempel kan ett tillägg vara antingen additiv, adversativ eller varierande. Ett additivt tillägg kan sedan vara antingen positivt eller negativt. För enkelhetens skull tar jag dock inte alla dessa undertyper i beaktande i min konnektormodell och presenterar dem därför inte närmare i detta sammanhang.

### 3.3 Sammanfattning och definition av konnektorer

I de två tidigare avsnitten har jag presenterat två olika konnektortyper som kan urskiljas utgående från den systemisk-funktionella lingvistik. Ideationella konnektorer realiserar logiska betydelse- och beroenderelationer mellan satser i ett satskomplex eller mellan ordgrupper/fraser i ett gruppkomplex. Textuella konnektorer uttrycker i sin tur konnektion utanför ett satskomplex. I detta avsnitt ger jag en sammanfattande konnektordefinition som baserar sig på den ovanstående framställningen.

Som nämndes i början av artikeln är den traditionella definitionen av konnektorer att de är ord som binder samman ord, fraser, satser eller meningar (Hellspong & Ledin 1997:88; Nyström 2001:100). Med den SFL-modell som presenterats här har denna traditionella förståelse kunnat preciseras. Konnektorer som binder samman ord, fraser (eller ordgrupper) eller satser fungerar som så kallade ideationella konnektorer vilka samtidigt uttrycker dels logiska betydelsereationer (projektion av tal/tanke eller utvidning genom tillägg/specifiering/utveckling), dels beroenderelationer (samordning eller underordning). Konnektorerna som binder samman meningar utanför ett satskomplex fungerar som textuella konnektorer som uttrycker konnektion (tillägg/specifiering/utveckling).

Konnektorer är alltså ord som uttrycker logiska betydelse- och beroenderelationer samt konnektion. Det är möjligt att urskilja en sluten grupp av typiska (kongruenta) konnektorer, men dessa konnektorer är inte är de enda möjliga

alternativen. Ur SFL:s perspektiv kan man emellertid i texter dessutom identifiera andra alternativ, s.k. grammatiska metaforer som exempelvis gör det möjligt att uttrycka logiska samband med hjälp av tidsomständigheter (se vidare t.ex. Halliday 1998).

#### 4. Fördelar med den SFL-baserade definitionen och fortsatt precisering av modellen

I denna artikel har jag presenterat hur konnektorer har definierats i tidigare studier som undersökt konnektorbruket i inlärtartexter samt gjort ett försök till att ge en preciserad SFL-baserad definition.

I tidigare studier har man också lyft fram ett par problem som dyker upp när man analyserar andraspråkinlärares konnektorbruk. Både Bolton m.fl. (2002) och Kerr-Barnes (1998) konstaterar att det är problematiskt att analysera i vilka olika funktioner konnektorerna har använts. Detta problem beror delvis på att de definitioner som har använts inte förankrats i någon specifik teori. I denna artikel har jag försökt lösa detta problem genom att starkare förankra definitionen i ett teoretiskt ramverk. Detta ramverk ger även verktyg att analysera de aktuella funktionerna, vilket har varit problematiskt i tidigare studier pga. funktionernas vaghet.

Utgångspunkten i SFL är att det inte finns någon skarp gräns mellan kontext, betydelse och lexikogrammatik utan dessa formar en realiseringskedja. Detta leder till en modellering av språket som utgår från ett naturligt samband mellan form och betydelse. Enligt Ortega (2014:234) är detta samband en stor fördel när man vill analysera utveckling av inlärarespråket. Fördelen är att sambandet möjliggör analysen av inlärarespråket ur två perspektiv: ”underifrån” utifrån form samt ”uppifrån” utifrån funktion (se Holmberg, Karlsson & Nord 2011:12). En annan fördel är att SFL preciserar de system som är aktuella när man analyserar konnektorbruket, nämligen logiska betydelse- och beroenderelationer samt konnektion. Dessa system ger verktyg att analysera konnektorernas specifika funktioner i inlärtartexter, t.ex. projektion av tankar genom underordning.

Trots dessa fördelar har SFL dock inte använts som teoretisk ram särskilt ofta inom L2-forskning i en nordisk kontext (se dock Magnusson 2009; 2012). Också internationellt skulle det behövas fler studier om lexikogrammatikens utveckling i L2-språk (Llinares 2013:49).

Som nämndes ovan kan man med SFL analysera konnektorbruket ur två olika synvinklar: *underifrån* och *uppifrån*. Man kan utgå från enskilda konnektorer (som *och* eller *när*) och studera i vilka funktioner dessa konnektorer har använts (underifrån). En annan möjlighet är att granska vilka konnektorer som

har använts för att skapa vissa specifika relationer i en text, t.ex. utvidgning av olika slag (uppifrån). Denna distinktion mellan två synvinklar motsvarar den som inom funktionell andraspråksinläring kallas för *form-till-funktion* och *funktion-till-form* (t.ex. Hammarberg 2013).

Ytterligare en fördel med modellen är att den inkluderar konnektorer på alla olika nivåer, inom ett gruppkomplex, inom ett satskomplex samt utanför ett satskomplex. Detta är viktigt speciellt när man analyserar inlärarespråket på lägre färdighetsnivåer. På dessa nivåer förväntas inlärare ännu inte kunna uttrycka kohesiva relationer mellan större enheter utan mellan enstaka ord eller grupper av ord (se CEFR 2007:121).

Att utgå från SFL när man analyserar konnektorbruket i inläratextur har alltså många fördelar. Den ovan presenterade modellen behöver dock förmodligen justeras under arbetet att analysera inläratextur. Det kan mycket väl bli fråga om att komplettera systemen med fler kategorier. Exempelvis visar en tidigare studie (Vaakanainen 2016) att det kan vara viktigt att säga om konnektorn uttrycker en specificering som är temporal (t.ex. *när*) respektive kausal (t.ex. *eftersom*). I sådana fall kan man använda olika funktioner som finns för systemet konnektion (Halliday & Matthiessen 2004:541).

Även om det finns ett antal studier som har undersökt konnektorbruket i olika inlärarespråk har vi ännu inte speciellt bra förståelse av hur inlärare lär sig att markera kohesiva samband. Förhoppningsvis kan den modell jag här presenterat utnyttjas i empiriska studier och på så sätt hjälpa oss att bättre förstå hur språkinlärares diskursiva färdigheter utvecklas.

## Litteratur

- Andersen, Thomas H. & Alexandra Holsting 2015. *Teksten i grammatikken*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Berström, Marina 2002. *Individuell språkinläring hos språkbads elever med skrivsvårigheter*. Doktorsavhandling. Vasa: Universitas Wasaensis.
- Bolton, Kingsley, Gerald Nelson & Joseph Hung 2002. A corpus-based study of connectors in student writing: Research from The International Corpus of English in Hong Kong. *International Journal of Corpus Linguistics* 7(2), s. 165–182.
- Carlsen, Cecilie 2010. Discourse connectives across CEFR-levels. A corpus based study. I: Bartning, Inge, Maisa Martin & Ineke Vedder (red.), *Communicative Proficiency and Linguistic Development. Intersections between SLA and Language Testing Research*. Eurosla Monograph Series 1, s. 191–210.

- CEFR 2007 = *Gemensam europeisk referensram för språk. Lärande undervisning och bedömning*. Stockholm: Skolverket.
- Crossley, Scott A., Kristopher Kyle & Danielle S. McNamara 2016. The development and use of cohesive devices in L2 writing and their relations to judgments of essay quality. *Journal of Second Language Writing* 32, s. 1–16.
- Ekberg, Lena 1997. Diskursiva och syntaktiska mönster i återberättelser hos invandrarbarn i Rosengård. I: Håkansson m.fl. (red.), *Svenskans Beskrivning* 22, s. 97–110.
- Fraser, Bruce 1996. Pragmatic markers. *Pragmatics* 6(2), s. 167–190.
- Granger, Sylviane & Stephanie Tyson 1996. Connector usage in the English essay writing of native and non-native EFL-speakers of English. *World Englishes* 15, s. 17–27.
- Halliday, M.A.K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K., 1998. Things and relations. Regrammaticizing experience as technical knowledge. I: Martin, James R. & Veel, R. (red.), *Reading Science. Critical and functional perspectives on discourses of science*. London & New York: Routledge, s. 185–235.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M. Mathiessen 1999. *Construing experience through meaning. A language-based approach to cognition*. London: Cassel.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M. Matthiessen 2004. *An introduction to functional grammar*. Third edition. London: Arnold.
- Hammarberg, Björn 2013. Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hytlenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur, s. 27–84.
- Hellspång, Lennart & Per Ledin 1997. *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmberg, Per & Anna-Malin Karlsson 2006. *Grammatik med betydelse. En introduktion till funktionell grammatik*. (Ord & Stil 37.) Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Holmberg, Per, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord 2011. Funktionell grammatik och textanalys. I: Holmberg, Per, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (red.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts, s. 7–18.
- Hu, Chunyu & Yuanyuan Li 2015. Discourse Connectives in L1 and L2 Argumentative Writing. *Higher Education Studies* 5(4), s. 30–41.
- Karlsson, Anna-Malin 2011. Texters ideationella grammatik. I: Per, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (red.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts, s. 21–38.



- Kerr-Barnes, Betsy 1998. The Acquisition of Connectors in French L2 Narrative Discourse. *Journal of French Language Studies* 8(2), s. 189–208.
- Lee, Kent 2013. Korean ESL learners' use of connectors in English academic writing. *English Language Teaching* 25(2), s. 81–103.
- Leńko-Szymańska, Agnieszka 2008. Non-native or non-expert? The use of connectors in native and foreign language learners' texts. *Acquisition et interaction en langue étrangère* 27, s. 91–108.
- Llinares, Anna 2013. Systemic Functional approaches to second language acquisition in school settings. I: Garcia, M.M.D.P. & A.M. Martinez (red.), *Contemporary Approaches to Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins, s. 29–48.
- Magnusson, Ulrika 2009. Systemisk funktionell lingvistik och andraspråksforskning – skriftspråksutveckling i två forskningstraditioner. *Nordand* 4(1), s. 67–94.
- Magnusson, Ulrika 2012. *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolår*. Doktorsavhandling. (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 17.) Göteborg: Göteborgs universitet.
- Martin, James R. 1992. *English Text. System and Structure*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins.
- Meriläinen, Heikki 1997. *Konnektorer i bruk. Finska abiturienters inläraresvenska ur ett textlingvistiskt och språkkonstrasterande perspektiv*. Doktorsavhandling. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Meriläinen, Heikki 2000. Om bruket av konnektorer i ett språkpedagogiskt perspektiv. I: Keski-Raasakka, K. & P. Söderholm (red.), *Svenskan i Finland* 5. Joensuu: Joensuun yliopisto, s. 177–188.
- Nyström, Catharina 2001. *Hur hänger det ihop? En bok om textbindning*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Ortega, Lourdes 2014. *Understanding second language acquisition*. Andra upplagan. Abingdon: Routledge.
- Shaw, Philip 2009. Linking adverbials in student and professional writing in literary studies: What makes writing mature. I: *Academic writing: At the interface of corpus and discourse*, s. 215–235.
- Strömquist, Sven & Dennis Day 1993. On the development of narrative structure in child L1 and adult L2 acquisition. *Applied Psycholinguistics* 14, s. 135–158.
- Vaakanainen, Veijo 2016. Finska inlärares konnektorbruk på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 ur ett systemiskt-funktionellt perspektiv. I: Hirvonen, P., D. Rellstab, D. & N. Siponkoski (red.), *Teksti ja tekstuaalisuus. Text och textualitet. Text and textuality. Text und Textualität. VAKKI-symposiumi XXXVI 11.–12.2.2016*. (VAKKI Publications 7). Vaasa, s. 355–366.

- Viberg, Åke 1991. *Utvärdering av skolförberedelsegrupper i Rinkeby. En longitudinell djupstudie av språkutvecklingen*. (Rinkeby Stadsdelsförvaltning och Centrum för tvåspråkighetsforskning. Rapport 4.) Stockholms universitet.
- Viberg, Åke 1993. The acquisition and development of Swedish as a first and as a second language. The case of clause combining and sentential connectors. I: Kettemann, B. & W. Wieden (red.), *Current Issues in European Second Language Acquisition Research*. Tübingen: Günther Narr Verlag, s. 293–306.
- Viberg, Åke, 2001: Age-related and L2-related features in bilingual narrative development in Sweden. I: Verhoeven, L. & S. Strömquist (red.), *Narrative Development in a Multilingual Context*. Amsterdam: John Benjamins, s. 87–128.

*Veijo Vaakanainen*  
Åbo universitet  
rvkvaa@utu.fi

# Det värdefulla skräpet

## ”Upcycling” och värdeökningens semiotik

*Anders Björkvall*

A Transient object, once produced, will decline in value and in expected life-span, eventually reaching zero on both. In an ideal world – a world uncannily like the one that is assumed in classical economics – it would then, having reached the end of its usefulness, disappear in a cloud of dust. But often this does not happen; it lingers on in a valueless and timeless limbo (rubbish) until perhaps it is discovered by some creative and upwardly-mobile individual and transferred across into the Durable category. (Thompson 2017:10.)

### 1. Inledning

Det inledande citatet kommer från introduktionen till Michael Thompsons *Rubbish theory – The creation and destruction of value*. Första utgåvan publicerades redan 1979, men boken kom 2017 ut i en andra, reviderad utgåva. Att det dröjer nästan 40 år mellan första och andra utgåvan av en akademisk bok betyder givetvis något, t.ex. att dess innehåll har återupptäckts. I fallet med *Rubbish theory* är detta definitivt fallet, och i synnerhet har sopor blivit mer intressanta än vad de var under 1960- och 70-talen, då moderniteten och industrialismen påverkade synen på både produktion, konsumtion och förbrukning av varor. Med andra ord, i en tid då jordens resurser på allvar börjar framstå som allt annat än oändliga, och hållbarhet på alla samhällsplan är nödvändigt, vänds blicken mot det som för bara ett halvsekel sedan betraktades som värdelöst: sopor.

Thompsons bok har undertiteln *The creation and destruction of value*, och ett syfte med den är att presentera en teori för hur föremål kan gå från att ha minskande värde, som alla bruksföremål (t.ex. tandborstar som Thompson skulle kalla ”transient”, sv. *förgängliga*, se Björkvall [2017:197]), till att ha konstant eller ständigt ökande värde. Föremål i den senare kategorin kallar han ”durable” (sv. *varaktiga*), t.ex. samlarföremål. Thompsons intresse är riktat mot vissa grupperns makt över hur föremål värderas. Det ger givetvis hög status och ekonomisk styrka att de föremål man själv äger värderas som varaktiga (med

ökande värde) medan andra grupper föremål värderas som förgängliga (med ständigt minskande värde). Och det är, enligt Thompson (2017:26f), samma grupper i samhället som äger varaktiga föremål och som bestämmer vilka föremål som ska värderas som varaktiga och inte förgängliga. Varför skulle de då släppa in andra grupper föremål i den högsta värdekategorin? Övergångar från förgänglig- till varaktig-kategorin borde alltså vara ovanliga i ett sådant värderingssystem.

Samtidigt sker sådant hela tiden. Thompson tar vissa viktoriaiska föremål som exempel, men också hus i norra London. Den fråga som Thompson därför ställer är följande: hur är det möjligt för föremål att gå från att ha värdet förgängliga till värdet varaktiga? Hans svar är att de förgängliga föremålen först måste passera den osynliga ("covert") sokategorin (där de alltså saknar värde), och därifrån plockas upp av kreativa grupper för att vandra vidare till varaktighet.

Thompson är mest intresserad av social kontroll över värden och mindre av konkreta, materiella – designmässiga om man så vill – förändringar i värdeökningsprocesser. Det spelar för honom inte så stor roll om det syns eller känns på ett föremål att det har varit förgängligt, eller skräp. Men det finns semiotiska praktiker inom vilka värdeökning är tydligt knuten både till sociala grupper kontroll över värde och till materiell och designmässig markering av ett ursprung i sopor. Denna artikel handlar om "upcycling" (det finns ingen bra svensk term) som semiotisk praktik och produkt (Emgin 2012; Hetherington 2004; McDonough & Braungart 2013). I figur 1 finns ett exempel på en "upcycling"-produkt. Använda plastflaskor (d.v.s. sopor) har samlats in i Afrika, omdesignats och satts ihop till en jakttrofé som kan säljas som ett potentiellt varaktigt föremål för ett relativt högt pris i en affär i Sverige.



FIGUR 1: Jakttrofé tillverkad av använda plastflaskor.

”Upcycling” som praktik är ofta grundad i stora skillnader i ekonomiska tillgångar mellan t.ex. Afrika och den industrialiserade världen som gör att många människor inte har något annat alternativ än att försöka skapa värde av det värdelösa (Millar 2008:26). Men ”upcycling” har också ett ursprung i mer ideologiskt och ekologiskt grundade tankar om hållbar design som drar minimalt med naturtillgångar och inte påverkar miljön för mycket (Hetherington 2004).

Exemplet i figur 1 illustrerar också hur skillnaden mellan ”upcycling”, återvinning (”recycling”) och ”downcycling”. Vid återvinning generellt behöver värdet varken minska eller öka, det kan vara detsamma: en plastflaska sköljs ur och används igen som behållare för vätska. Vid ”downcycling” minskar föremålets ursprungliga värde i processen: plastflaskor mals ned och blir fyllningsmaterial i husväggar. ”Upcycling”, som i figur 1, kräver alltså värdeökning, men det unika är att sådan värdeökning till stor del är knuten till att produktens ursprung, eller *proveniens* (”provenance”, Kress & van Leeuwen [2001], jfr Adami [2015]; Djonov & van Leeuwen [2011], se tydligare definition nedan), i sopor kan identifieras och kommuniceras. ”Upcycling” är alltså inte bara antropologiskt, sociologiskt och ekonomiskt intressant: det är i allra högsta grad semiotiskt intressant som en process där social (värderings)praktik, materialitet och design vävs samman.

I denna artikel analyseras ”upcycling” som semiotisk praktik och produkt utifrån en närläsning av ett antal ”upcycling”-föremål som samlats in i Sydafrika och Sverige.<sup>1</sup> Ramen är socialemiotisk (van Leeuwen 2005) vilket på ett grundläggande plan motiveras av ett intresse för hur *semiotiska resurser* av olika slag används, och framför allt återanvänds, för att realisera värdeökningsbetydelser i ”upcycling”-artefakter. Semiotiska resurser kan t.ex. vara färger eller textur (som repor i ett material), men också ord och kombinationer av ord som en del av språkets lexikogrammatik. Detta är ett delvis annat perspektiv än Thompsons (2017) där de konkreta materiella förändringarna tillskrivs liten betydelse för artefaktens värdeökning. Det är också en delvis annan ingång än mer marxistiska analyser där värdeökning, om man hårdrar det, likställs med det arbete som investerats i en produkt (jfr Pedersens [2008] diskussion om produkters värde). Den presenterade analysen är i stället konkret inriktad på materiell och designmässig förändring, och den är socialemiotiskt betydelse-

---

1 Den forskning som artikeln presenterar kommer från projektet *Multimodala texter och lärande i högre utbildning* (2016–2018) som finansieras av Stiftelsen för internationalisering av högre utbildning och forskning (STINT). Projektet är ett samarbete med Kapstadens universitet och National Research Foundation i Sydafrika. Denna artikel bidrar till att av projektets huvudsyften: att utforska nya och förändrade multimodala kommunikationsformer i Sverige och Sydafrika.

driven: På vilket sätt realiseras betydelsen 'detta är "upcycling" av sopor, och är därför hållbart med både högt etiskt och ekonomiskt värde' i dessa artefakter? Målet är att presentera några socialsemiotiska principer för hur denna typ av värdeökning går till. Artikeln utmynnar i en diskussion av räckvidden och förklaringsvärdet för en sådan socialsemiotisk analys: På vilket sätt kan egentligen socialsemiotiken bidra till att öka vår förståelse av samtida, globala fenomen som "upcycling"?

## 2. "Upcycling" som social och semiotisk praktik

Under 2.1 fördjupas först diskussionen om hur värde och värdeökning har behandlats inom antropologisk, sociologisk, semiotisk och språkvetenskaplig forskning, både generellt och mer specifikt i relation till "upcycling". Därefter presenteras under 2.2 ett antal socialsemiotiska begrepp som fångar upp huvuddelen av det som lyfts fram som centralt i 2.1, och som tillämpas i analysen av "upcycling".

### 2.1 Forskning om värde och värdeökning

Inom antropologin har *värde* som företeelse behandlats i ett antal verk utöver Thompsons, egentligen utifrån frågan "vad är värde i olika sammanhang och hur skapas det?" I Appadurais (1986) inledning till den mycket citerade antologin *The social life of things: Commodities in cultural perspective* framhävs att värdet hos ett föremål i huvudsak är kopplat till dess potential att bytas mot annat med värde, t.ex. pengar. Hur åtråvärd en produkt är och hur mycket människor är villiga att ge upp för att få den blir på så sätt helt avgörande för värdet. Detta kan ses som en typ av markering mot den ovan nämnda marxistiska synen att värde främst skapas genom arbetet i produktionen. Men viktigare för "upcycling" är att Appadurai, och Kopytoff (1986) i samma antologi, lyfter fram vikten av att följa artefaktens hela livscyklar och historia för att komma åt hur deras värde skiftar utifrån vad Appadurai kallar "regimes of value" (1986:14–15), som på svenska kan kallas *värderingsdiskurser*. Denna tanke är besläktad med Thompsons värdekategorier, och föremål som vandrar mellan dessa och vars värde på så sätt förändras.

I en monografi om antropologiskt grundad värdeteori ger Graeber (2001) en omfattande beskrivning av hur värde har tematiserats och använts i de bredare social- och samhällsvetenskapliga fälten. Genomgången kan sammanfattas som att värde behandlats som antingen det som är 'bra' och 'riktigt' i

människans liv, som den grad till vilken människor är villiga att betala för det de önskar och, slutligen, värde som betydelsebärande skillnad (t.ex. mellan artefakter) (Graeber 2001:1-2). Det första sättet att behandla värde kan ses som antropologiskt eller sociologiskt: värde är inte nödvändigtvis ekonomiskt utan kopplat till andra, kanske religiösa, etiska eller ideologiska förhållningssätt. Det andra är tydligt ekonomiskt: ju större åtrå personer känner för en artefakt, desto mer är dessa personer villiga att betala, och det blir artefaktens värde (även om denna åtrå och betalningsvilja alltså skiljer sig åt mellan olika värderingsdiskurser, vilket Appadurai – som Graeber beskriver som en tydlig representant för den ekonomiska synen på värde – påpekat). Det sista sättet att behandla värde kommer från Saussure och strukturalismen och har sin grund i en språkvetenskaplig, semiologisk syn på betydelse: "the meaning of a word as its 'value'" i relation till andra betydelser i ett system (Graeber 2001:13). Beroende på system så skulle alltså "upcycling"-jakttrofén i figur 1 kunna få ett högre eller lägre värde än en jakttrofé tillverkad av en verklig afrikansk buffel.

Samtliga dessa sätt att behandla värde har relevans för analysen av "upcycling". Det finns ett etiskt och upphöjt värde med "upcycling" som praktik och produkt, vilket vi återkommer till nedan. Samtidigt måste "upcycling"-artefakter – i alla fall de som tillverkas i t.ex. Afrika av personer med begränsade möjligheter till andra inkomster – alltid ha ett tydligt ekonomiskt värde. Potentiella kunders villighet att betala för "upcycling"-föremålen är central för de transformerade sopornas värde. Slutligen sätter den Saussure-inspirerade värdeuppfattningen fingret på kopplingen mellan värde och betydelse: värdeökning i "upcycling" är en semiotisk process och kan analyseras som sådan.

Om man återvänder till Thompsons (2017) "rubbish theory" så kan man ur ett semiotiskt perspektiv säga att Thompsons tre värdekategorier (förgängliga, varaktiga och sopor) är att betrakta som *betydelsepotentialer* hos artefakter (van Leeuwen 2005), eller hos vilka material som helst. Och betydelsepotentialer kan realiseras i vissa sammanhang och förbli just potentialer i andra (van Leeuwen 2005:4). När det gäller Thompsons paradexempel – viktorianska silkesvävnader (så kallade "Stevengraphs") och hus i norra London – handlar det alltså om att olika betydelsepotentialer realiseras vid olika historiska tidpunkter (och, för att återvända till Appadurai, i relation till olika värderingsdiskurser): förgängliga betydelser omtolkas och blir till varaktiga, och nyckeln till detta är att artefakterna passerar genom sokkategorin.

Thompson diskuterar en typ av kretslopp som explicitgör och värderar sopor på ett sätt som länge varit ovanligt i det västerländska konsumtionssamhället. Mer precist kan man säga att Thompson omformulerar vad sopors värde är, vilket bl.a. plockats upp i nyare forskning om "upcycling" och relaterade fenomen som "trashion" (exempelvis då begagnade kläder sys och designas om) (Crabbe 2012; Hawkins 2001; Hetherington 2004). Hetherington (2004) be-

skriver den förändrade synen på sopor genom ett resonemang om metaforer. Om papperskorgen tidigare var en metafor för deponi av värdelösa artefakter så är det nu bättre att använda dörren som metafor: den kan öppnas för att släppa in förgängliga artefakter som förlorat sitt värde i sopkategorin, men den kan också öppnas för att släppa ut sopor åt andra hållet då de återigen kan få ett ökande värde.

Att artefakter skapats av sopor är alltså en betydelsepotential som måste vara framskjuten vid ”upcycling”. Om denna betydelsepotential inte alls realiseras i människors möte med en ”upcycling”-produkt handlar det, ur konsumentens perspektiv, inte om ”upcycling”. En skål gjord av t.ex. färgglada telefonledningar kan vara så välputsad att det inte går att känna igen varken materialets tidigare funktioner eller det faktum att det passerat sopkategorin (jfr Björkvall 2017:199–200). Den kan ändå ha ett värde som (ur t.ex. ett svenskt perspektiv) ’lite exotiskt sydafrikanskt hantverk’ eller, mer estetiskt, ’vacker’, men ”upcycling”-betydelserna realiseras inte.

För att ansluta till globala diskurser om ”upcycling” som etiskt högtstående, fattigdomsbekämpande, hållbart och designmässigt nyskapande måste i stället sopkategorins betydelsepotentialer följa med artefakten från sopkategorin in i den högre värdekategorin. Emgin (2012), som är designforskare, sammanfattar några av de tydligaste konnotationerna hos ”trashion”, som hon ser som en underkategori till ”upcycling”: ”Thus, not only is the environment purified by upcycling, but people involved in trashion, as both designers and users, are also ennobled by virtue of their commitment to nature and humanity.” (S. 65.) Den semiotiska och designmässiga utmaningen ligger alltså i att på ett rent materiellt och kanske estetiskt sätt höja värdet på det ’värdelösa’, men samtidigt maximera möjligheten att betydelsepotentialen ’har varit sopor’ kommer att realiserars av mottagaren eller konsumenten av produkten.

En av drivkrafterna bakom produktionen av den typ av afrikanska ”upcycling”-föremål som analyseras i den här artikeln är att sälja till tydligt köpstarka grupper, ofta turister. Detta betyder att artefakterna inte bara behöver uppvisa *mobilitet* mellan Thompsons (2017) värdekategorier; de måste också ha potential att röra sig globalt samtidigt som de uppvisar lokal *autenticitet*. Just spänningen mellan mobilitet och autenticitet är något som tidigare forskning pekat ut som kännetecknande för turistföremål (Pietikäinen & Kelly-Holmes 2011:326). När det gäller afrikansk ”upcycling” sammanfaller dessa ofta: det är den för turister delvis okonventionella proveniensen i sopor som aktualiserar autenticitet som i sin tur möjliggör mobilitet, antingen genom att turister köper med sig ”upcycling”-produkter hem eller genom att de kan exporteras på andra sätt.



## 2.2 Några socialemiotiska begrepp för analys av ”upcycling”

Socialemiotiken intresserar sig för semiotiska resursers användning och historia som delar av sociala och diskursiva praktiker (van Leeuwen 2005). De aspekter av värdeökning och ”upcycling” som presenterats ovan är i allra högsta grad kompatibel med socialemiotiken, med modifieringen att socialemiotikens intresse alltid är riktat mot meningsskapande. Mer konkret kan man säga att socialemiotiken erbjuder specifika begrepp och tänkesätt som kan användas för att adressera betydelsesidan av såväl artefaktens materialitet, design, historia och ursprung.

Värdeteoretiker som Thompson (2017) och Graeber (2001) diskuterar inte främst värdeförändring som meningsskapande, även om Graeber tar upp Saussure. Ur ett socialemiotiskt perspektiv är det däremot naturligt att behandla värde just som en typ av betydelsepotential jämsmed andra betydelsepotentialer som tillsammans utgör en kultur. Socialemiotiken är konkret: den intresserar sig för det som tar materiell form i sociala praktiker. Detta i kombination med ett intresse för att hitta regelbundenheter – systemiska om man så vill – i mänskligt meningsskapande gör att socialemiotiska perspektiv kan vara relevanta för analysera värdeförändringsfenomen som ”upcycling”.

För att fånga hur ursprunget i sopor kommuniceras i ”upcycling”-artefakterna används i denna artikel *proveniens* (”provenance”) som ett överordnat begrepp. Vilka resurser används för att ange den viktiga proveniensen i värdekategorin sopor (Thompson 2017), d.v.s. hur markeras tidigare skeden i artefakternas livscykel (Appadurai 1986; Kopytoff 1986)? Proveniens introducerades av Kress & van Leeuwen (2001:72) som hur “‘mythical’ signifieds are ‘imported’ from some other domain (some other place, time, social group, culture) to signify a complex of ideas and values which are associated with that ‘other’ domain by those who do the importing”. Djonov & van Leeuwen (2011:546) använder proveniens i en analys av textur och specificerar definitionen ytterligare: att uppfatta proveniens är att känna igen varifrån en ”signifier” (’betecknande’) kommer i social och kulturell mening. Ett konkret exempel från ”upcycling” är hur återanvända varumärken i en artefakt kan kopplas till domänen billig vardagskonsumtion eller lyxkonsumtion (vilket ibland är fallet vid ”trashion”, se ovan).

Djonov & van Leeuwen (2011:547) använder sig också av ett relaterat begrepp från Kress & van Leeuwen (2001): *erfarenhetsbaserad betydelsepotential* (”experiential meaning potential”, jfr Lakoff & Johnson [1980]): ”Mapping the experiential meaning potential of texture [...] involves extracting the qualities that will allow a given texture to be described and compared with others.” Här handlar det om hur fysiska, ofta rent kroppsliga mänskliga erfarenheter av den konkreta, materiella omvärlden kan vara semiotiskt produktiva i olika sam-

manhang. Plast är t.ex. ett vanligt material i ”upcycling”. Repor och sprickor i plasten har potential att uttrycka betydelser som ’detta är använt och begagnat’ eftersom vi erfarenhetsmässigt vet att andra repade och spruckna material är just ’använda’ och ’begagnande’. För ”upcycling”-föremål är betydelsepotentialen ’använt och begagnat’ ofta viktig för att uppnå en direkt koppling till föremålets tidigare sopstatus. Plana och orepade plastytor på ”upcycling”-föremål kan enligt samma princip betyda ’nytt’, och då måste sopbetydelser uttryckas på andra sätt.

Djonov & van Leeuwen (2011) gör en klar distinktion mellan proveniens och erfarenhetsbaserad betydelsepotential, men i analysen av ”upcycling”-föremål i denna artikel ses proveniens som överordnat. Erfarenhetsbaserad betydelsepotential behandlas som ett sätt på vilket proveniens i sopor eller i t.ex. vardagsprodukter kan markeras. Repor och sprickor i plast kan alltså erfarenhetsbaserat fungera som resurser för proveniensmarkering i sopor, men materialet plast kan också, mer konnotativt, peka ut proveniens i bredare kulturella och socio-ekonomiska domäner. I fallet med plast kan t.ex. en proveniens i ’industriell produktion’ och ’modernitet’ sägas markeras. Det centrala för analysen är intresset för hur personer som är involverade i semiotisk tolkning av en artefakt kan göra meningsfulla kopplingar mellan olika skeden i produktionen, designen och användningen av den.

Både proveniens och erfarenhetsbaserad betydelsepotential ligger nära andra begrepp inom semiotiken och diskursanalysen. Båda har t.ex. en del gemensamt med hur *indexikalitet* har använts inom bl.a. *geosemiotiken* och *språkliga landskap*. Scollon & Scollon (2003:22) skriver att ”an index points to its meaning”, vilket är just vad t.ex. repor i plast i en ”upcycling”-artefakt gör. Semiotiska resurser såsom repor (d.v.s. textur) eller varumärken och logotyper från billiga vardagsprodukter kan användas för att indexikalt peka ut en proveniens i sopor, vilket är nyckeln till *interdiskursiva* kopplingar till positiva diskurser om exempelvis hållbarhet och fattigdomsbekämpning. Mer specifikt kan man säga att sådana semiotiska resurser indexikalt kan peka ut *att* det är sopor som använts för att producera en produkt samt gärna *vad* materialet tidigare använts till och *var* det använts (t.ex. i Sydafrika).

Även centrala begrepp som *rekontextualisering* (Linell 1998:154–158; van Leeuwen 2008:12–21) är relevanta. Ur ett semiotiskt perspektiv är ”upcycling” en rekontextualiseringsprocess då material och semiotiska resurser vandrar mellan kontexter (t.ex. mellan Afrika och Europa) och betydelsepotentialer försvinner och kommer till. I denna rekontextualisering kan olika provenienser aktualiseras av konsumenter i Sverige respektive Sydafrika. Exempelvis kan en generell proveniens i sopor ofta kommuniceras till en svensk konsument, men kanske går proveniensen i specifika sydafrikanska hantverkstraditioner där man alltid använt okonventionella metoder och material den svenska konsumenten förbi.

Sammanfattningsvis kan man alltså säga att de socialemiotiska begrepp som presenterats kan användas för att konkretisera en analys av ”upcycling”-föremål. I kombination med främst Thompsons (2017) mer generella teori om sopors dynamiska värde kan socialemiotiken alltså bidra till en fördjupad, eller i alla fall kompletterande, förståelse för en globalt relevant social och semiotisk praktik.

### 3. Analys

Analysexemplen är hämtade från en ständigt expanderande korpus bestående av foton av ca 50 ”upcycling”-artefakter som samlas in från gatuförsäljare, i affärer och i något fall i konstskolor och i offentliga miljöer i Sydafrika och Sverige. Artefakternas textur och former har närstuderats i butikerna och på de andra platserna, och ett tiotal av produkterna har också köpts in. Majoriteten av artefakterna är inrednings- och hushållsprodukter, men det finns också flera mer konstnärligt ambitiösa föremål som små figurer av ståltråd, tavlor och andra väggföremål som jakttrofén i figur 1. Samtliga artefakter är producerade i Afrika, huvudsakligen i Sydafrika. De som analyseras i denna artikel har valts ut därför att de tillsammans illustrerar många olika sätt på vilka proveniensmarkeringar i sopor kan vara semiotiskt produktiva i ”upcycling”.

#### 3.1 Jakttrofén

Jakttrofén i figur 1 är ett av flera liknande huvuden som fanns till försäljning i en affär i Stockholm som specialiserar sig på varor producerade i Afrika. Samtliga jakttroféer är individuellt designade, bl.a. med olika färgkombinationer. Hela jakttrofén i figur 1 är tillverkad av plastbehållare: lock och pipar (längst ut på hornen) samt isärskurna plastdunkar och delar av dem (för ögonbrynen på djurhuvudet).

På det mest materiellt konkreta planet finns det ett antal erfarenhetsbaserade betydelsepotentialer som knyter djurhuvudet till sopor. De semiotiska resurserna är främst *textur* och *form*. Djonov & van Leeuwen (2011:549-552) presenterar *systemiska nätverk* både för *direkta* taktila, betydelsebärande ytegenskaper hos material, och för mer *komplexa*. Systemiska nätverk är illustrationer av strukturer och val i semiotiska system (se t.ex. McMurtrie [2015] för en fördjupad beskrivning). Djonov & van Leeuwen lyfter bl.a. fram *relief* (”relief”, ’platt’ eller ’upphöjt’), *stelhet* (”rigidity”, ’mjukt’ eller ’hårt’) och *viskositet* (”viscosity”, ’kladdigt’ eller ’inte kladdigt’). De komplexa ytegenskaperna knyter Djonov &

van Leeuwen t.ex. till yttre påverkan som gjort att ytegenskaper delvis förändras på ett ojämnt sätt. Vid slitage kan en plastyta t.ex. både uppvisa upphöjningar och urgröppningar (repor) och samtidigt vara plan och oförstörd på vissa ställen.

I termer av relief så finns det vissa repor i plasten som djurhuvudet i figur 1 är tillverkat av, men huvudsakligen är plastytan jämn när man tar (och ser) på den. Samtidigt finns ett visst mått av komplexitet här: det går att se att plasten är använd genom att den i vissa delar är ojämnt sliten. Blandningen av färger och skruvkorkar från massor av olika plastflaskor ger också intryck av taktil heterogenitet snarare än homogenitet. På så sätt går det att uppfatta materialen som begagnade, men de är ändå inte så repiga att de inte kan ingå i en jakttrofé som faktiskt ska pryda en vägg. På liknande sätt är plasten mjuk snarare än hård, och det går att känna att den har fungerat som livsmedels- och kanske rengöringsmedelsbehållare. Plastkvaliteten är inte alls av den högkvalitativa typ som t.ex. finns i utvändiga plastdetaljer på moderna bilar. Dessutom är plasten noggrant rengjord och 'inte kladdig'. I termer av erfarenhetsbaserad betydelsepotential knuten till textur finns det alltså ett samspel mellan slitenhet, rengjordhet och mjukhet som möjliggör värdeökningsbetydelser av typen 'tidigare billiga vardagsföremål, nu hantverk att visa upp på en vägg'.

Också *form* fungerar som en resurs för att – indexikalt – peka ut att artefakten är gjord av sopor. Dunken som utgör grunden till nosen på djurhuvudet känns igen på t.ex. handtagets form. Detsamma gäller för skruvkorkarna i både hornen, ögonen och längst fram på nosen: de känns igen som billiga vardagsprodukter genom sina former. Just denna typ av markering är central för de flesta typer av "upcycling"-artefakter och vi återkommer till den i följande analyser.

Texturen och formerna pekar på jakttroféns ursprung i värdelösa sopor och, innan dess, i kategorin förgängliga vardagsartefakter med ständigt minskande värde. På så sätt aktualiseras också ett antal konnotationer som kopplar artefakten till det 'etiska', 'miljövänliga' och 'fattigdomsbekämpande' som är centralt för värdeökning genom "upcycling". Samtidigt definieras ju proveniens som den semiotiska kopplingen mellan en artefakt (eller semiotisk resurs) och dess ursprung i en annan plats, praktik, tid, social grupp eller kultur. Jakttroféen i figur 1 säljs i Sverige, och de flesta svenskar kan nog tolka proveniensmarkeringar som pekar mot både sopor och billiga vardagsprodukter. Det faktum att det rör sig om ett huvud som liknar det från en afrikansk buffel pekar kanske ut proveniensen i Afrika, och möjligen i diskurser om storviltjakt. Dessa betydelsepotentialer ger den autenticitet som möjliggör mobilitet (Pietikäinen & Kelly-Holmes 2011) då artefakten rekontextualiseras från Sydafrika till en relativt exklusiv affär i Stockholm. Men andra betydelsepotentialer faller möjligen bort i vid rekontextualiseringen (jfr van Leeuwen 2008). I den sydafrikanska kontexten är det t.ex. troligt att jakttroféen uppfattas både som en kritisk och humoristisk samhällskommentar. I Sydafrika är jakttroféen en väl-

etablerad och värdeladdad symbol kopplad till bevarandet av landets unika djurliv. Jakttrofén i figur 1 kan fungera som en kritisk kommentar till att privilegierade grupper jagar utrotningshotade afrikanska djur för att kunna sätta upp deras huvuden på väggen. På samma sätt som en typ av lek med högt och lågt (eller obefintligt) värde är betecknande för ”upcycling” i allmänhet så kan jakttrofén skapa en kontrast mellan privilegierade gruppers levnadsätt och sopor. Men den kritiska kommentaren rekontextualiseras troligen inte fullt ut då artefakten vandrar bort från Afrika.

Sammanfattningsvis kan man slå fast att semiotiska resurser knutna till det *sensoriska* (hur känns artefakten och hur ser den ut) är viktiga för att markera jakttroféns proveniens i sopor. Spänningen mellan denna markerade proveniens och den omdesignade, rengjorda och färgglada artefakten möjliggör både betydelsepotentialen att ’detta är etiskt hållbar ”upcycling”’ och värdeökningen från sopor till – beroende på aktuella värderingsdiskurser – varaktigt värde.

### 3.2 Varumärkesradion

Mest välkänd för turister i afrikanska länder är kanske den typ av ”upcycling”-artefakter vars design skjuter fram varumärken och logotyper. Denna typ illustreras av radion i figur 2. Den fanns till försäljning i en affär i Kapstaden som specialiserat sig på ”upcycling”-föremål. Just det faktum att man i denna typ av ”upcycling” inte polerar bort varumärken eller t.ex. vänder Coca-Cola-burkens logotypfria insida utåt när den rekontextualiseras är i det närmaste genrebetecknande. Detta kan givetvis ha rent estetiska förklaringar: logotyper och förpackningar är t.ex. ofta färgglada och bjuder in till kreativ omdesign. Men att skjuta fram varumärken och logotyper är också motiverat eftersom det ger värdeökning genom proveniensmarkering.



FIGUR 2: Radio tillverkad av burkar, kapsyler och ståltråd.

De mer tekniskt avancerade delarna av radion, inklusive högtalaren, är troligen inte gjorda av sopor. Möjligen är också ståltråden som utgör radions stomme och handtag också ny. Ölkapsylerna och metallhöljet från Coca-Cola-burkar uppvisar emellertid samma typ av komplexa, delvis repiga och buckliga, delvis polerade textur som plasten i jakttröfén: detta är använt material.

Samtidigt är det inte texturen som framför allt pekar ut proveniensen i sopor här, utan det är det logotyperna och skriften (former och skrift). Och det handlar alltså mer om en grundläggande kulturell förståelse av kapsylernas och burkmetallens ursprung än om konkret, erfarenhetsbaserad betydelsepotential: vi vet att läsk och öl säljs i burkar och flaskor som man använder en enda gång innan de kastas eller lämnas till återvinning. När logotyper, varumärken och kapsylformad metall sedan dyker upp på en radio för 350 sydafrikanska rand (ca 230 kr) så kan ”upcycling”-betydelser, inklusive värdeökning, etableras. Sopor har vandrat vidare till högre värdekategorier.

I de flesta fall av ”upcycling” är värdeökningen knuten till att materialet i sig får en delvis ny, omdesignad funktion. I samma affär som radion såldes fanns t.ex. en ljuslykta gjord av använda läskedrycksburkar som såldes för betydligt mer än *primärprodukten*, d.v.s. läskan. Burkmetallen fick på så sätt högre värde dels genom den nya funktionen, dels genom att anknyta till de värdeökande betydelserna kring ”upcycling” (’fattigdomsbekämpande’ etc.). I fallet med radion är det tveksamt om kapsylerna och burkmetallen spelar någon roll för radions funktion. Metall kan vara bra för mottagningen, men som framgår av figur 2 har radion en separat extern antenn. I stället används de uttjänta materialen för att ansluta radion till den större kategorin av ”upcycling”-artefakter. Rekontextualiseringen från sopor till radiodel är alltså inte främst funktionell utan interdiskursiv på så sätt att radion kopplas till de positiva konnotationer som ”upcycling” har. Detta säger också en del om diskursiv kraft: att knyta en produkt till ”upcycling”-diskurser är i detta sammanhang lika viktigt för dess värde som att exempelvis av marknadsföringsskäl knyta viss typ av mat till positiva hälsodiskurser.

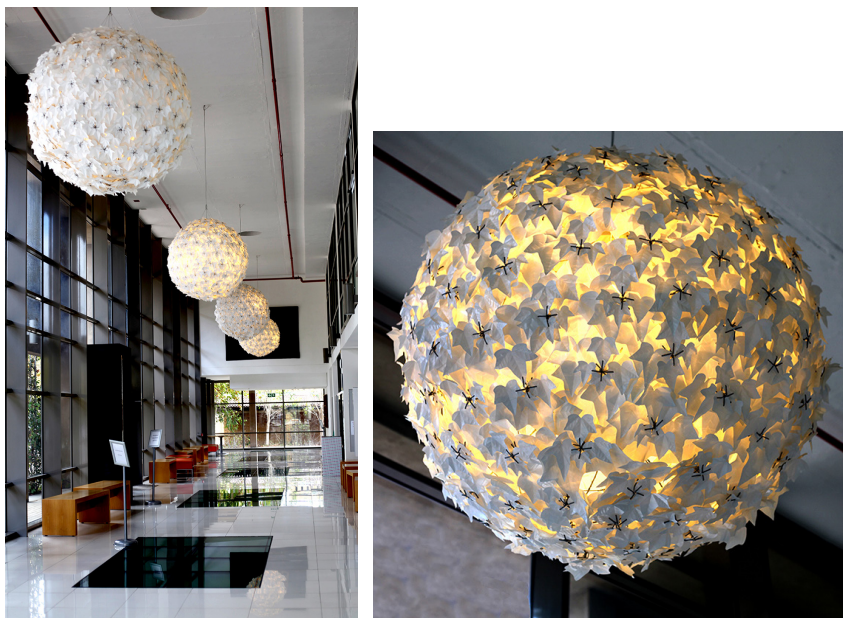
Sammanfattningsvis är det den globalt sett mycket välkända Coca-Colalogon och de i Sydafrika välkända ölmärkena (t.ex. Castle) som i kombination med vissa markeringar i texturen pekar ut proveniensen i sopor och tidigare billiga vardagsföremål. Ur marknadsföringssynpunkt kan man också konstatera att de ursprungliga producenterna av primärprodukterna delvis tappar kontrollen över varumärkenas betydelsepotentialer när de vandrar vidare ut från sopkategorin (jfr Hetheringtons [2004] dörrmetafor). Andra designers, och kanske också konsumenter, får mer makt över betydelsepotentialerna; paradoxalt nog blir i detta fall både Coca-Cola- och Castle-öl-logotyperna betecknande för ”upcycling”-betydelser som ’etisk’, ’fattigdomsbekämpande’ och ’hållbar’. Det är emellertid inte kopplingen till primärprodukterna i sig



som möjliggör dessa positiva betydelsepotentialer – dessa villkoras i stället av att produkterna först passerar sopkategorin, blir värdelösa, och sedan får stigande värde som en del av ”upcycling”-designen.

### 3.3 Mjölkslasklamporna

Både jakttroféen i figur 1 och kapsyl- och burkradion i figur 2 är exempel på ”upcycling”-artefakter där proveniensen i förgängliga vardagsprodukter och sopor markeras väldigt explicit. Möjligen kan man också hävda att proveniensen i just afrikanska hantverkstraditioner markeras; det går i alla fall att säga att den som vistats i Sydafrika designmässigt kan relatera artefakterna i figur 1 och 2 till många andra artefakter som finns till försäljning. Men det finns också en annan typ av ”upcycling” som anknyter mer till globala designpraktiker där det skulle vara svårare att alltför tydligt rekontextualisera varumärken eller komplexitet i ytegenskaperna på grund av slitage. Denna typ av ”upcycling” liknar de ovan nämnda genom att materialet har varit sopor, men proveniensen kan inte markeras alltför explicit eftersom produkterna säljs på en annan marknad där de konkurrerar med designprodukter med betydligt högre priser än de i figur 1 och 2.



FIGUR 3: *Mjölkslasklampor (fotograf: Quanta Gauld).*

I figur 3 finns ett antal lampor som är gjorda av den sydafrikanska konstnären och designern Heath Nash. Lamporna finns i entrén till "New school of economics building" vid Kapstadens universitet. Vid första anblicken är det svårt att se att detta över huvud taget handlar om "upcycling"; lamporna liknar t.ex. de danska Le klint-lamporna som är gjorda i plast men som inte har något med "upcycling" att göra.

Man måste gå väldigt nära för att se att lampan består av blommor och blad gjorda av mjölkflaskor i plast. Det finns upphöjdheter i plasten från t.ex. varumärken som markerats i plasten, men detta utnyttjar Nash för att efterlikna bladens ådror – inte för att visa vilket varumärke som fanns på de tidigare mjölkflaskorna. Färgen är också en semiotisk resurs här: Nash har endast använt en specifik vit mjölkflaskoplast som släpper igenom ljus på ett, enligt honom, eftersträväsvärt sätt (Nash <http://www.heathnash.com/material.php>). Motiven är alltså både estetiska och praktiskt-funktionella: för att uppnå en specifik typ av genomskinlighet kan inte primärprodukternas varumärken explicit rekonstrualiseras och synas på lamporna.

Det mervärde som "upcycling" genererar realiseras alltså inte på ett lika direkt sätt i lamporna som i t.ex. radion. Däremot går det givetvis att se att lamporna är resultatet av ett tidskrävande hantverk, men det är ju en annan typ av värdeökning. Platsen spelar roll här. Lamporna hänger i entrén till en av Kapstadens universitets mest prestigefyllda institutioner: School of economics. Alltför repiga, kanske smutsiga eller varumärkesfyllda lampor hade inte fungerat.

I stället markeras proveniensen i sopor genom en *intertextuell* relation till Nash webbsida (Nash <http://www.heathnash.com>) där "upcycling"-processen beskrivs i detalj. Den intertextuella relationen är i just detta fall inte stark – man måste själv, av intresse, leta upp webbsidan och det finns t.ex. ingen webbadress angiven på lamporna. Samtidigt är relationen i princip inte svagare än den som upprättas mellan t.ex. litterära verk, där en viss tolkning av ett verk delvis bygger på en koppling till ett annat (hur avlägset det än är). Ofta markeras dock proveniens intertextuellt genom en väldigt nära rumslig koppling mellan artefakt och text. I de butiker där vi samlat in vår korpus placeras etiketter där det t.ex. kan stå "handgjord av telefontråd i Sydafrika" (Archer & Björkvall 2018:178) på eller nära artefakterna.

För det första beskriver Nash på webben hur hans lampproduktion är grundad i typiska afrikanska praktiker: "In Africa, re-use is very common and often necessary - as seen in much local craft, where waste (by other standards) has always been used as a material." Detta fungerar ju som en typ av autenticitetsmarkering: trots att lamporna har en design som ansluter till ett globalt formspråk är de djupt rotade i specifikt afrikanska "upcycling"-traditioner.

Sedan beskrivs på ett tämligen detaljerat sätt hur värdeökningen, från plastskräp till värdefull artefakt, går till:



- Lots of bottles are found, sorted and collected.
- They are washed very thoroughly (with bio-degradable detergent) and dried.
- The handles and bases are carefully removed, and each bottle is splayed open into a semi-flat 'sheet'.
- As many flowers as possible are cut from each bottle (we cut them using a die, but because they aren't perfectly flat sheets, this is done by hand with a hammer – not in a mechanised press).
- Now each flower has to be formed from a 'flatish' shape into a more 3-dimensional form - each petal is folded in half, and individual lines are creased into each (also by hand). This forms the flower, and makes it more translucent where the lines are... adding to the detail and finish of the finished piece. (So if a flower has 6 petals, and there are 9 lines on each one, someone has creased 54 lines! For ONE flower).
- Finally, One flower is done!
- The excess plastic off cuts are returned to the recyclers.

So it's a very time intensive process, and for the simplest light we produce, I need 240 flowers. You can perhaps understand now the kind of alchemy at play when precious time is spent making a handcrafted object. There are literally hours invested in every single part of every thing we make, and this invested time and energy is what makes the product beautiful, and inherently valuable. (Nash <http://www.heathnash.com/material.php>.)

Citatet visar hur Nash lyfter fram den arbetsintensiva processen när de använda plastflaskorna blir till blommor. Det är främst tidsinvesteringen och hantverket som ger blommorna deras värde; samtidigt lyfts arbetet med just använda flaskor och materialets inneboende egenskaper fram. Miljöaspekten nämns, men den är inte avgörande: ”In other words, I started using old bottles before it became cool, and not just because it's green to do so.” (Nash <http://www.heathnash.com/material.php>.)

Sammantaget visar denna analys hur den typ av ”upcycling” som riktar in sig på mer köpstarka konsumenter och institutioner inte kan vara övertydlig med varken sensorisk eller varumärkes- och logotypinriktad proveniensmarkering. Trots detta är det mervärde som en artefakt kan få genom att konstrueras som ”upcycling” eftersträvansvärt, och proveniensmarkeringen kan då ske intertextuellt. Den intertextuella distansen kan vara relativt lång; i fallet med Nash lampor krävs det ju att den som ser lamporna måste ta steget och själv besöka designerns webbsida för att värdeökningspotentialerna knutna till ”upcycling” ska kunna realiseras fullt ut. Men den intertextuella distansen kan vara mycket kortare rent rumsligt, t.ex. genom proveniensangivande etiketter placerade på eller nära artefakten.

## 4. Diskussion: värdeökningens (social)semiotik

Att meningsskapande alltid sker i dialog med både *tidigare* och *kommande* yttranden och personer (Bakhtin 1986) är ett teoretiskt grundantagande som präglat socialsemiotiken såväl som t.ex. diskursanalysen och interaktionsforskningen i många år. Delvis med hjälp av den socialsemiotiska inramningen har denna artikel konkret visat hur meningsskapande grundat på artefaktens *tidigare* liv kan fungera: indexikala utpekningar av proveniens i en specifik värdekategori – sopor – är avgörande för realiseringen av värdeökningsbetydelser i ”upcycling”. Artikeln har också visat att det inte bara är proveniens i sopor som är viktig för i alla fall den ”upcycling” som varit i fokus här; det är också viktigt att proveniens i specifika afrikanska hantverks- och designpraktiker blir möjlig att känna igen i en artefakt (eller i texter kopplade till artefakten).

Proveniensangivelserna är emellertid relaterade till värderingsdiskurser (”regimes of value”, Appadurai [1986]). Dagens ”upcycling”-praktiker anknyter alltså till diskurser där ’fattigdomsbekämpning’, ’hållbarhet’ och ’etisk konsumtion’ är framskjutna. Artefakter som kan anknyta till dessa diskurser ökar i värde, och nyckeln är att finna och använda de semiotiska resurser (textur, rekontextualiserade varumärken etc.) som pekar ut en proveniens i såväl sopor som designpraktiker.

Artikeln har också kastat visst ljus över relationen mellan mobilitet och autenticitet för turistföremål (Pietikäinen & Kelly-Holmes 2011). Mobilitet i termer av en artefakts potential att vandra mellan kontexter, globalt och mer lokalt, i utbyte mot betalning är viktigt för att produktion och design ska vara lönsam. Autenticitet har att göra med artefaktens potential att kommunicera t.ex. geografiskt och kulturellt ursprung. Utifrån analysen av de olika ”upcycling”-föremålen i den här artikeln står det klart att autenticitetsbetydelser är helt avgörande för mobilitetspotentialen, både mellan platser (lokalt och globalt) och mellan olika grupper – med olika köpkraft – i samhället. Den enligt t.ex. Nash afrikanska praktiken att just ta sopor och att genom hantverksmässig design skapa något med betydligt högre värde kommunicerar nog en viss typ av autenticitet till många utländska besökare till Sydafrika. Denna autenticitet – i kombination med övriga positiva värden som kan kopplas till ”upcycling” – är också vad som möjliggör mobilitet mellan t.ex. Sydafrika och Sverige.

Artikeln tog sitt avstamp i Thompsons (2017) sop- och värdeteori, och denna utgör grunden till hur värdeökning teoretiserats. Thompsons teori introducerar tanken på distinkta värdekategorier och vrider vårt fokus mot sopor utan värde. Hans teori har dessutom fått ökad relevans i ett läge då jordens resurser förbrukas i en allt högre takt och där sopors potential att återigen få ett värde inte bara är ett teoretiskt problem utan något som har livsavgörande betydelse för många människor, inte minst i utvecklingsländer. Däremot

är inte Thompson så intresserad av hur värdeökning materialiseras mer eller mindre systematiskt i konkreta artefakter. Det är däremot socialemiotiken. Meningsskapande är i ett sådant perspektiv alltid socialt betingat (vilket är i linje med Thompsons tankar), men också (i varierande grad) systematiskt och materialiserat. Semiotiska resurser syns och känns och hörs.

Det faktum att socialemiotiken uppfattar både skapandet och användandet av semiotiska resurser som socialt motiverat och intressedrivet (Kress 2010) gör inte att meningsskapande ska uppfattas som en okontrollerad process. Tvärt om: semiotiska resurser (och deras föredragna betydelsepotentialer) kontrolleras av olika grupper i samhället (van Leeuwen 2005), vilket också leder till regelbundenheter i hur resurser används i olika sammanhang. Också utifrån de socialemiotiska analyserna ovan går det att identifiera vad som kan kallas några semiotiska principer för hur proveniensmarkering i sopor, men ibland också i specifika designpraktiker, går till i ”upcycling” (jfr Archer & Björkvall 2018; Björkvall 2017). Dessa listas i uppställningen nedan. I de flesta ”upcycling”-artefakter dominerar någon av dessa principer, men de kan också kombineras.

- Sensorisk proveniensmarkering
- Spatial-lingvistisk proveniensmarkering
- Intertextuell förankring av proveniens

Den typ av proveniensmarkering som var framskjuten i jakttrofén i figur 1 kan kallas *sensorisk proveniensmarkering*. Denna proveniensmarkering realiserar i typfallet erfarenhetsbaserade betydeslepotentialer kopplade till hur man genom att känna eller se på materialet kan skapa betydelser som ’gammalt’, ’återanvänt’, ’nyproducerat’ eller ’smutsigt’, men också aningen vidare betydelser som ’skönt’, ’bra’ eller ’dåligt’. Repor, smutsiga ytor, mjukhet eller hårdhet fungerar alltså som semiotiska resurser. Sensorisk proveniensmarkering kan också realisera konnotativa betydelsepotentialer knutna till bredare kulturella fenomen. Materialet i jakttrofén i figur 1 är t.ex. ’billig’ plast – det känns. Kulturell kunskap gör emellertid också att många vet att plast är ett kemiskt material som tar mycket lång tid att bryta ned (Barthes 1972:54). Det är samtidigt knutet till kulturella fenomen som industrialism och masskonsumtion. Att just proveniensen i plastsopor och inte i andra mer naturliga, nedbrytningsbara sopor, t.ex. trä (jfr Barthes 1972 igen), markeras sensoriskt gynnar således ”upcyclingens” positiva betydelsepotentialer: till och med miljöboven plast kan få ett nytt liv och högre värde.

Radion i figur 2 gav exempel på *spatial-lingvistisk proveniensmarkering*. Denna karakteriseras av att skrift, logotyper och färger rekontextualiseras från sopor till ”upcycling”-artefakten. Proveniensen i sopor (eller tidigare förgängliga föremål) blir på så sätt tydlig för den som har den kulturella kunskap om produkter och

varumärken som krävs. På ett sätt kan man säga att spatial-lingvistisk proveniensmarkering kräver en viss grad av *literacy*-kunskaper hos både designer och konsument. Designern behöver exempelvis kunna avgöra om internationellt välkända varumärken ska utgöra huvuddelen av ”upcycling”-artefakten eller om mer lokala varumärken (t.ex. lokal öl) ska användas för att kommunicera lokal autenticitet. Literacy-aspekten ska kanske inte överdrivas, men det är tveklöst så att på en väldigt stor del av de ”upcycling”-föremål som finns till försäljning i Sydafrika används logotyper och material med kommersiell skrift för att på ett effektivt sätt visa att det handlar just om ”upcycling”. Spatial-lingvistisk proveniensmarkering kräver alltså en förståelse för kulturens mer komplexa skrift- och symbolsystem, vilket inte är lika tydligt vid sensorisk proveniensmarkering.

Mest avancerat ur ett literacy-perspektiv är den sista principen för proveniensmarkering: *intertextuell förankring av proveniens*. Här är det begränsade praktiska, kontextuella eller estetiska möjligheter till sensorisk eller spatial-lingvistisk proveniensmarkering som är drivkraften. Intertextuell förankring av proveniens illustreras alltså av lamporna i figur 3 för vilka den kraftfullaste proveniensmarkeringen i plastsopor finns på designerna webbsida. Denna typ av proveniensmarkering sker dock oftast genom kortare texter i artefakternas närhet där proveniensen skrivs fram i (afrikanska) sopor eller uttjänta material.

En annan typ av intertextuell markering av proveniens är muntliga narrativer. Archer & Björkvall (under utg.) redovisar hur ”upcycling”-betydelser för ett draperi bestående av använda plastbehållare förankras intertextuellt genom butiksförsäljarens narrativ om hur fattiga kvinnor i Västra Kapprovinsen i Sydafrika själva både samlar in skräpet på stränder, rengör och omdesignar det. Intertextuell förankring av proveniens kräver alltså dels grundläggande skriftspråkliga, och ibland muntliga, färdigheter, dels öppnar den för utvidgade beskrivningar av en artefakts proveniens som t.ex. kan vara användbara vid marknadsföring och reklam riktad till köpare med både tid, intresse och de literacy-kunskaper som behövs för att vara mottagliga.

I inledningen till artikeln diskuterades hur Thompson (2017) främst intresserar sig för frågan hur det över huvud taget är möjligt för artefakter att vandra från att värderas som förgängliga till att bli varaktiga. Grupper som äger varaktiga föremål bestämmer också vilka föremål som släpps in i den kategorin, och varför skulle de då släppa in andra gruppers (förgängliga) föremål? I ”upcycling”-analysen blir denna fråga mindre relevant. Sopstatusen blir mer av en utgångspunkt för analysen, och det visar sig att sokategorin kan öppnas åt båda håll: sopor kan efter ”upcycling” komma att värderas både som förgängliga artefakter och i vissa fall som varaktiga.

Om värdeökningen mellan Thompsons kategorier slås samman med de semiotiska principerna för proveniensmarkering kan man närma sig något som kan kallas *värdeökningens semiotik i ”upcycling”*. Spatial-lingvistisk proveniens-

markering förekommer vanligen då sopor omdesignas och får högre värde som förgängliga artefakter. De semiotiska resurserna är här former och skrift (logotyper) från tidigare förgängliga vardagsprodukter. Typexemplet är när kapsyler och läskburkar blir till en radio eller en ljusstake.

Intertextuell förankring av proveniens förekommer ofta då ”upcycling”-artefakter aspirerar på att vandra från sopor direkt till den varaktiga värdekategorin. Värdemässigt konkurrerar dessa artefakter med andra konstnärliga eller designmässigt högt värderade föremål som inte kan kopplas till ”upcycling”. Genremässiga normer hindrar alltså alltför tydlig spatial-lingvistisk proveniensangivelse, men ”upcycling” betydelserna måste ändå kommuniceras eftersom de ger mervärde. Omgivande (skriftliga och muntliga) texter är alltså de resurser som används för att realisera ”upcycling”-betydelser. Också i vissa förgängliga ”upcycling”-artefakter används intertextuell förankring av proveniens, men då oftast i kombination med spatial-lingvistik och/eller sensorisk.

Slutligen är sensorisk proveniensangivelse vanlig både i ”upcycling” från sopor till förgängligt värde och till varaktigt. Den kan fungera relativt självständigt som i jakttrofén i figur ett. Och den är ofta relevant tillsammans med spatial-lingvistisk proveniensmarkering: använda material med varumärken innehåller nästan alltid någon typ av sensorisk markering av tidigare sopstatus. ”Upcycling”-artefakter som aspirerar på varaktighetsvärde uppvisar också ofta sensoriska proveniensmarkeringar, men på ett mer subtilt sätt. Det går inte utifrån analyserna i denna artikel att fastslå om Heath Nash lampor i figur 3 tillhör varaktig- eller förgänglig-kategorin, det beror både på lokala, sydafrikanska, och globala värderingsdiskurser, men känner man på dem så går det att känna igen den omdesignade, använda plasten. De semiotiska resurserna för sensorisk proveniensangivelse inkluderar t.ex. relief (’platt’ eller ’upphöjt’), stelhets (’mjukt’ eller ’hårt’) och viskositet (t.ex. kladdigt eller inte) (jfr Djonov & van Leeuwen 2011).

Perspektivet i analyserna och diskussionerna i denna artikel har varit socialsemiotiskt. Detta kan betyda lite olika saker, men i detta fall främst tre (jfr Kress 2010; van Leeuwen 2005; Kress & van Leeuwen 2001): intresset är riktat mot meningsskapande; meningsskapande möjliggörs både av individers intressen och lokala och globala sociala konventioner; och meningsskapande tar materiell, analyserbar form som t.ex. språkliga yttranden eller som en designad produkt. I ett vidare perspektiv kan man säga att nypubliceringen av Thompsons *Rubbish theory* (2017) bekräftar sopornas revansch både som samhällsfenomen och som studieobjekt i sociologisk och antropologisk forskning. Boken ger ett antal begrepp och teoretiska resonemang för att fundera kring sopors roll, både historiskt och i vår samtid. Ett socialsemiotiskt perspektiv kan bidra med att konkretisera detta genom att med sitt betydelsefokus lyfta fram en semiotisk praktik där sopor är centrala, i detta fall ”upcycling”. Den social-

semiotiska analysen kan visa vad människor gör med semiotiska resurser när de ska skapa värdeökningsbetydelser. Denna artikel har pekat på hur vissa semiotiska resurser, t.ex. skrift som rekontextualiseras från en varumärkesbeprydd artefakt till en annan, främst är kopplade till en viss typ av värdeökning (sopor till förgänglig) medan samspel mellan artefakten och andra, artefaktexterna, texter knyts till en annan typ (från sopor till varaktig). Men den socialsemiotiska analysen har också kunnat peka på att proveniensen i lokala, afrikanska hantverkstraditioner kan vara lika viktiga att markera som proveniensen i sopor.

En följd av detta är att "upcycling" ur en semiotisk vinkel inte bara ska förstås som en samtida reaktion mot modernitetens och industrialismens miljöförstöring och ohållbara metoder att hantera avfall; det är också, i vissa fall, en typ av meningsskapande som lyfter fram hantverkstraditioner och produktionssätt som funnits i Afrika långt före industrialismens genombrott. Här ligger det nära till hands att tänka i termer av diskurser. "Upcycling" av ett mer västerländskt snitt, som den som t.ex. McDonough & Braungart (2002) argumenterar för, anknyter till förändringsdiskurser där vi måste tänka på ett helt nytt sätt då vi designar vår samtid och framtid. Den "upcycling" som har sina rötter i tredje världen anknyter delvis till denna typ av diskurser, men också till historiserande diskurser där "upcycling" är något som man alltid gjort. Även i Sverige och Norden har man ju länge ägnat sig åt vad vi här kallat "upcycling", men i den allmänna debatten är det ändå hållbar nydesign i McDonough & Braungarts (2002) tappning som dominerar. Här ligger också en framtida diskursanalytisk forskningsuppgift: Hur har diskurserna kring "down"-, "up"- och "recycling" förändrats i svenska och nordiska texter sedan hållbarhetsperspektiven på allvar slog igenom? Vilka historiska diskurser anknyter texterna till?

Det finns också andra exempel på hur socialsemiotiska perspektiv kan bidra till att förstå globala fenomen på ett något annorlunda sätt än t.ex. de antropologiska. Identifieringen av de huvudsakliga sätten att markera proveniens pekar exempelvis på frågor om *diskursiv makt*. Med andra ord, vissa sätt att markera proveniens kräver tillgång till diskursiva verktyg som är ojämnt distribuerade i samhället, inte minst i Sydafrika. Att designa en egen webbsida på engelska som potentiellt ger global räckvidd för att skapa de viktiga "upcycling"-betydelserna kräver t.ex. en typ av literacy och designförmåga som absolut inte alla "upcycling"-designers har tillgång till. Däremot har de flesta tillgång till, och kan hantera, repor (i t.ex. plast) som semiotisk resurs. Det ena behöver inte vara bättre än det andra, men socialsemiotikens betydelsefokus sätter fingret på denna typ av diskursiva skillnader. På detta sätt kan också socialsemiotisk analys vara en ingång till följdfrågor av typen "vem kan skapa vilken typ av 'upcycling'-betydelser och, i förlängningen, vem får egentligen den största ekonomiska utdelningen av 'upcycling' i utvecklingsländer?"

Slutligen ska man komma ihåg att det alltid finns en risk för både semiotiska och språkvetenskapliga analyser att sortera, kategorisera och begreppsliggöra företeelser utan att riktigt motivera vad poängen är. Möjligen går även denna artikel i den fällan, men man kan i alla fall konstatera att den har en viss relevans i relation till de bredare kategorier som Graeber (2001) presenterat för hur värde behandlats i tidigare forskning (jfr avsnitt 2 ovan). Artikeln har identifierat värde som en typ av betydelsepotential, delvis i Saussures anda: en ”upcycling”-artefakts värde är en fråga om betydelse liknande den som t.ex. ett ord kan ha. Socialsemiotiken, i den mer multimodala tappning som tillämpas här, lägger emellertid mer vikt vid hur semiotiska resurser dras in i meningsskapande som betecknande (Saussures ”signifiant”) än vid mer eller mindre fasta relationer mellan betecknande och betecknat (”signifié”). Artikeln har också visat hur dessa (ökande) värdebetydelser är beroende av allmängiltiga värden, vad som ovan, utifrån Graeber (2001), kallats antropologiska eller sociologiska värden: vad är ’gott’ och ’bra’ i människors liv? För ”upcycling” handlar det t.ex. om ’hållbarhet’, men också om lokal förankring (autenticitet) som nyckeln till mobilitet på en global marknad. Dessa mer allmänmänskliga värden måste alltså kommuniceras för att de afrikanska ”upcycling”-artefakterna också ska få det ekonomiska värde som Graeber diskuterar, och som kanske är extra viktigt för de människor i Afrika vars överlevnad är helt beroende av att ”upcycling” också i framtiden värderas som ’etiskt’, ’hållbart’ och värt att verkligen betala för. ”Upcycling” är en fråga om överlevnad och krasst ekonomiskt värde (d.v.s. Graebers tredje värde-beskrivning) liksom en fråga om livsstil, det ’goda’ livet och meningsskapande.

## Litteratur

- Adami, Emilia 2015. Aesthetics in digital texts beyond writing: A social semiotic multimodal framework. I: Archer, Arlene & Esther Breuer (red.), *Multimodality in writing: The state of the art in theory, methodology and pedagogy*. Leiden & Boston: Brill, s. 43–62.
- Appadurai, Arjun 1986. Introduction: commodities and the politics of value. I: Appadurai, Arjun (red.), *The social life of things: Commodities in cultural perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 3–63.
- Archer, Arlene & Anders Björkvall 2018. The ’semiotics of value’ in upcycling. I: Zhao, Sumin, Emilia Djonov, Anders Björkvall & Morten Boeriis (red.), *Advancing multimodal and critical discourse studies: Interdisciplinary research inspired by Theo van Leeuwen’s social semiotics*. New York: Routledge, s. 165–180.



- Archer, Arlene & Anders Björkvall (under utg.). Material sign-making in diverse contexts: 'Upcycled' artefacts as refracting global / local discourses. I: Adami, Emilia & Ari Sherris (red.), *Making signs, translanguaging ethnographies: Exploring rural, urban and educational space*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bakhtin, Mikhail M. 1986. *Speech genres & other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Barthes, Roland 1972. Toys. I: *Mythologies*. London: Vintage, s. 53–55.
- Björkvall, Anders 2017. När språkvetarens studieobjekt inte är språk: Sopor som texter i ett globalt perspektiv. I: Håkansson, David & Anna-Malin Karlsson (red.), *Varför språkvetenskap? Kunskapsintressen, studieobjekt och drivkrafter*. Lund: Studentlitteratur, s. 187–203
- Crabbe, Anthony 2012. Three strategies for sustainable design in the developing world. *DesignIssues* 28(2), s. 6–15.
- Djonov, Emilia & Theo van Leeuwen 2011. The semiotics of texture: From tactile to visual. *Visual Communication* 10(4), s. 541–564.
- Emgin, Bahar 2012. Trashion: The return of the disposed. *DesignIssues* 28(1), s. 63–71.
- Graeber, David 2001. *Toward an anthropological theory of value: The false coin of our own dreams*. New York: Palgrave.
- Hawkins, Gay 2001. Plastic bags. *International Journal of Cultural Studies* 4(1), s. 5–23.
- Hetherington, Kevin 2004. Secondhandedness: Consumption, disposal, and absent presence. *Environment and Planning D: Society and Space* 22(1), s. 157–173.
- Kopytoff, Igor 1986. The cultural biography of things: Commoditization as process. I: Appadurai, Arjun (red.) *The social life of things: Commodities in cultural perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 64–91.
- Kress, Gunther, 2010. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Kress, Gunther & Theo van Leeuwen 2001. *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold.
- Lakoff, George & Mark Johnson 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Linell, Per 1998. *Approaching dialogue: Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives*. Philadelphia: John Benjamins.
- McDonough, William & Michael Braungart 2002. *Cradle to cradle: Remaking the way we make things*. New York: North Point Press.
- McDonough, William & Michael Braungart 2013. *The upcycle: Beyond sustainability – designing for abundance*. New York: North Point Press.



- McMurtrie, Robert J. 2015. Towards a grammar of system networks. I: Archer, Arlene & Esther Breuer (red.), *Multimodality in writing: The state of the art in theory, methodology and pedagogy*. Leiden & Boston: Brill, s. 43–62.
- Millar, Kathleen 2008. Making trash into treasure: Struggles for autonomy on a Brazilian garbage dump. *Anthropology of Work Review* XXIX(2), s. 25–34.
- Nash, Heath. <<http://www.heathnash.com>>. Hämtat 18 januari 2018.
- Pedersen, David 2008. Brief event: The value of getting to value in the era of 'globalization'. *Anthropological Theory*, 8(1), s. 57–77.
- Pietikäinen, Sari & Helen Kelly-Holmes 2011. The local political economy of languages in a Sámi tourism destination: Authenticity and mobility in the labelling of souvenirs. *Journal of Sociolinguistics* 15(3), s. 323–346.
- Scollon, Ronald & Suzanne Scollon 2003. *Discourses in place: Language in the material world*. London: Routledge.
- Thompson, Michael 2017. *Rubbish theory: The creation and destruction of value*. Second revised edition. London: Pluto Press.
- van Leeuwen, Theo 2005. *Introducing social semiotics*. London: Routledge.
- van Leeuwen, Theo 2008. *Discourse and practice: New tools for critical discourse analysis*. Oxford: Oxford University Press.

*Anders Björkqvall*  
Örebro universitet  
[anders.bjorkqvall@oru.se](mailto:anders.bjorkqvall@oru.se)



# ”Kredd till dig för vår senaste tweet”

## Kommunikativa val på Twitter under terrorattentatet på Drottninggatan

*Gunilla Almström Persson*

Den 7 april 2017 kapade en man en lastbil och körde i hög hastighet längs gågatudelen på Drottninggatan i Stockholm. Lastbilen kraschade slutligen i varuhuset Åhléns. Fem personer dödades och många ådrog sig fysiska och psykiska skador. Efter händelsen var det oklart om kaparen var ensam eller om hans handling var ett av flera parallella dåd. Polisen grep emellertid en misstänkt person några timmar senare. Tio minuter efter lastbilskapningen började Krisinformation.se<sup>1</sup> twittra om händelsen. De rapporterade om händelsen på Facebook, webben och Twitter i över ett dygn.

Den här artikeln är en studie av Krisinformations kommunikation på Twitter under händelsen på Drottninggatan. Studiens övergripande fråga rör myndigheters kommunikativa strategier på Twitter vid en händelse som denna. Attentatet beskrivs som en plötslig extraordinär händelse. Det innebär bland annat att allmänheten har stort behov av information, samtidigt som bristen på bekräftad information är påtaglig. Frågor som studien söker besvara är: Hur balanseras bristen på information mot behovet av information? Hur manövrerar Krisinformation i spänningsfältet mellan traditionell myndighetsinformation och dialog och diskussion? Den senare frågan kan konkretiseras med frågorna: Vem möter läsaren i Twitterinläggen? Med vilken roll framträder Krisinformation i inläggen?

Twitter hör till vad som kategoriseras som interaktionsmedier eller sociala medier. Det är en nätverkstjänst som tillhandahåller ett verktyg som kan beskrivas som en blogg i miniformat, en mikroblogg, där användare publicerar

---

<sup>1</sup> Enhetens fullständiga namn är Krisinformation.se. I den här artikeln kommer den dock att benämnas Krisinformation.

korta meddelanden på maximalt 140 tecken till ett nätverk av följare.<sup>2</sup> I jämförelse med andra sociala medier, som exempelvis Facebook och Instagram, görs inga begränsningar vad gäller mottagare, utan alla meddelanden på Twitter är offentliga, om man inte ställer in sitt flöde så att bara godkända följare ser tweetarna. Följaktligen kan alla läsa allt som publiceras. Därtill kan ett meddelande skickas vidare, i form av en så kallad retweet, där den ursprungliga avsändaren framgår (Boyd, Scott & Lotan 2010). Inlägg kan skickas och läsas via datorer, mobiltelefoner och surfplattor. Tillgängligheten för meddelanden på Twitter är med andra ord stor och möjligheten att snabbt och enkelt sprida information är god. Meddelanden på Twitter benämns 'tweetar', 'Twitterinlägg' eller endast 'inlägg'.

## 1. Bakgrund

Krisinformation har ett fristående regeringsuppdrag och drivs av Myndigheten för samhällsskydd och beredskap (MSB). I uppdraget ingår att samla och kommunicera alla svenska myndigheters kommunikation med allmänheten i situationer som kan betraktas som samhällskriser. Information under samhällskriser hör till vad man övergripande brukar benämna strategisk kommunikation (Vigsö 2016b), vilket kortfattat kan beskrivas som att avsändaren gör medvetna språkliga och kommunikativa val med avsikt att uppnå en önskad respons hos mottagaren (jfr Dahlin 2014).

Krisinformation var tidigt ute med att använda Twitter och har därför en relativt god erfarenhet av myndighetskommunikation via mikroblogg. Enligt redaktionen på Krisinformation är syftet med Twitterkontot att sprida tillförlitlig information om samhällskriser på ett snabbt och tillgängligt sätt samt att möjliggöra transparens genom dialog mellan myndighet och allmänhet.

Terrordådet på Drottninggatan var en samhällskris. En samhällskris ska förstås som en extraordinär händelse som påverkar samhället i stort: exempelvis naturkatastrofer, bränder, giftutsläpp med mera (Vigsö 2016a). En samhällskris kan också vara en plötslig händelse som utmärks av att det finns någon eller några som vill samhället och dess medborgare illa. En plötslig händelse skiljer sig från exempelvis en naturkatastrof, som branden 2014 i Västmanland (jfr Vigsö 2016a), genom att den inte är förväntad. En brand är i de flesta fall inte heller förväntad, men liknande händelser, storbränder, har inträffat

---

2 Nyligen utökades Twitter till 280 tecken, men vid tiden för händelsen på Drottninggatan var utrymmet begränsat till 140 tecken.

förut. Samhället har därför förkunskaper och viss förberedelse för en sådan kris, vilket innebär att man också har möjligheter att göra prognoser. En terrorhändelse som den på Drottninggatan är oväntad och den utmärks därför av brist på information. Dessutom är händelseutvecklingen svår att förutse. Man vet helt enkelt inte om krisen kommer att eskalera genom att fler terroråd sker. Samtidigt är allmänhetens behov av information vid en sådan här kris mycket stort (redaktionen på Krisinformation).

## 2. Forskning om myndighetsspråk i sociala medier

Den svenska forskningen kring myndighetsspråk i sociala medier har hittills främst rört frågor kopplade till texternas hybrida karaktär (blandningen av talat och skrivet) och typiska interaktion (Nord, 2015; Nyström Höög 2015; Sörlin & Söderlundh 2012). Nord & Sörlin (2017) undersöker Facebook och olika webbforum för att studera skillnaden i medborgares och myndigheters ordval och referenser. Klarspråksprinciper och mottagares uppfattning om interaktiva tjänster på webben har också uppmärksamats (Hanell 2012). Vidare har Bellander (2011) och Hård af Segerstad (2002) studerat språkbruk i allmänhet i sociala medier. Den typ av myndighetsinformation som primärt har studerats är den där myndigheten äger informationen som till exempel regler kring sjukförsäkring (Försäkringskassan) eller skattesystemet (Skatteverket). Mycket lite är dock sagt om språkliga strategier i sociala medier då myndigheten lider brist på information samtidigt som allmänheten har ett stort behov av information. En annan fråga som inte tillräckligt har genomlysts är hur myndigheter balanserar den formella rollen att ge tillförlitlig information mot den sociala och relativt informella rollen i dialog och diskussion.

## 3. Material och metod

För den här undersökningen har samtliga Krisinformations Twitterinlägg om terrorådet på Drottninggatan samlats in.<sup>3</sup> Materialet sträcker sig över drygt ett dygn och omfattar sammanlagt 139 inlägg. 73 av inläggen är Krisinformations, 58 är inlägg från allmänheten och 8 inlägg är från andra myndigheter så som

---

3 Jag vill rikta ett stort tack till Jeanna Ullén på Krisinformations redaktion för hjälp med insamling av materialet och svar på frågor.

polisen, säkerhetspolisen och landstinget. 31 av Krisinformations 73 inlägg är utspel och 42 är responser på allmänhetens inlägg. Utspel ska förstås som ett inlägg gjort på initiativ av Krisinformation och respons som Krisinformations svar på ett inlägg från allmänheten.

Undersökningen är uppdelad i två olika delar. Båda är kopplade till den övergripande frågan om kommunikativa strategier på Twitter i myndighetskommunikation vid kris. Den första delen är en kartläggning över tid i syfte att besvara frågan om strategier för att handskas med informationsbristen i en situation där behovet av information är stort. Målet med den andra analysen är att studera i vilken roll som Krisinformation framträder i Twitterinläggen. Syftet är att besvara frågan om det är en formell myndighetsröst som träder fram i texterna eller om interaktionsmediet bidrar till en annan, mer informell roll.

Krisinformation använde Twitter vid terrordådet i Stockholm för att det är snabbt och för att det når många. De behövde i sin kommunikation förhålla sig till motsättningen att händelsen initialt i hög grad präglades av såväl brist på information som möjlighet till prognos samtidigt som allmänhetens behov av information var stort. Allt eftersom tiden fortgick förändrades dock detta och situationen blev allt klarare. Med anledning av att tillgången till information ändras har tiden och inläggens kronologi fått utgöra en del av analysen. Det finns två syften med kartläggningen av kronologin. Det första är att kartlägga när under dygnet man publicerar inlägg. Publicerar man trots brist på information och svårighet att göra prognoser? Inledningsvis har man lite att kommunicera och man har svårt att leva upp till kraven på tillförlitlighet. Dessa begränsningar förändras dock över tid. Det andra syftet med den kronologiska kartläggningen är att se när Krisinformation gör utspelsinlägg och när man handlar interaktivt, det vill säga gör responsinlägg.

Den andra delen av undersökningen är en analys i syfte att besvara frågan om vilken myndighetsroll som träder fram i kommunikationen på Twitter. Analysen tar stöd i etablerade teorier och analysverktyg från den systemisk-funktionella grammatiken (SFG) om språkets interpersonella metafunktion (Halliday & Matthiessen 2004:106–111, Holmberg 2011:97–101). Inom SFG beskrivs hur sociala och mellanmänniska relationer gestaltas genom språket. En teoretisk utgångspunkt är att avsändaren genom val av språkliga handlingar intar en talarroll som antingen är givande eller krävande. Att identifiera typ av språkhandling utgör en av de grundläggande aspekterna för att förstå interaktion i text (Halliday & Matthiessen 2004:106–111, Holmberg 2011:97–101). Språkhandlingar beskriver språkets interpersonella semantik. Genom språkhandlingar sker val av utbyte och val av talarroll i interaktionen (Halliday & Matthiessen 2004:106–111).

Analysen som utgör undersökningen andra del görs i två steg. I första steget analyseras språkhandlingar i vart och ett av Krisinformations Twitterinlägg.

Syftet är att se vilken avsändarroll som framträder i texterna. I det andra steget undersöks modala bedömningar och ”textens röst” i inläggen. Modala hjälpverb och modala satsadverbial ger uttryck för individualitet, intensitet och talarattityd till satsernas information (Holmberg 2011:107). Valet att undersöka inläggens modala uttryck ska förstås i relation till undersökningens fråga om informell versus formell myndighetsröst. I analysens andra steg studeras även inläggens textsubjekt och om inläggen uppvisar de informella språkliga drag som tillskrivs sociala medier. Dessa drag är stavfel, okonventionell interpunktion och bruk av versaler, förkortningar och smilisar (jfr Bellander 2011, Hård af Segerstad 2003).

## 4. Analys av tidslinjen

Inläggen på Krisinformations Twitterkonto är ordnade efter det klockslag då de publicerades. Tabell 1 är en översikt över publiceringarna timme för timme. I tabellens översta rad motsvarar 1 första timmen mellan 15.00 och 16.00 och 2 andra timmen mellan 16.00 och 17.00 och så vidare fram till 26:e timmen efter dådet, vilket är 16.00 och framåt dagen därpå. Krisinformations inlägg är uppdelade i utspelsinlägg, sammanlagt 31 stycken, och responsinlägg, sammanlagt 42 stycken. I tabellen presenteras också allmänhetens inlägg, 58 stycken, samt övriga myndigheters inlägg, 8 stycken.

Krisinformation publicerar 11 inlägg på Twitter den första timmen mellan 15.00 och 16.00, varav de flesta är utspel, 9 stycken, och två är responsinlägg. Under andra timmen publicerar Krisinformation inga inlägg. Publiceringen löper därefter relativt jämt mellan 17.00 och 21.00 med med fyra till fem inlägg i timmen. Mellan 22.00 och 23.00, den åttonde timmen, är Krisinformation som mest aktiv på Twitter med sammanlagt 14 inlägg, varav de flesta (13) är responser. Mellan 24.00 (nionde timmens slut) och 8.00 dagen därpå (18:e timmens början) görs inga inlägg. Krisinformations två första responsinlägg publiceras den första timmen. Därefter publiceras inga responser förrän klockan 22.00, det vill säga från och med den åttonde timmen. Klockan 11 (21:a timmen) och klockan 16 och framåt (26:e timmen och framåt) dagen därpå publiceras ett antal responser, 9 respektive 7 stycken.

TABELL 1: *Twitterinlägg timme för timme med start första timmen 15.00–16.00.*

Timme	1	2	3	4	5	6	7	8	9	18	19	20	21	22	23	24	25	26 ->	TOT
<b>Krisin. Utspel</b>	9	-	5	5	4	4	1	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	31
<b>Krisin. Respons</b>	2	-	-	-	-	-	-	13	1	2	1	-	9	5	2	-	-	7	42
<b>Allmän- het</b>	2	-	1	4	1	6	1	6	1	1	5	-	10	13	1	-	1	5	58
<b>Övriga</b>	2	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	1	-	-	-	8
<b>TOT</b>	15	2	7	9	5	10	2	20	3	3	6	1	21	18	4	-	1	12	139

Allmänheten gör inlägg på Krisinformations Twitterkonto under i stort sett hela händelsen, den andra timmen och natten undantagna. Dagen efter mellan 11.00 och 13.00 (21:a och 22:a timmen) är allmänhetens aktivitet som störst med sammanlagt 23 inlägg. Övriga myndigheter gör framför allt inlägg under de första timmarna.

## 5. Analys av interaktion och roll

I den här analysen har jag valt att göra tre nedslag i materialet. Styrande för urvalet av nedslagen är kartläggningen över tid i tabell 1. De valda nedslagen omfattas av de tre timmar när Krisinformation är mest aktiv på Twitter. Det är den första timmen mellan 15.00 och 16.00, den åttonde timmen mellan 22.00 och 23.00 och dagen efter mellan 11.00 och 12.00, alltså den 21:a timmen efter attentatet.

### 5.1 Kategoriseringar i den interpersonella analysen

Att kategorisera språkhandlingar är emellertid omvittnat komplicerat (jfr Holmberg 2011; Holmberg & Wirdenäs 2005). Av det skälet väljer jag att visa ett antal exempel på kategoriseringar av grundläggande och specifika språkhandlingar från materialet.



### 5.1.1 Grundläggande språkhandlingar

De fyra grundläggande språkhandlingarna påstående, fråga, erbjudande och uppmaning kan, med fokus på talaren, förstås som att denna intar en roll som givande (påståenden och erbjudanden) eller krävande (frågor och uppmaningar) (Halliday & Matthiessen 2004:106–111).

Analysen av grundläggande språkhandlingar i Krisinformations Twitter-material visar ett antal typiska uppmaningar med verb i imperativform och underförstått grammatiskt subjekt, som i exempel (1): ”var eftertänksam när du använder telenätet i Stockholms city just nu” och ”Tänk på att många försöker nå sina anhöriga”.

- (1) Var eftertänksam när du använder telenätet i Stockholms city just nu. Tänk på att många försöker nå sina anhöriga. (inlägg 4, första timmen)

Exempel (2) är ett grammatiskt påstående med grammatiskt subjekt och finit i presensform. Påståendet leder över till en länk och implicerar en uppmaning till läsaren att följa länken.

- (2) Vi samlar myndigheternas information om händelserna i Stockholm på krisinformation.se/handelser-och-... (inlägg 17, tredje timmen)

Länkar till den egna och andras myndigheters webbplatser är vanligt förekommande i materialet. Enligt SFG kan vissa påståenden realiseras som uppmaningar. Det gäller då att förstå den relation som råder mellan avsändare och mottagare. Om relationen är sådan att mottagaren typiskt har behov av vägledning kan ett grammatiskt påstående förstås som en uppmaning (jfr Holmberg 2011:104). Påståenden som leder till länkar i Krisinformations Twitterinlägg har kategoriserats som icke-kongruenta realiseringar av uppmaningar. Dessa har prövats med det så kallade metafortestet ”det ska jag tänka på” som Holmberg föreslår (2011:103–105).

### 5.1.2 Specifika språkhandlingar

Kategoriseringen av vissa språkhandlingar tar fullt ut spjärn mot situationskontexten, det som SFG tar upp som specifika språkhandlingar. Förståelsen av sådana språkhandlingars karaktär bygger på läsarens tolkning dem. I analysen av Krisinformations Twitterinlägg har jag tolkat inläggens semantik utifrån den situationella kontexten. För att ge en bild av kategoriseringen redovisas här några av materialets specifika språkhandlingar. Så har exempel (3) katego-

riserats som beröm, exempel (4) som erkännande, exempel (5) som ursäkt, exempel (6) som löfte samt exempel (7) som ett tack.

- (3) Kredd till dig för vår senaste tweet! (inlägg 8, första timmen)
- (4) /.../ Redaktören slant med fingrarna. /.../ (inlägg 50, åttonde timmen)
- (5) Ber om ursäkt för sent svar. /.../ (inlägg 59, åttonde timmen)
- (6) /.../ En tekniker får utveckla detta mer begripligt framöver. (inlägg 91, tjugoförsta timmen)
- (7) Tack snälla du! /.../ (inlägg 80, tjugoförsta timmen)

Sannolikt kan de här kategorierna utvecklas ytterligare, som att ”Tack snälla du!”, exempel (7), utöver att vara ett tack också genom sitt ”snälla du” är ett slags bekräftelse av den andre. Emellertid nöjer jag mig med en inte alltför fördjupad analys av specifika språkhandlingar.

Jag föreslår att språkhandlingar i materialet som primärt tolkas som specifika är mer avsiktligt interaktiva än de grundläggande språkhandlingarna.

## 5.2 Resultat språkhandlingar

I det här avsnittet presenteras resultaten av analysen av språkhandlingar uppdelat på de tre nedslagen i den första, den åttonde och den tjugoförsta timmen.

### 5.2.1 Resultat språkhandlingar den första timmen

Den första timmen karakteriseras av att Krisinformation gör utspel och visas i tabell 2. Av de sammanlagt 11 inläggen som skrivs är nio utspel och två är responser. Inläggen omfattas av 14 språkhandlingar. De nio utspelens 11 språkhandlingar är genomgående generella och som sådana är de uppmaningar.

TABELL 2: *Språkhandlingar första timmen, klockan 15.00–16.00.*

Första timmen	Generella språkhandlingar	Specifika språkhandlingar
Utspelsinlägg (9 st)	11 uppmaningar	–
Responsinlägg (2 st)	–	2 beröm 1 tack

De två responsinläggen tolkas mot den situationella kontexten, det vill säga som specifika språkhandlingar. Båda responsinläggen riktar sig till samma medborgare som har gett ett tips om hur man kan göra om det inte går att ringa med mobiltelefonen. I exempel (8) riktar Krisinformation ett beröm till denne medborgare. Snabel-a och en signatur, i exemplet @Sam, anger vem responsen riktar sig till och inleder alltid responsinlägg på Twitter.

(8) @Sam Kredd till dig för vår senaste tweet! (inlägg 9, första timmen)

Under den första timmen framträder en avsändare som är aktiv och initiativtagande. Krisinformations roll är genom de 11 uppmaningarna tydligt krävande.

## 5.2.2 Resultat språkhandlingar den åttonde timmen

Under den åttonde timmen förändras Krisinformations kommunikativa aktivitet genom att redaktionen börjar svara på föregående timmars inlägg från medborgare. Man publicerar 13 reponsinlägg och ett utspelsinlägg. De 13 responserna har tolkats som 15 generella språkhandlingar: fyra uppmaningar och 11 påståenden. Samtidigt börjar fler specifika språkhandlingar ta form i responsinläggen. De specifika språkhandlingarna har kategoriserats som ursäkter till medborgare som gjort inlägg på Krisinformations Twitter angående den applikation för smarta telefoner som inte fungerade under händelsen, som i exempel (9). Här görs också ett erkännande: ”Vi har uppenbarligen mycket jobb att göra med appen”. Tre av de specifika språkhandlingarna är redaktionens tack till tidigare inlägg från medborgare, se exempel (10).

(9) @par Vår app har inte fungerat under eftermiddagen och kvällen. Naturligtvis åt helsike. Vi har uppenbarligen mycket jobb att göra med appen. (inlägg 55, åttonde timmen)

(10) @karro Tack! (inlägg 44, åttonde timmen)

Tabell 3 visar hur Krisinformations inlägg på Twitter ser ut under den åttonde timmen.

TABELL 3: *Språkhandlingar åttonde timmen, klockan 22.00–23.00.*

Åttonde timmen	Generella språkhandlingar	Specifika språkhandlingar
Utspelsinlägg (1 st)	1 påstående	–
Responsinlägg (13 st)	4 uppmaningar 11 påståenden	10 ursäkt/erkännande 3 tack

I inläggen under den åttonde timmen framträder en avsändarroll som är mindre initiativtagande än under första timmen. Man publicerar endast ett utspelsinlägg medan responsinläggen ökar. Vidare utmärks inläggen av påståenden och färre uppmaningar, vilket förstås som en mindre krävande och mer givande avsändarroll. Ökningen av responsinlägg medför fler specifika språkhandlingarna och en större intention att vara social och relationsskapande.

### 5.2.3 Resultat den tjugoförsta timmen

När nästan ett dygn har gått efter terrorrådet och bedömningen från polis och säkerhetspolis andas ”faran över”, så koncentreras Krisinformations inlägg till responser. Redaktionen skriver nio responser och gör endast ett inlägg (tabell 4). Utspellet är en ursäkt för att applikationen för smarta telefoner inte fungerar och man lovar att en ny fungerande version av applikationen snart kommer att vara i bruk.

Responsinläggen blir längre och innehåller flera språkhandlingar. Inlägget i exempel (11) har analyserats som sex språkhandlingar: 1) ”Hej Lisa!” (hälsning), 2) ”Tack för dina ord” (tackande), 3) ”det värmer” (påstående) 4) ”Vi kommer att ta med oss din synpunkt” (löfte) och 5) ”många håller med dig” (påstående) 6) ”den är viktig” (påstående). Här har redaktören också skrivit under med sitt förnamn.

- (11) @DangerousD Hej Lisa! Tack för dina ord, det värmer. Vi kommer att ta med oss din synpunkt, många håller med dig och den är viktigt. /Jeanna, red. (inlägg 87, tjugoförsta timmen)

I tabell 4 visas Krisinformations aktivitet på Twitter under den tjugoförsta timmen uppdelad i olika språkhandlingar i utspelsinlägg och responsinlägg.

TABELL 4: *Språkhandlingar tjugoförsta timmen, klockan 11.00–12.00.*

Tjugoförsta timmen	Generella språkhandlingar	Specifika språkhandlingar
Utspelsinlägg (1 st)	-	1 ursäkt 1 löfte
Responsinlägg (9 st)	1 uppmaning 11 påståenden	6 hälsningar 5 löften 2 uppmuntran 2 tack

Precis som under den åttonde timmen framstår Krisinformation som mindre initiativtagande. Det är i hög grad en dialogisk avsändare som framträder

genom de många responsinläggen. Valen av språkhandlingar i påståenden visar en givande avsändarroll. De många specifika språkhandlingarna tyder på en intention att skapa relationer och att framstå som social och lyssnande.

## 5.3 Modala bedömningar

Texters modala bedömningar framkommer genom val av modala hjälpverb och interpersonella satsadverbial. Avsändarens bedömning av informationen kopplas till dessa språkliga markörer (Holmberg 2011:105–110). I undersökningen görs en kartläggning av modala bedömningar. Syftet är att se om modala markörer utnyttjas för att visa Krisinformations bedömningar av sannolikhet i inläggen eller visa attityd och intensitet till informationen i inläggen.

### 5.3.1 Resultat modala bedömningar och röst

Det är i första hand i Krisinformations responsinlägg som avsändarrösten framträder och modala bedömningar påträffas. Ett typiskt exempel är de grammatiska metaforen för subjektivitet ”Vi tycker ...” och ”Vad vi vet ...” i exempel (12).

- (12) @vitalis Vad vi vet är det i alla fall den enda bilden som polisen har att tillgå.  
(inlägg 48, åttonde timmen)

Avsändarens attityd till inläggens information framkommer genom adverbial som ”naturligtvis” och ”uppenbarligen” som i exempel (13).

- (13) @par Vår app har inte fungerat under eftermiddagen och kvällen. Naturligtvis åt helsike. Vi har uppenbarligen mycket jobb att göra med appen. (inlägg 55, åttonde timmen)

Exempel (12) och (13) exemplifierar också att när Krisinformation formulerar sina inlägg med ett subjekts-jag så är det med ”vi”. Detta är typiskt för responsinläggen. Något som också är relativt vanligt i responsinläggen är garderingar så som ”ännu”, ”varken mer eller mindre” och ”i alla fall”. Ofta inleds responsinläggen med en hälsningsfras.

Vidare är det i responsinläggen – aldrig i utspelen – som ett vardagligt eller informellt språkbruk visar sig. Ord som ”kass”, ”knasig”, ”åt helsike”, ”kredd”

liksom materialets enda smiley, ”:-)”, och materialets enda förkortning ”kmr” hör till språkbruket i responserna.

Den talarroll som blir synlig i responserna är social och relationellt inriktad. Krisinformation uttrycker sannolikhet, vanlighet, attityd och individualitet. Jag menar att de informella språkdragen, som generellt sett är få i materialet, bidrar till att stärka text-jaget och den egna rösten.

## 6. Sammanfattning och slutdiskussion

Forskning kring myndighetsspråk i sociala medier har inte tillräckligt uppmärksammat de kommunikativa dilemman som präglar myndighetsinformation vid kriser. Ett av problemen vid kriser är myndighetens brist på information samtidigt som allmänhetens behov av information är stort. En annan stötesten är hur myndigheter ska förhålla sig till att både vara traditionellt informationsförmedlande och vara deltagare i diskussion och interaktion. Terrordådet på Drottninggatan i Stockholm den 7 april 2017 var en situation där allmänheten behövde mycket information medan myndigheter led brist på information. Den här undersökningens kronologiska kartläggning av Krisinformations Twitterinlägg visar att när Krisinformation inte har någon information, så är strategin att inte twittra. Den första timmen efter dådet uppmanas allmänheten att i stor utsträckning på egen hand söka information via länkar i Krisinformations utspelsinlägg. Den andra timmen twittrar Krisinformation över huvud taget inte. När information kommer från polis och andra myndigheter så publiceras den allt eftersom. Krisinformation tar på så vis inte initiativ för att möta informationsbehovet. Länkarna och uppmaningarna ska emellertid förstås i ljuset av Krisinformations uppdrag att samla andra myndigheters information. När myndigheter som polisen och säkerhetspolisen inte har information, så finns inget att twittra om.

All myndighetskommunikation i sociala medier är komplicerad på grund av spänningsfältet mellan att ge relevant, tillförlitlig information och att vara transparent och dialogisk. Detta kan också beskrivas som en avvägning mellan att ha ett formellt respektive informellt språkbruk. Språkbruk vittnar om hur man väljer att inta en formell roll respektiv en informell roll. Frågan vem allmänheten möter eller vilken avsändarroll som framträder i Krisinformations Twitterinlägg har i den här undersökningen besvarats genom analys av språkhandlingar och modala markörer. En tydlig kommunikativ strategi framträder som går ut på att skilja på rollerna i utspelsinläggen och i responsinläggen. Som en följd av att språkhandlingarna i utspelsinläggen domineras av uppmaningar och påståenden är avsändarrollen primärt krävande och i viss mån gi-

vande. Utspelsinläggen skalas rena från modala bedömningar och garderingar och saknar i de flesta fall subjekts-jag även om en underförstådd röst i vissa fall kan uttolkas. Den underförstådda rösten inbjuder dock inte till dialog utan utspelsinläggen förstås som mer eller mindre enväga. I responsinläggen, däremot, förekommer såväl generella som specifika språkhandlingar och i de texterna är avsändarrollen primärt givande. Valet att kommunicera med specifika språkhandlingarna i responsinläggen bidrar till en tolkning av avsändaren som relationsskapande. Därför menar jag att den roll som Krisinformation väljer i responserna, vid sidan av att vara givande, också är social. Språkbruket i responsinläggen med subjekts-jag och modala bedömningar ger stöd till den tolkningen. Avsändaren syns i texterna med en tydlig röst som riktar sig till den andre i interaktionen.

En följd av Krisinformations uppdrag att samla andra myndigheters information är att många av utspelsinlägg har referenser i form av länkar till andra myndigheters webbplatser och Twitterkonton. Jag menar att detta stärker avsändaren i rollen att ge tillförlitlig information genom att sådana referenser anger ett slags objektivitetsdiskurs. Det innebär att utspelen uppvisar textuella aspekter av det slag som Hagren Idevall (2016:84–85) anger som referenser till en objektivitetsdiskurs. Hon pekar på tre textuella aspekter som hon menar hänvisar till en objektivitetsdiskurs: 1) språkhandlingar som inte garderas, 2) språkhandlingar som saknar ett subjektivt jag och slutligen 3) påståenden som innehåller referenser, källhänvisningar och länkar. Hagren Idevalls undersökning skiljer sig från den här på så vis att hon undersöker interaktionskedjor i kommentarsfält i nyhetsmedier. Likväl kan hennes modell för textuella referenser till en objektivitetsdiskurs vara relevant även för myndigheter på Twitter. Aspekterna icke-garderade språkhandlingar och avsaknad av subjekt-jag i Krisinformations utspelsinlägg har redan diskuterats. Det som tillkommer i Hagren Idevalls modell är referenser och länkar av olika slag, något som är utmärkande för materialets utspelsinlägg i allmänhet och för den första timmen i synnerhet. Textdragen vittnar om en avsändare som förmedlar tillförlitlig information.

I detta sammanhang är det också värt att i korthet reflektera över språknormen. Utspelsinläggen följer genomgående en formell skriftspråksnorm, som är en förväntad språknorm för myndighetstext. Också språkbruksnormen ger därmed stöd till en formell avsändarroll. Endast i responsinläggen uppträder det som brukar benämnas sociala medier-språk, vilket för med sig tydliga referenser till interaktionsmedier och en informell dialogisk avsändarroll.

Till Krisinformations strategi på Twitter hör också att välja när man behöver inta en formell myndighetsroll och när man kan agera interaktiv och på så vis inta en social roll. De tre nedslag som jag har gjort under det dryga dygn som Krisinformation twittrade om händelsen på Drottninggatan visar på medvetna val med avseende på roll. Den första timmen, när situationen var osäker

och hot mot grundläggande samhällsfunktioner förelåg, valde man att fortsätta kommunicera utifrån den auktoritativa myndighetsrollen. Först efter åtta timmar intar man en mer social roll och börjar skriva responsinlägg. Emellertid behåller man en del av den informationsgivande och tillförlitliga myndighetsrollen genom att kommunicera med generella språkhandlingar som uppmaningar och påståenden. När nästan ett dygn har gått släpper man ytterligare lite på vad man skulle kunna kalla den traditionella myndighetsrollen. Efter ett dygn får den sociala rollen större plats genom fler specifika språkhandlingar. Enkelt förklarar förefaller strategin vara att framstå som auktoritativ när det verkligen behövs och när krisen är mindre akut är man social.

## 6.1 Krisinformation på Twitter

Krisinformation är strategisk och intentionell kommunikation. Följaktligen kan vissa observationer i textanalys tolkas och förstås som avsändarens medvetna språkliga och kommunikativa val. Krisinformation valde att utnyttja Twitters tillgänglighet vid den extraordinära händelsen som terrordådet på Drottninggatan var. Initialt valde man att göra utspelsinlägg i en mer eller mindre förväntad myndighetsroll. Avsändarrösten var krävande och i viss mån givande och kommunikationen förstås som enväga. När man kunde göra en prognos och mer eller mindre vågade "blåsa faran över" valde man att publicera responsinlägg av mer informell karaktär.

I stort sett avstod man, under de osäkra första timmarna när informationen var knapp, från att gå in i dialog med allmänheten. Ett undantag är dock responsinläggen den första timmen som presenteras i exempel (8). Vid det tillfället ger en medborgare ett förslag på lösning av ett problem, det vill säga att det just då var svårt att ringa över mobiltelefonnätet. Förslaget omformulerades av Krisinformation som två minuter senare publicerade förslaget som ett eget utspelsinlägg. Dock publicerade man bara två minuter senare ett responsinlägg riktat till samma person med ett tack, ett tilltal och ett informellt språk: "@Sam Kredd till dig för vår senaste tweet!". Detta kan jämföras med ett annat inlägg från en medborgare som under den tredje timmen efter dådet frågar hur hon ska handla: "Jag vill veta hur jag ska gå/promenera igenom stan. är det avspärrat? Vilka vägar kan jag välja?". Hon får svar först fyra timmar senare. Svaren och interaktionen förefaller alltså vara på myndighetens villkor. När allmänhetens inlägg ger stöd till Krisinformations uppgift att förmedla information, så är man snabb i dialogen och här möter allmänheten en informell röst i svaren. När allmänhetens inlägg är den enskilda medborgarens perspektiv och på så vis inte ger stöd till Krisinformations uppdrag att ge information i ett bredare samhällsperspektiv, då handlar man inte lika snabbt.



Hur fungerar Twitter för myndigheters krisinformation? I en särskild händelse utgör Twitter en kanal för snabb och tillgänglig myndighetsinformation. Man kan tänka sig att allmänheten har en förväntan på relativt snabb interaktion genom mikrobloggen. När det inte sker kan man anta att många blir besvikna. Å andra sidan har Twitter använts av bland annat politiker för snabba korta kommentarer och budskap, något som kan ha gett bilden av Twitter som mindre interaktivt än till exempel Facebook och Instagram. Sådana förväntningar på olika sociala medier ger den här studien ingen kunskap om. Vidare kan man fundera på allmänhetens förväntan på kontinuerliga uppdateringar vid en plötslig extraordinär händelse. Det förefaller som att Krisinformation inte publicerar något så länge man inte har någon ny information eller någon ny prognos. Vad händer till exempel under den andra timmen efter terrordådet? Varför publiceras ingen information? Allmänheten har möjligen inte tillräcklig förståelse för att en terrorhändelse präglas av brist på information. Kanske ska krisinformation metakommunicera att ingen ny information finns, för att på så vis möta allmänhetens behov av att få veta mer.

Möjligen är det just den tekniska begränsningen av maximalt 140 tecken som är Twitters tillgång för den typ av information som behövs vid en samhällskris av det slag som terrordådet på Drottninggatan. Behovet av bekräftad information och bristen på information öppnar för spekulationer och risken för ryktesspridning är stor. Detta är förstås farligt vid en plötslig extraordinär händelse när någon vill samhället och dess medborgare illa. Vid terrorhändelsen fick ögonvittnesskildringar utrymme i olika medier, exempelvis tv:s direktrapportering. Ögonvittnesskildringar kan bygga upp obekräftade berättelser som förs vidare i flera kanaler. En sammanfattning av rapporten om Drottninggatsdådet (Esaiasson m.fl 2018) är att allmänheten har svårt att skilja på säker och osäker information i akuta krislägen. Läsare bortser från mediernas osäkerhetsmarkörer som ”enligt uppgifter till” eller ”allt tyder på”, vilket gör att rykten och spekulationer kan få bränsle från obekräftade källor. Twitters 140 tecken möjliggör inga analyser, ögonvittnesskildringar eller andra berättelser. Här kan Twitter spela en viktig roll vid kriskommunikation genom sin begränsning av tecken. Språkligt medför 140 tecken ofta formuleringar med subjektstrykningar och få modala markörer. Kanske är det just detta – att inte kunna bidra till spekulativa berättelser – som gör Twitter trovärdigt och motståndskraftigt mot ryktesspridning vid en extraordinär händelse som utmärker sig av att det finns en antagonist mot samhället.

Jag tror att vi kommer att se fler undersökningar som utnyttjar den systemisk-funktionella grammatikens teorier och metoder för analys av språkets interpersonella metafunktion i sociala medier. Det är svårt att sia om detta kommer att leda till en teoretisk och metodologisk utveckling av SFG. Lakttagelser av sociala mediars texters interpersonella karaktär måste kontex-

tualiseras, något som också har varit en ambition i den här undersökningen. Den interpersonella analysen har gett stöd åt reflektioner över myndighets-språk och krisinformation. En teoretisk utveckling inom kunskapsområdet är den epistemologiska inriktningen inom SFG (exempelvis Maton 2014). Den här undersökningen är en av två delundersökningar av Krisinformations twittande under terrordådet i Stockholm 2017. Den andra delstudien fokuserar på kunskap och hur denna förhandlas på Twitter.

## Litteratur

- Bellander, Theres 2011. Sociala mediers inverkan på språket. I: politiken.se, nr 2, 2011, s. 16–18.
- Boyd, Danah, Scott Golder & Gilad Lotan 2010. Tweet, tweet, retweet: Conversational aspects of retweeting on Twitter. *HICSS-43. IEEE: Kauai, Hawaii*.
- Dahlin, Maria 2014. Retorisk genreanalys. I: Viklund, Jon, Patrik Mehrens & Otto Fischer, (red.), *Retorisk kritik: teori och metod i retorisk analys*. Ödåkra: Retorikförlaget, s. 163–178.
- Esaiasson, Peter m.fl. (red.), Lars Truedson (red.) 2018. "Allt tyder på ett terrordåd": *Stockholmsattentatet 2017 i medier och opinion*. Stockholm: Institutet för Mediestudier.
- Hagren Idevall, Karin 2016. *Språk och rasism. Privilegiering och diskriminering i offentlig, medierad interaktion*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2016.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M. Matthiessen 2004. *An introduction to functional grammar*. Third edition. London: Arnold.
- Hanell, Linnea 2012. Texten på webben – mellan myndighet och medborgare. I: Nyström Höög, Catharina, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin (red.), *Myndigheterna har ordet: om kommunikation i skrift*. Stockholm: Norstedts, s. 105–122.
- Holmberg, Per 2011. Texters interpersonella grammatik. I: Holmberg, Per, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (red.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedt, s. 97–113.
- Holmberg, Per & Karolina Wirdenäs 2005. Cooking as entertainment. Text activities in a recipe. I: Berge, Kjell Lars & Eva Maagerø (red.), *Semiotics from the North. Nordic approaches to system functional linguistics*, s. 245–261.
- Hård af Segerstad, Ylva 2003. *Use and adaptation of written language to the conditions of computer-mediated communication*. Diss. Göteborg: Dept. of Linguistics, Univ.
- Krisinformation.se, [www.krisinformation.se](http://www.krisinformation.se)

- Maton, Karl 2014. Building powerful Knowledge: The significance waves. I: Rata, Elisabeth & Brian Barrett (red.). *The future of knowledge and the curriculum*. London: Palgrave Macmillan, s. 181-197
- Nord, Andreas 2015. "Detta är helt galet i min värld": Privatpersoner och kommunföreträdare på nätet. I: Kahlin, Linda, Mats Landqvist & Ingela Tykesson (red.), *Språk och identitet: Rapport från ASLA:s symposium, Södertörns högskola 8–9 maj 2014*. Huddinge: Södertörns högskola & ASLA, Svenska föreningen för tillämpad språkvetenskap, s. 123–136.
- Nord, Andreas & Marie Sörlin 2017. Med vardagens eller myndighetens ord? Ordval och kategoriseringar i offentliga e-servicemöten mellan enskilda och myndigheter. I: Sköldberg, Emma, Maia Andréasson, Henrietta Adamsson Eryd, Filippa Lindahl, Sven Lindström, Julia Prentice & Malin Sandberg (red.), *Svenskans beskrivning 35. Förhandlingar vid trettiofemte sammankomsten för svenskans beskrivning. Göteborg den 11–13 maj 2016*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet, s. 255–269.
- Nyström Höög, Catharina 2015. Den öppna myndigheten. Om nya typer av texter, buzzwords och diskursiv antagonism vid svenska myndigheter. I: Gustafsson, Anna W., Lisa Holm, Katarina Lundin, Henrik Rahm & Mechtild Tronnier (red.), *Svenskans beskrivning 34. Förhandlingar vid trettiofemte sammankomsten för svenskans beskrivning. Lund den 22–24 oktober 2014*. Lund: Lunds universitet (Lundastudier i nordisk språkvetenskap A74.)
- Sörlin, Marie & Hedda Söderlundh 2014. Myndighet och privatpersoner i dialog på Facebook: En analys av positioneringar och receptionsroller på Försäkringskassans Facebook-sida Förälder. I: Lindström, Jan, Sofie Henricson, Anne Huhtala, Pirjo Kukkonen, Hanna Lehti-Eklund & Camilla Lindholm (red.), *Svenskans beskrivning 33: Förhandlingar vid Trettiofemte sammankomsten för svenskans beskrivning. Helsingfors den 15–17 maj 2013*. Helsingfors: Helsingfors universitet, s. 459–469.
- Vigsö, Orla 2016a. Gruppintervjuer i krisens spår. På fältarbete i Västmanland. I: Arping, Åsa, Christer Ekholm & Katarina Leppänen (red.), *Humanister i fält, metoder och möjligheter*. Göteborg: Göteborgs universitet, s. 143–150.
- Vigsö, Orla 2016b. *Kriskommunikation*. Upplaga 1. Lund: Studentlitteratur.

Gunilla Almström Persson  
Stockholms universitet  
gunilla.persson@su.se



# Den norske kirke på nett

## Mellompersonlig posisjonering og forhandling

*Anne M. Foss*

### 1. Introduksjon

De fleste norske trossamfunn presenterer nå seg selv og sitt trosgrunnlag på nett. I disse presentasjonene står trossamfunnene ovenfor en rekke valg, blant annet hvordan de skal forholde seg til alle de valgmulighetene leserne har, også på det religiøse feltet. Disse valgene, som kanskje synliggjøres ekstra godt på nettet, speiler et pluralistisk samfunn, med et mangfold av livssyn og religioner. Individualisering bidrar dessuten sammen med et ideal om toleranse og respekt til en generell autoritetsskepsis. Mange har mindre tiltro til at kirken eller andre trostradisjoner er forvaltere av sannheten med stor S. Religionssosiologen Pål Repstad sier det slik:

I dag tror folk mer slik de kjenner det er riktig selv, og atskillige mindre fordi noen ledere forteller dem hvordan de må tro. Mange søker dessuten elementer av sannhet på tvers av trostradisjoner, og mange er åpne for at det finnes sannheter i flere religioner (Repstad 2013:27).

Dette utsagnet underbygges av en religionsundersøkelse i Norge fra 2008 der bare 7 prosent av de spurte sier seg enige i påstanden ”Det er sannhet i bare én religion”, mens litt over halvparten derimot mener at ”Det er grunnleggende sannheter i flere religioner” (Schmidt 2010:42).

I denne situasjonen kan trossamfunns selvpresentasjoner på nett være et interessant analyseobjekt. Forskningsfeltene ”religion og media” og ”religion på nett” er veletablerte, men det finnes lite språkvitenskapelig forskning på denne type religiøse tekster. I selvpresentasjonene skjer det blant annet en forhandling om mening der ulike posisjoner og ”stemmer” er i spill. Tekstene, som er rettet mot et sammensatt publikum, befinner seg ofte i spenningsfeltet mellom informasjonsformidling og forkynnelse. Noen ”nøyer seg” med å informere om sitt trosgrunnlag, mens andre inviterer også ikke-troende inn, og/eller minner allerede troende om læregrunnlaget.

Denne artikkelen diskuterer hvordan det største trossamfunnet i Norge, Den norske kirke, forholder seg til noen av disse valgene. Den norske kirke har ca. 3,76 millioner medlemmer, noe som utgjør ca. 71,5 % av landets befolkning.<sup>1</sup> Med sin institusjonelle tyngde har kirken en lang historie som sentral samfunnsaktør og premissleverandør for kristen tro og livsførsel i Norge. I 2012 ble Norges grunnlov endret slik at statskirkeordningen ble avskaffet, men trossamfunnet er fortsatt definert som Norges folkekirke, og har en særegen posisjon i det kristne Norge.

Det å være en kirke som i prinsippet skal omfatte hele folket kan imidlertid innebære noen utfordringer, blant annet kommunikasjonsmessig. Medlemmene i kirken er en bredt sammensatt gruppe, med ulike syn på blant annet hva kristendom er og bør være, og på hvor stort rom religion og tro bør gis i hverdagslivet. I ulike kommunikasjonsituasjoner må kirken forholde seg til dette potensielle mangfoldet, uten å risikere å svekke sin identitet og egenart. En mulig inngang til å undersøke hvordan kirken forholder seg til denne utfordringen, er nettopp å utforske deres offisielle selvrepresentasjoner, deriblant deres tekster på nettet. Jeg ønsker å undersøke hvilken ”stemme” kirken velger når sentralt trosinnhold presenteres, og hvordan denne ”stemmen” forholder seg til saksinnholdet i tekstene, til leseren og til andre mulige stemmer og posisjoner. Artikkelen problemstilling er derfor hvordan Den norske kirke posisjonerer seg på noen utvalgte nett-tekster.

## 2. Teoretisk tilnærming

Artikkelen problemstilling belyses med utgangspunkt i sosialsemiotikk og systemisk funksjonell lingvistikk (SFL), med fokus på den mellompersonlige metafunksjonen. Den mellompersonlige metafunksjonen dreier seg om hvordan vi handler og samhandler gjennom språket, og hvilke roller vi velger å skape eller innta gjennom en tekst. Ifølge Halliday er en tekst ”a process of sharing: the shared creation of meaning. Those who share in this process are the «you» and the «me» of the text” (Halliday 2002[1994]:228).

I en tekst konstrueres et ”jeg”, eller en skribent, og et ”du”, eller en leser. Disse rollene, skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten, er tekstinterne størrelser og ikke identiske med tekstens faktiske forfattere eller lesere. Per Holmberg beskriver det slik:

---

1 Tall for 2016 hentet fra Statistisk sentralbyrå (SSB, Den norske kirke). Tallet inkluderer både medlemmer og ”tilhørende” (barn av foreldre som er medlemmer av Den norske kirke, regnes som tilhørende ved fødselen).

Skribenten-i-texten framtræder genom de drag texten formar, även om den faktiska skribenten tvekat mellan olika alternativ. På motsvarande sätt formas läsaren-i-texten av textens interaktionella krav. Denna läsare är fullt beredd att bekräfta textens information som relevant och acceptera dess krav på handling som rimliga, även om faktiska läsare förstås kan reagera på många olika sätt. Att systematiskt kunna undersöka denna relation mellan skribent och läsare så som den framtræder i texten, ser vi som den interpersonella analysens huvudpoäng (Holmberg 2011:111).

Et sentralt spørsmål i den mellompersonlige metafunksjonen er altså hvordan forholdet mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten konstrueres. I denne artikkelen er det to innganger til dette spørsmålet: Jeg ser på hvordan rollene påvirkes gjennom bruk av personlige pronomen og på hvordan tekstene åpner og lukker for dialog gjennom en analyse av systemet Engasjement innenfor rammeverket Appraisal.

## 2.1 Pronomen

Forholdet mellom tekstens ”jeg” og tekstens ”du” kan formes gjennom bruk av pronomen. Skribenten-i-teksten kan tre tydelig fram gjennom bruk av ord som ”jeg” eller ”vi”. Likeledes kan det etableres et tettere eller mer direkte forhold til leseren-i-teksten gjennom direkte tiltale og pronomen som ”du” eller ”dere”.

Bruk av pronomen kan skape nærhet, men også distanse. Hvis en gruppe omtales som ”de” etableres en avstand (jf. Aamodtsbakken & Winje 2010:78). Videre kan også bruk av ”vi” skape skillelinjer, samtidig som det kan forene. Gjennom å etablere et ”vi”, etablerer vi et fellesskap, og i dette fellesskapet er noen inkludert og noen gjerne ekskludert.

Norman Fairclough beskriver hvordan ”vi” brukes for å identifisere og konstruere grupper. Samtidig viser han hvordan ordet ”vi” kan skifte referanse gjennom en tekst: ”As is often the case, «we» shifts meaning through the text. (...) The communities constructed as «we» are often elusive, shifting and vague” (Fairclough 2003:150).

Spørsmålet om hvilken referanse ”vi” har i en tekst, diskuteres også av Kjersti Fløttum, Trine Dahl, Torodd Kinn, Anje Müller Gjesdal & Eva Thue Vold som blant annet skiller mellom forekomster som inkluderer eller ekskluderer leseren, og likeledes om pronomenet inkluderer eller ekskluderer en tredje part. Forfatterne påpeker, i likhet med Fairclough, at det kan være vanskelig å avgjøre hvem pronomenet referer til, og at ordet ofte vil ha en dobbelt betydning (Fløttum et al. 2007:20).

Denne artikkelen ser på hvordan pronomenbruken er med på å forme forholdet mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten, med et særlig blikk

for hvem som eventuelt inkluderes og ekskluderes gjennom pronomenet ”vi”, fordi dette vil være med på å belyse hvordan Den norske kirke posisjonerer seg i de utvalgte nett-tekstene.

## 2.2 Engasjement

Forholdet mellom skribent-i-teksten og leseren-i-teksten formes ikke bare gjennom bruk av pronomen, men også gjennom en rekke andre valg. Noen av disse valgene kan beskrives gjennom rammeverket *Appraisal*<sup>2</sup>, som setter søkelys på språklige realiseringer som avslører talerens holdninger, verdier og ideologier. Denne beskrivelsen er utviklet av James R. Martin & Peter R. R. White (2005), hovedsakelig med utgangspunkt i sosiosemiotikk og Bakhtin-tradisjonens dialogisme. *Appraisal* er et rammeverk som beskriver ”the interpersonal in language, with the subjective presence to writers/speakers in texts as they adopt stances towards both the material they present and those with whom they communicate” (Martin & White 2005:1). I motsetning til ”den tradisjonelle” systemisk-funksjonelle beskrivelsen av mellompersonlig meningskaping (jf. Halliday & Matthiessen 2014), er *Appraisal* utviklet med utgangspunkt i skriftlig diskurs, og inkluderer leksikalske elementer i tillegg til de grammatiske. Videre tilhører modellen det diskurs-semantiske stratumet, noe som innebærer at det ikke knyttes bestemte grammatiske kategorier til de ulike semantiske ressursene i rammeverket (Martin & White 2005:10).

*Appraisal*-modellen består av tre systemer: Holdning (”attitude”), Engasjement (”engagement”) og Gradering (”graduation”). I denne artikkelen er Engasjement mest aktuelt siden dette systemet beskriver ”all those locutions which provide the means for the authorial voice to position itself with respect to, and hence to ‘engage’ with, the other voices and alternative positions con-

---

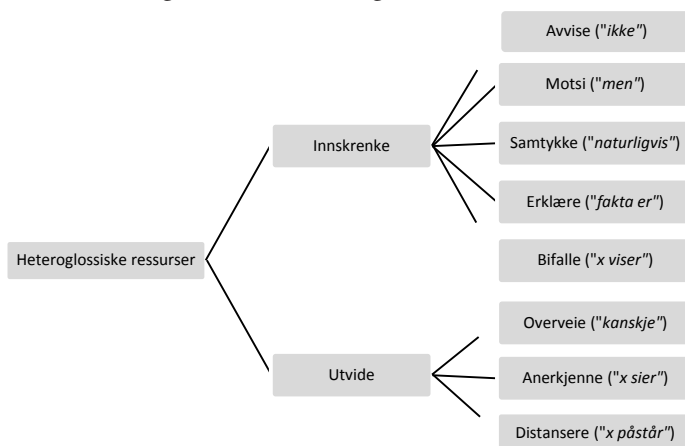
2 Det engelske begrepet *Appraisal* kan oversettes til Evaluering, men i likhet med Karlsson (2014) velger jeg å ikke oversette dette begrepet siden det er en innarbeidet betegnelse for en modell. I denne modellen er det en rekke begreper, og det er ingen fastlagt norsk terminologi på feltet. Skandinaviske oversettelser utarbeidet av Kvåle (2005) og Nord (2008) er utgangspunktet for mitt valg av norskspråklige begreper, samtidig som jeg velger begreper relativt tett knyttet til Martin & Whites opprinnelige terminologi. Dette gjelder også for begrepet Engasjement som jeg i likhet med Kvåle oversetter til Engasjement, framfor å bruke Nords begrep *Dialogicity* som i større grad synliggjør Bakhtin-tradisjonens innvirkning på teorien. Videre velger jeg å bruke norske begreper som ligger relativt tett opp til de opprinnelige engelske begrepene for analysekategoriene i Engasjement-systemet (se figur 1). Disse oversettelsene er inspirert av Nords og Kvåles terminologi, men i tråd med Martin & White bruker jeg infinitivformer for alle kategoriene.



strued as being in play in the current communicative context” (Martin & White 2005:94). Engasjement har tilknytning til Bakhtin og tanken om at ”every word is directed towards an *answer* and cannot escape the profound influence of the answering word that it anticipates” (Bakhtin 1981[1934-35]:280). Alle tekster er orientert mot leseren og mot et mangfold av mulige svar og synspunkter.

I Engasjement-systemet skilles det mellom heteroglossiske og monoglossiske ytringer. Begrepene *heteroglossia* og *monoglossia* knyttes til Bakhtin og hans verk *Ordet i romanen* (2003 [1934/35]), der han beskriver hvordan to motstridende krefter krysses i ytringen; de sentripetale kreftene som trekker mot et sentrum eller en slags enhet og de sentrifugale kreftene som retter seg utover, mot forskjellighet. Siden begge disse motstridende kreftene er til stede i alle ytringer, har alle ytringer i prinsippet et element av heteroglossisa eller ”forskjelligspråkighet” i seg. Alle ytringer har en dialogisk karakter og står i et samspill med andre (mulige) ytringer.

Det er imidlertid ikke alltid denne dialogiske karakteren kommer til syne. Ytringer som ikke innskriver alternativer kalles monoglossiske. Monoglossiske utsagn ses som ”nakne påstander” der vi framstiller våre vurderinger som de eneste mulige, som objektive sannheter. Dette står i motsetning til heteroglossiske utsagn som åpner for alternative synspunkt, synliggjør ulike posisjoner og skaper en mulighet for forhandling om mening. De heteroglossiske ressursene åpner altså opp for forhandling og dialog, men i variert grad. I beskrivelsen av heteroglossiske ressurser skilles det derfor mellom ressurser som utvider og som innskrenker det dialogiske rommet, se figur 1.



FIGUR 1: *Heteroglossiske ressurser, basert på Martin & White 2005.*<sup>3</sup>

3 Martin & Whites modell inkluderer også et nivå mellom hovedkategoriene Innskrenke/ Utvide og analysekategoriene til høyre i modellen.

Alle de heteroglossiske ressursene åpner opp for dialog og synliggjør et mangfold, men ved de innskrenkende ressursene er denne åpningen mer begrenset. Innskrenkende ressurser som Avvise og Motsi viser fram en alternativ posisjon, men denne blir så avvist, erstattet eller vurdert som uholdbar (gjennom f.eks. ”ikke”, ”aldri”, ”men”, eller ”likevel”). Ressursene Samtykke, Erklære og Bifalle tilbakeviser ikke alternative posisjoner direkte, men de er innskrenkede ved at skribenten-i-teksten på ulike måter ”kunngjør” hva sannheten eller faktum er (gjennom f.eks. ”selvfølgelig”, ”realiteten er”, ”rapporten demonstrerer”). I denne kunngjøringen synliggjøres likevel et alternativ eller en annen stemme, disse ressursene er derfor også heteroglossiske.

De utvidende ressursene åpner opp det dialogiske rommet mer direkte. Enten gjennom ressursen Overveie, der skribenten-i-teksten eksplisitt viser fram at den framsatte posisjonen er en av flere mulige, og at det ligger en subjektiv vurdering til grunn (gjennom f.eks. ”kanskje”, ”kan” eller ”jeg tror”). Eller gjennom ressursene Anerkjenne eller Distansere der eksterne stemmer bringes direkte inn i teksten, og viser dermed fram ulike posisjoner og at disse posisjonene kan diskuteres (gjennom f.eks. ”han forteller/sier/hevder/påstår”).

Gjennom systemet Engasjement kan man kartlegge ”the linguistic resources by which speakers/writers adopt a stance towards to the value positions being referenced by the text and with respect to those they address” (Martin & White:92). En analyse med utgangspunkt i dette systemet kan dermed belyse hvilken posisjon skribenten-i-teksten konstruerer, både i forhold til saksinnholdet og i forhold til leseren-i-teksten.

### 3. Materiale og metode

Nettsiden til Den norske kirke preges av diverse nyhetssaker på forsiden, som ikke nødvendigvis handler om tro. Men, i likhet med mange andre trossamfunn som presenterer seg på nett, har Den norske kirke en samlet presentasjon av de mest sentrale elementene ved troen. Lesere som er interessert i kirkens tros lære, finner *Om trua* i nettstedets toppmeny, og kan derfra klikke seg videre til *Kristen tro*. Under denne overskriften finner man totalt tolv tekster. De tre første kalles *Gud, vår skaper*, *Jesus Kristus* og *Ånd som gir liv*. Siden disse tekstene presenterer noe av det mest sentrale trosinnholdet i kristendommen - noe som også tekstenes framskutte plassering indikerer - har jeg valgt disse tre tekstene som analyseobjekt i denne artikkelen.

Tekstene innehar elementer av både informasjonsformidling og forkynnelse. De gir informasjon om kirkens syn på Gud, Jesus og Den hellige ånd, samtidig som det til dels beskrives hva dette synet innebærer – eller bør innebære

– for enkeltmennesket, og dermed for leseren. En analyse av disse tre tekstene kan belyse hvilke avsender- og mottakerroller Den norske kirke konstruerer, hvordan tekstene forholder seg til det potensielle mangfoldet av ulike stemmer og posisjoner, og hvordan eller i hvilken grad tekstene inviterer til samhandling.

De tre tekstene har varierende lengde. Tekstene inkluderer dessuten en del sitater. Hvordan sitatene introduseres i tekstene analyseres gjennom Engasjement-systemet, mens selve sitatene utelates fordi de ikke konstrueres direkte av skribenten. Når vi ser vekk fra sitatene, inneholder teksten om Gud 297 ord og 32 proposisjoner<sup>4</sup>, teksten om Jesus inneholder 299 ord og 29 proposisjoner, mens teksten om Den hellige ånd inneholder 278 ord og 21 proposisjoner.<sup>5</sup> Totalt er det 82 proposisjoner i materialet.

Det er to bilder i disse tekstene (i teksten om Jesus er det et fotografi av Jesusstatuen i Rio og i teksten om Den hellige ånd er det et fotografi av et menneske som går mot en lysning i skogen), men ut fra plasshensyn, samt en vurdering av at verbalspråket er det mest sentrale i forhold til min problemstilling, har jeg valgt å avgrense analysen til kun å gjelde det verbalspråklige.

Materialet undersøkes ut fra de to inngangene skissert over, nemlig bruk av pronomen og systemet Engasjement. I analysen av pronomen ser jeg først på antall forekomster av ”vi”, ”vår/våre” og ”oss”, før jeg ser på hvem disse refererer til. Pronomenene har ikke en entydig referanse gjennom tekstene, de kan vise til så forskjellige størrelser som Den norske kirke og alle mennesker. Siden det varierer hvem som inkluderes i det fellesskapet som konstrueres i tekstene, har jeg utarbeidet fire kategorier. Disse kategoriene, som er induktivt etablert, beskrives nærmere under.

Tekstene er videre analysert i forhold til de beskrevne kategoriene i Engasjement-systemet. I noen tilfeller kan det være flere heteroglossiske ressurser i en og samme proposisjon, slik som i ”Vi kan ikke...”. Et slikt eksempel kan analyseres som Overveie, som Avvise eller som begge deler. I disse tilfellene har jeg valgt det siste alternativet, og inkluderer derfor flere ressurser i én proposisjon, der det er relevant.

De tre tekstene analyseres samlet, og ikke hver for seg eller komparativt. Utvalgte trekk ved enkelttekstene kommenteres likevel i noen tilfeller.

---

4 Begrepet proposisjon inkluderer her helsetninger med ellipsert subjekt.

5 Hvis sitatene inkluderer, inneholder *Gud vår skaper* 307 ord, *Jesus Kristus* 395 ord og *Ånd som gir liv* 607 ord.

## 4. Analyse

### 4.1 Pronomen: Utenfor eller innenfor?

Som nevnt ovenfor, kan bruk av pronomen blant annet bidra til å etablere en nærhet eller en distanse, og vi kan konstruere et fellesskap der noen er innenfor og noen er utenfor. Her vil jeg derfor se på hvordan Kirken velger å benytte seg av denne ressursen i det utvalgte materialet.

Tekstene *Gud, vår skaper*, *Jesus Kristus* og *Ånd som gir liv* finner man ved å gå inn på *Om trua* i toppmenyen på *kirken.no*. Her finner man fem lenker, samt setningen ”Vil du vite hva Den norske kirke tror og står for, finner du det her”. Dette er en direkte henvendelse til leseren, der ”du” oppfordres til å lese videre. Men i de tre tekstene om Gud, Jesus og Den hellige ånd forsvinner denne direkte tiltalen. Hvis vi ser bort fra sitatene, finnes det ingen tilfeller av ”du”, ”deg” eller ”din”, og det finnes bare ett tilfelle av ”dere”, i setningen ”Vi kan ikke lage et bilde og si: «Her ser dere Gud»”.

Samtidig bruker alle de tre tekstene pronomenene ”vi”, ”vår”, ”våre” eller ”oss”, noe vi ser allerede i tittelen på teksten *Gud, vår skaper*. I denne teksten om Gud er det totalt seks forekomster, mens det er sju i teksten om Jesus og fem i teksten om Den hellige ånd. Totalt er det altså 18 forekomster, og i halvparten av disse utgjør pronomenet subjektet i proposisjonen, eventuelt deler av det.

TABELL 1: Forekomster av pronomenene ”vi”, ”oss”, ”vår” og ”våre”. Antall tilfeller der pronomenet utgjør subjektet, eller del av subjektet, angis i parentes.

Tekst	”Vi”	”Vår/våre”	”Oss”	Totalt
Gud, vår skaper	3 (3)	3 (1)	-	6 (4)
Jesus Kristus	3 (3)	2 (1)	2 (0)	7 (4)
Ånd som gir liv	2 (1)	2 (0)	1 (0)	5 (1)
Totalt	8 (7)	7 (2)	3 (0)	18 (9)

Det er sju proposisjoner der ”vi” er subjektet, i tillegg utgjøres subjektet av nominalfraser som inkluderer ”vår” eller ”våre” i to proposisjoner. Subjektet i en proposisjon er ”responsible for the functioning of the clause as an interactive event” (Halliday & Matthiessen 2014:147). Subjektet utgjør sammen med det finite elementet modus i en proposisjon, og modussystemet, som beskriver setningstyper og språkhandlinger, er svært sentralt i den mellompersonlige metafunksjonen.

Gitt subjektets sentrale posisjon i den mellompersonlige metafunksjonen, er det interessant å se at det er kun i ni av totalt 82 proposisjoner der subjektet realiseres gjennom pronomenen i 1. person flertall. Et eksempel på dette finner vi i *Gud, vår skaper*:

Vi kan ikke lage et bilde og si: «Her ser dere Gud.» Våre bilder av Gud er våre egne. Vi skaper dem på egen hånd, eller overtar dem fra andre som har forestilt seg Gud.

I dette utdraget, der det er tre setninger etter hverandre som innledes med "vi" eller "våre", og hvor også "våre" gjentas to ganger i én setning, framstår teksten noe mer personlig og leseren trekkes nærmere. Dette til tross for at det er en viss tvetydighet om hvem "vi" her representerer, om det er kirken, "vi kristne" eller "vi mennesker".

Som nevnt ovenfor, tar Fløttum et al. (2007) opp spørsmålet om hvilken referanse "vi" har i en tekst. De diskuterer om pronomenet inkluderer eller ekskluderer leseren, og om det inkluderer eller ekskluderer en tredje part. I materialet er det noen få forekomster av "vi" som jeg tolker dithen at de representerer kun kirken. Men de fleste inkluderer i prinsippet både leseren og en tredjepart, i den betydningen at de i større og mindre grad inkluderer alle mennesker inn i fellesskapet. Spørsmålet er likevel hvem disse "alle" er. For eksempel viser "vår" i tittelen *Gud, vår skaper* til alle mennesker. Ifølge den kristne lære er alle skapt av Gud, men denne påstanden forutsetter en tro – og leseren i teksten forutsettes å være enig i denne trospåstanden. I et forsøk på å identifisere hvem som inkluderes i "vi", "oss" og "vår(e)", og se hva som forutsettes for å ta del i dette fellesskapet som konstrueres, har jeg i tabellen under satt opp fire kategorier basert på lesning av materialet.

I den første kategorien viser pronomenet til Den norske kirke. Det er kun noen få forekomster av denne typen, men ett eksempel finner vi i teksten om Gud i setningen "Da mener vi at Gud er annerledes og opphøyet, uten synd og ondskap". Her representerer subjektet "vi" en klar avsenderstemme, det er kirken som her presiserer sitt synspunkt.

I den andre kategorien refererer pronomenet til kristne generelt sett. Denne kategorien skiller seg fra den første ved at påstandene ikke kun gjelder Den norske kirke, men alle troende. Her har jeg valgt å inkludere forekomstene i avsnittet diskutert over, der jeg kommenterte at det er en viss tvetydighet om hvem "vi" representerer. I ytringer som "Våre bilder av Gud er våre egne" kan man argumentere for at "våre" viser til Den norske kirke, eller til alle mennesker, men jeg har valgt en egen kategori for denne type forekomster fordi påstanden ikke kun gjelder Den norske kirke, og fordi den heller ikke gjelder alle mennesker, da den forutsetter et gudsbilde.

TABELL 2: Oversikt over hvem det refereres til med pronomenene ”vi”, ”oss”, ”vår” og ”våre” i tekstene.<sup>6</sup>

	Kirken	Kristne	Alle (avh. av tro)	Alle (uavh. av tro)
Gud, <b>vår</b> skaper (G)			x	
<b>Vi</b> kan ikke lage et bilde og si: «Her ser dere Gud.» (G)		x		
<b>Våre</b> bilder av Gud er våre egne. (G)		x		
<b>Vi</b> skaper dem på egen hånd, eller overtar dem fra andre som har forestilt seg Gud. (G)		x		
Da mener <b>vi</b> at Gud er annerledes og opphøyet, uten synd og ondskap. (G)	x			
<b>Vår</b> tidsregning har utgangspunkt i en beregning av når Jesus ble født. (J)				x
De fleste forskere antar at Jesus ble født fire til fem år før <b>vår</b> tidsregning. (J)				x
Det er hos Lukas <b>vi</b> finner Juleevangeliet. (J)				x
Sentralt i kristendommen er troen på at Jesu død og oppstandelse skjedde for <b>oss</b> . (J)			x	
Gjennom hans død får <b>vi</b> tilgivelse for synd. (J)			x	
Gjennom hans oppstandelse får <b>vi</b> liv og håp. (J)			x	
Samtidig er han nær <b>oss</b> , overalt og til enhver tid. (J)			x	
Fra det engelske og latinske «spirit» og «spiritus», har <b>vi</b> «inspirasjon» (Å)				x
Den hellige ånd nevnes spesielt når <b>vi</b> har dåp. (Å)	x			
Det greske ordet som blir brukt om Den hellige ånd, blir i <b>vår</b> bibel oversatt med Talsmannen. (Å)	x			
Den hellige ånd skal veilede <b>oss</b> og være vår forsvarer. (Å)			x	

Det er en glidende overgang mellom denne kategorien og neste kategori der ”vi” i prinsippet favner i alle mennesker, men forutsetter likevel en kristen tro. Jeg har inkludert forekomster som ”Gud, vår skaper” i denne kategorien. Som nevnt overfor har jo Gud ifølge kristendommen skapt alle, ikke bare de kristne. Alle mennesker er derfor inkludert, men den underliggende påstanden krever en kristen tro, slik at alle ikke vil føle seg inkludert.

6 G viser til teksten *Gud, vår skaper*, J til *Jesus Kristus* og Å til *Ånden som gir liv*.

I den siste kategorien viser ”vi” til alle mennesker, uansett tro. Her er alle inkludert, i alle fall alle fra den vestlige verdenen, som i ”Vår tidsregning har utgangspunkt i en beregning av når Jesus ble født”.

Som nevnt er det glidende overganger mellom disse kategoriene. Jeg har likevel valgt å inkludere dette perspektivet for å synliggjøre det jeg ser på som ”glidninger” også i materialet. Dette er kanskje mest tydelig i teksten *Jesus Kristus*. Her er det 7 forekomster av ”vi”, ”oss” eller ”vår”, og i de tre første viser pronomenet til alle mennesker, uansett tro. Men dette endrer seg i de to siste avsnittene i teksten:

Sentralt i kristendommen er troen på at Jesu død og oppstandelse skjedde for oss. Gjennom hans død får vi tilgivelse for synd. Gjennom hans oppstandelse får vi liv og håp.

Etter oppstandelsen ble Jesus tatt opp til himmelen, hvor han sitter ved sin Fars høyre hånd. Samtidig er han nær oss, overalt og til enhver tid.

Her er spørsmålet om hvem som inkluderes i ”vi” avhengig av tro. Selv om kristendommen sier at Jesu’ død og oppstandelse skjedde for alle, er det likevel et trosspørsmål, slik at ikke alle lesere vil være enige i denne påstanden. Og selv innenfor trosuniverset defineres hvem som er innenfor og hvem som er utenfor, siden man må tro for få ta del i frelsesfortellingen.

Vi ser noe av den samme glidningen i teksten *Ånd som gir liv*. Her er det fem forekomster av ”vi”, ”oss” eller ”vår”. To av forekomstene kommer i samme setning: ”Den hellige ånd skal veilede oss og være vår forsvarer”. Igjen ser vi at leseren-i-teksten konstrueres som medlem av et trosfellesskap. I deler av tekstene trekkes leseren nærmere og inn i et fellesskap gjennom bruk av pronomen, samtidig som kristendommens troslære forutsettes sann. Pronomen som ”vi”, ”oss” og ”vår” fungerer da ikke bare som nærhetsmarkører, men forsterker det forkynnende preget i utdragene ved at leseren forutsettes å være enig i påstandene.

### 3.2 Engasjement: Heteroglossia eller monoglossia?

Gjennom Engasjement-systemet kan vi få et innblikk i hvorvidt, og i hvilken grad, en tekst åpner opp for og synliggjør alternative posisjoner. Tabellen under gir en oversikt over antall realiseringer av de ulike heteroglossiske ressursene i de tre tekstene (jf. figur 1 over).

TABELL 3: *Oversikt over heteroglossiske ressurser i tekstene.*

	Ressurstype	Gud, vår skaper	Jesus Kristus	Ånd som gir liv	Totalt
Innskrenke	Avvise	5	0	0	5
	Motsi	0	0	0	0
	Samtykke	0	0	0	0
	Erklære	0	0	0	0
	Bifalle	2	3	0	5
Utvide	Overveie	5	3	2	10
	Anerkjenne	5	5	10	20
	Distansere	0	0	0	0
Totalt antall heteroglossiske ressurser		17	11	12	40

Det mest iøynefallende med denne tabellen er kanskje de mange ressursene som det er null tilfeller av i materialet. Jeg har ikke funnet forekomster av de innskrenkende ressursene Motsi, Samtykke og Erklære, og heller ikke av den utvidende ressursen Distansere. Det er altså en god del ressurser som kan åpne dialogen i større eller mindre grad som ikke benyttes i materialet. Dette kan henge sammen med hva slags type tekster materialet består av. I disse tekstene informeres det om sentrale elementer i den kristne troslære, det er ikke argumenterende tekster der ulike alternativ settes opp og diskuteres, noe som kan være en grunn til at det er mindre behov for ressurser som Motsi (f.eks. ”men”, ”imidlertid”) og Distansere (f.eks. ”X påstår at ...”). Ved ressursene Samtykke (f.eks. ”naturligvis”, ”selvfølgelig”) og Erklære (f.eks. ”fakta er...”, ”sannheten er...”) trer skribenten-i-teksten tydelig fram i teksten og kunngjør sin mening. Når disse ressursene ikke benyttes i materialet, samsvarer det med funnene fra analysen av bruken av pronomen *over*, nemlig at skribenten-i-teksten ikke er særlig framtrædende i disse tekstene.

Samtidig kan fraværet av disse heteroglossiske ressursene ses i sammenheng med at det totalt sett er monoglossia som dominerer i tekstene. Av de totalt 82 proposisjonene er 48 monoglossiske, mens 34 proposisjoner inneholder heteroglossiske ressurser.<sup>7</sup> Som beskrevet over, innskriver ikke monoglossiske ytringer mulige alternativer. I tekster som domineres av monoglossia posisjoneres skribenten-i-teksten som en som gir av sin informasjon til leseren, og ikke som en dialogpartner.

7 Noen proposisjoner inneholder flere heteroglossiske ressurser, derfor er det totalt 40 forekomster av heteroglossiske ressurser fordelt på 34 proposisjoner.



Som tabellen viser er det totalt 40 forekomster av heteroglossiske ressurser i materialet. Av de innskrenkende ressursene er det kategoriene Avvise og Bifalle som er representert i de tre tekstene. Ved Avvise introduseres den alternative posisjonen inn i dialogen, men blir direkte avvist, som ”Vi kan ikke lage et bilde og si: «Her ser dere Gud.»”. Denne setningen er hentet fra *Gud, vår skaper*, og det er bare i denne ene teksten det er realiseringer av Avvise. Det kan kanskje være fordi Gud er en størrelse eller et fenomen som det er vanskelig å beskrive direkte, og at det kan være lettere å ”gå veien om” det negative alternativet, altså si noe om hva Gud ikke er. Samtidig kan man kanskje si at man går inn i den allmenne diskursen om hva Gud er, ved at man i setningen ”I Bibelens fortelling er han ikke en ubestemmelig kraft eller en upersonlig makt” avviser en forestilling som er relativt vanlig hos en andel av befolkningen, nemlig t Gud er nettopp en ”ubestemmelig kraft eller en upersonlig makt”.

I likhet med ressursen Avvise, er det fem realiseringer av Bifalle, men disse finner vi i både *Gud, vår skaper* og *Ånd som gir liv*. Her føres en eksternt stemme inn i teksten, og det synliggjøres derfor et mangfold, men siden denne stemmen presenteres som udiskutabelt sann, er dette en innskrenkende ressurs. De fem realiseringene i mitt materiale er alle tilfeller der det henvises til Bibelen, som i dette eksemplet hentet fra teksten om Jesus: ”De fire evangeliene gjengir hva Jesus har sagt, og forteller om hans undergjerninger”. Her åpnes det ikke opp for forhandling om kildens troverdighet. Ytringen lukkes gjennom det finite elementet ”gjengir”, men også gjennom nominaliseringen ”undergjerning”. Dette ser vi også i proposisjonen ”Alle de fire evangeliene forteller om Jesu korsfestelse og oppstandelse” hentet fra samme tekst. Ved nominaliseringer utelates både subjektet og det finite elementet, og påstanden som ligger innbakt i nominaliseringen, i dette eksemplet at Jesus stod opp fra de døde, er det ikke mulig å argumentere mot (jf. Andersen & Holsting 2015:315).

Når det gjelder de utvidende ressursene er det Overveie og Anerkjenne som jeg har identifisert i materialet. Ressursen Anerkjenne har likhetstrekk med Bifalle, siden begge fører eksterne stemmer inn i teksten. Men der Bifalle er innskrenkende, er Anerkjenne i prinsippet utvidende fordi skribenten-i-teksten ikke tar stilling til stemmens gyldighet, og leseren kan dermed gjøre seg opp sin egen mening. Det er relativt mange forekomster av denne ressursen i materialet, totalt 20. I ca. halvparten av disse er det sitater som introduseres, som i dette eksemplet fra *Jesus Kristus*; ”Jesu fødsel beskrives slik: «Ordet ble menneske og tok bolig iblant oss»”. Uansett om det er sitater eller andre type referanser, er de eksterne stemmene som føres inn hentet fra religiøse autoriteter, og i all hovedsak fra Bibelen. Så selv om stemmene bringes inn nøytralt, er det likevel begrenset hvor mye det åpnes opp for forhandling. I tekstene settes det ingen spørsmålstegn ved Bibelens autoritet, og leseren inviteres ikke til å foreta

egne vurderinger. På grunn av tekstenes religiøse karakter, der Bibelen står over alle andre stemmer, inkludert stemmen til skribenten-i-teksten, er etter mitt syn ikke forskjellene mellom realiseringer av Bifalle og av Anerkjenne like store som Martin & Whites beskrivelser tilsier.

Den andre utvidende ressursen i mitt materiale er Overveie. I denne kategorien inngår ressurser som åpner opp for dialog og interaksjon ved at skribenten-i-teksten presenterer proposisjonen som én av en rekke muligheter. Jeg har identifisert ti forekomster av denne utvidende ressursen i de tre tekstene. De fleste av forekomstene er innenfor det semantiske feltet som systemisk-funksjonell lingvistikk tradisjonelt behandler som modalisasjon<sup>8</sup>, nemlig sannsynlighet og vanlighet. Gjennom formuleringer som "Ordet hellig brukes ofte om Gud", "De fleste forskere antar ..." og "Begeistret kan altså leses som ..." (ett eksempel hentet fra hver av de tre tekstene) viser skribenten-i-teksten fram at det finnes alternativer, og at det ligger en subjektiv vurdering til grunn for påstandene. Det er imidlertid kun ett tilfelle der skribenten-i-teksten velger å vise eksplisitt at kilden til denne vurderingen ligger i "egen" subjektivitet, nemlig i denne proposisjonen hentet fra teksten om Gud: "Da mener vi at Gud er annerledes og opphøyet, uten synd og ondskap".

Martin & White inkluderer også realiseringer av tilbøyelighet og nødvendighet, kalt modulasjon innen SFL, i sin beskrivelse av kategorien Overveie. De argumenterer med at det er en vesentlig forskjell mellom imperativer som f.eks. "Skr av lyset" og modale indikativer som "Du må skru av lyset", fordi sistnevnte eksempel viser fram den subjektive vurderingen som ligger til grunn for ordren (Martin & White 2005:110-111). Imperativer er derfor monoglossiske, mens setninger som realiserer ordrer gjennom indikativsetninger (gjærne omtalt som grammatiske metaforer fordi det brukes en annen setningstype enn den mest kongruente til å uttrykke en bestemt språkhandling) innskriver alternativer og er dermed heteroglossiske. I materialet er det to forekomster som jeg analyserer som realiseringer av henholdsvis tilbøyelighet og nødvendighet. Begge disse, "Gud er god og vil det gode" og "Den hellige ånd skal veilede oss og være vår forsvarer", har et subjekt i 3. person, og kan derfor ikke skrives om til imperativer. Denne type setninger diskuteres ikke av Martin & White. Jeg inkluderer likevel disse i kategorien Overveie, fordi jeg anser dem å være heteroglossiske ytringer. Det finitte elementet "vil" i "Gud vil det gode" er en mental prosess, og viser til et ønske, og ikke nødvendigvis til en realitet. Slik jeg ser det, innskriver denne formuleringen et mulig alternativ, noe også "Den hellige ånd skal veilede oss og være vår forsvarer" gjør.

---

8 Innen SFL er modalisasjon og modulasjon beskrevet som to dimensjoner ved modalitet (se f.eks. Halliday & Matthiessen 2014).

Som nevnt ovenfor, har jeg identifisert 40 forekomster av heteroglossiske ressurser, fordelt på 34 proposisjoner. Dette betyr at jeg i noen tilfeller har vurdert det slik at det er flere forekomster i en proposisjon. Et eksempel på dette er denne proposisjonen fra *Jesus Kristus*: ”Den kristne kirkes lære om arvesynden regner med at det onde er en realitet og at det onde ikke kommer fra Gud”. Her har jeg analysert henvisningen til ”den kristne kirkes lære” som Aerkjenne, ”regner med” som en sannsynlighetsmarkør og dermed som Overveie, og den siste del av setningen ”at det onde ikke kommer fra Gud” som Avvise. I dette eksemplet blir kilden til vurderingen identifisert som ”den kristne kirke”. Ansvar for påstanden løftes her opp fra Den norske kirke til ”den kristne kirke”, som er et mer teoretisk begrep om det felleskristne. Samtidig åpner begrepet ”regner med” for forhandling om påstanden ”at det onde er en realitet og ikke kommer fra Gud”. Selv om ressursen Avvise i ”ikke kommer fra Gud” er lukkende, synliggjør den likevel et alternativ, nemlig at det onde kommer fra Gud.

Generelt sett det relativt få slike åpninger i tekstene. Over halvparten av proposisjonene er monoglossiske, og det varierer hvor mye de heteroglossiske ressursene åpner opp for forhandling. Likeledes varierer det noe hvor lukkende de monoglossiske ytringene er, i den forstand at noen av ytringene forutsetter visse ”sannheter”, som konstrueres slik at de ikke kan argumenteres mot. Martin & White kommenterer dette skillet slik:

One key distinction within monoglossic assertions turns on whether the disposition of the text is that the proposition is presented as taken-for-granted or whether, alternatively, it is presented as currently at issue or up for discussion (Martin & White 2005:100).

I deler av alle de tre tekstene i materialet forutsettes Guds eksistens, selv om påstanden aldri blir eksplisitt formulert. Dette gjelder imidlertid ikke bare i de monoglossiske ytringene, men også i noen av de heteroglossiske, jf. kommentaren om nominaliseringer over. I diskusjonen om pronomenet ”vi” over beskriver jeg hva jeg ser som glidninger i tekstene, der det skifter hvem ”vi” referer til. Denne glidningen finner vi også i presentasjonen av trosinnholdet, der det skifter mellom et utenfraperspektiv uten spesielle presumpsjoner og et innenfraperspektiv der de sentrale elementene i den kristne troslære forutsettes sanne. Disse glidningene skjer gjerne uten at det markeres i teksten. Ett eksempel er begynnelsen av teksten om Gud, som også inneholder en heteroglossisk ressurs, Avvise; ”Kristendommen er en monoteistisk religion. Monoteisme betyr troen på at Gud er én og ikke mange”. Dette er en definisjon, og framstår som nøytral saksinformasjon. Men det som framsettes som argumenterbart inne i denne proposisjonen er spørsmålet om hvorvidt Gud er én eller mange, at han finnes forutsettes.

## 4. Avsluttende kommentarer

Denne artikkelen har tatt opp spørsmålet om hvordan Den norske kirke posisjonerer seg på de tre utvalgte tekstene ut fra to innganger; bruk av pronomen og systemet Engasjement. Under diskusjonen av pronomen så vi at det ikke er direkte henvendelser til leseren i de tre tekstene, og skribenten-i-teksten kun i begrenset grad trer fram og skaper en avsenderidentitet og en nærhet med leseren. Samtidig brukes pronomenene ”vi”, ”oss” og ”vår(e)” til å skape et fellesskap. Men gjennom tekstene skifter det hvem pronomenene refererer til, og hvorvidt leseren må dele den kristne grunnforståelsen for å bli inkludert i dette fellesskapet eller ikke. Gjennom disse ”glidningene” blir vi-fellesskapet ”elusive, shifting and vague”, jf. sitatet fra Fairclough ovenfor.

Analysen av systemet Engasjement viser at det er monoglossia som dominerer tekstene, selv om det også finnes et vesentlig innslag av heteroglossia. Den største gruppen av heteroglossiske ressurser finner vi i kategorien Anerkjennelse (20 av totalt 40). Dette er en ressurs som Martin & White (2005) beskriver som utvidende, ved at eksterne stemmer bringes inn i teksten uten at det tas stilling til denne stemmens gyldighet. Men i dette materialet er de eksterne stemmene som regel hentet fra Bibelen eller andre religiøse autoriteter. Siden det aldri settes spørsmålstegn ved disse stemmenes gyldighet - men derimot bifalles de samme kildene andre steder i tekstene - virker stemmene lukkende i stedet for utvidende.

Det at eksterne stemmer ikke i alle tilfeller bidrar til å åpne teksten for dialog kommenteres også av Anna-Malin Karlsson:

Det är svårt att säga att de genom användningen av Heterogloss öppnar texten för dialog med andra röster. Snarare sluter de texten. En term som Utvidgande (”expanding”) Heterogloss kan – lite tillspetsat – härledas till en prototypisk intellektuell diskuterande och resonerande texttyp, där en fri skribent för dialog med andra fria tänkare (Karlsson 2014:80).

Som Karlsson her indikerer, kan Engasjement-systemet synes å være bedre tilpasset argumenterende tekster. Men selv om en analyse av disse tekstene med utgangspunkt i Engasjement-systemet ikke er friksjonsfritt, finner jeg likevel at en slik analyse, sammen med en analyse av pronomenbruken, belyser hvordan forholdet mellom skribent-i-teksten og leseren-i-teksten konstrueres i disse tekstene. Den norske kirke posisjonerer seg som formidler av en sannhet, og grunnlaget for denne sannheten diskuteres ikke, men forankres gjennom eksterne stemmer.

Skribenten-i-teksten inviterer leseren kun i begrenset grad inn til en dialog, men gir i stedet av sin kunnskap, hovedsakelig gjennom monoglossiske påstander. Samtidig trer skribenten-i-teksten sjeldent fram gjennom pronomen, og tiltaler heller ikke leseren direkte. Kirken posisjonerer seg slik sett med en

viss distanse, det er først og fremst kirken som institusjon som presenterer sin tro i disse tekstene. Samtidig etableres et fellesskap gjennom pronomenene ”vi”, ”oss” og ”vår(e)”, og leseren-i-teksten konstrueres å være medlem av dette fellesskapet.

Som kommentert over, er det noen ”glidninger” i tekstene. Det varierer hvem ”vi” referer til, og hva som kreves for å være del av det fellesskapet som konstrueres. Likeledes varierer det om trosinnholdet presenteres fra et utenfræ eller et innenfraperspektiv. Disse overgangene, mellom det som kan ses som informasjonsutveksling og som forkynnelse, skjer uten at det kommenteres eller synliggjøres i tekstene. Dette betyr at ”kontrakten” mellom deltakerne i kommunikasjonssituasjonen endres underveis uten at leseren gjøres oppmerksom på det. Fra det som ser ut til å være tilnærmet nøytral informasjon om Den norske kirkes troslære, ledes leseren umerkelig over i et direkte forkynnende landskap, der bl.a. trospåstander framsettes på en slik måte at det er ”umulig” å argumentere mot dem.

Glidningene gir tekstene en noe tvetydig status, men kan samtidig gi kirken et handlingsrom og en mulighet til å kommunisere sin troslære til både dem som er innenfor og dem som er utenfor trosfellesskapet. Således kan denne kommunikasjonsformen, der man blant annet etablerer et litt uklart vi-fellesskap, forutsetter visse trossannheter og i stor grad legger ansvaret på eksterne og ”udiskutable” kilder, være en måte å møte utfordringen som ble skissert innledningsvis, nemlig det å være en kirke som i prinsippet skal omfatte alle.

Denne artikkelen beskriver noen utvalgte trekk ved hvordan Den norske kirke velger å kommunisere sin tro på nett. Ulike trossamfunn kan ta ulike valg, men alle må forholde seg til disse valgmulighetene på en eller annen måte. De *må* velge hvordan de skal posisjonere seg, både i forhold til leseren, og i forhold til ”saken”. Analyser av valg innen systemet Engasjement og av valg av pronomen i denne type tekster, kan derfor bidra til å beskrive hvordan trossamfunn forholder seg til den utfordringen det er å kommunisere tro og lære til et stort og sammensatt publikum i et pluralistisk samfunn der mange har mindre tiltro til religiøse autoriteter og absolutte sannheter enn tidligere.

## Litteratur

Andersen, Thomas H. & Alexandra Holsting 2015. *Teksten i grammatikken*.

Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Bakhtin, Mikhail 1981 [1934–35]. Discourse in the novel. I: Holquist,

Mikhail (red.). *The dialogic imagination. Four essays*. Austin-London: University of Texas Press. s. 259–422.

- Bakhtin, Mikhail 2003 [1934–35]. *Ordet i romanen*. (Moderne tænkere.) København: Gyldendal.
- Den norske kirke. *Gud, vår skaper*. <<https://kirken.no/nb-NO/kristen-tro/kristen-tro/gud-var-skaper>>. Hentet 22. januar 2018.
- Den norske kirke. *Jesus Kristus*. <<https://kirken.no/nb-NO/kristen-tro/kristen-tro/jesus-kristus>>. Hentet 22. januar 2018.
- Den norske kirke. *Ånd som gir liv*. <<https://kirken.no/nb-NO/kristen-tro/kristen-tro/and-som-gir-liv>>. Hentet 22. januar 2018.
- Fløttum, Kjersti, Trine Dahl, Torodd Kinn, Anje Müller Gjesdal & Eva Thue Vold 2007. Cultural identities and academic voices. I: Fløttum, Kjersti (red.), *Language and discipline perspectives on academic discourse*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, s. 14-39.
- Halliday, M.A.K. 2002 [1994]. So you say "pass"... Thank you three muchly. In Webster, Jonathan (red.), *Linguistic Studies of Text and Discourse. Volume 2 in Collected Works of M. A. K. Halliday*. London/New York: Continuum, s. 228-238.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M Matthiessen 2014. *Halliday's introduction to functional grammar*. Fourth edition London-New York: Routledge.
- Holmberg, Per 2011. Texters interpersonella grammatik. I: Holmberg, Per Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (red.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts, s. 97–113.
- Karlsson, Anna-Malin 2014. Evaluering för alla?: Eller: Den farliga skriften. I: Karlsson, Anna-Malin & Henna Makkonen-Craig (red.), *Analyzing text AND talk: Att analysera texter OCH samtal*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, s. 69-82.
- Kvåle, Gunhild 2005. *Kå er det du er så kjepphøy for. Evaluerende meninger i en samtaletekst*. Hovedfagsoppgave i nordisk språk og litteratur, Høgskolen i Agder.
- Martin, James R. & Peter R. R White 2005. *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Nord, Andreas 2008. *Trädgårdsboken som text 1643–2005: Doktorsavhandling*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Repstad, Pål 2013. Fra ordet alene til sanselig populærkultur?. I: Repstad, Pål & Irene Trysnes (red.), *Fra forsakelse til feelgood. Musikk, sang og dans i religiøst liv*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, s. 11–40.
- Schmidt, Ulla 2010. Norge: et religiøst pluralistisk samfunn? I: Botvar, Pål Kjetil & Ulla Schmidt (red.), *Religion i dagens Norge: mellom sekularisering og sakralisering*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 25-43.
- SSB, *Den norske kirke*. <[https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke\\_kostr](https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke_kostr)>. Hentet 23. januar 2018.

Aamotsbakken, Bente & Geir Winje 2010. Nærhet og distanse: Elevers lesing i RLE på 8. årstrinn. *FoU i praksis* 1, s. 65-82.

*Anne M. Foss*  
Universitetet i Agder  
anne.m.foss@uia.no





# Språkhandlingar i professionella lärandegemenskaper på Facebook<sup>1</sup>

*Ann-Christin Randahl*

Idag har Sveriges lärare tillgång till ett utvidgat, digitalt kollegium på Facebook. Det finns Facebook-grupper som riktar sig till lärare i olika skolämnen och på olika stadier och det finns Facebook-grupper som är organiserade runt ett tema. Storleken på dessa grupper varierar. Till exempel finns stora grupper, som *The Big Five* eller *Bedömning för lärande*, med långt över 20 000 medlemmar och mindre grupper med ett par hundra medlemmar. Vissa grupper är öppna och andra är slutna. Det material som denna artikel bygger på är insamlat i sex olika grupper, tre i matematik och tre i svenska, inom VR-projektet *Fortbildning på Facebook* (Dnr 2015-01979). Grupperna är att betrakta som stora och har över 2 000 medlemmar. Storleken på grupperna har betydelse för i vilken utsträckning de inlägg och kommentarer som publiceras kan bedömas som offentliga eller inte. Lärare som publicerar sig i de sex grupper som studeras här har i någon mening gjort ett val och blivit offentliga. Våra data bygger på ett stratifierat urval av 553 inlägg med tillhörande kommentarer (van Bommel m.fl. 2018). Det innebär att den interaktion som våra data fångar är representativ för dessa sex Facebook-grupper.

Facebook som medium möjliggör interaktion mellan skribenter och läsare i en större omfattning än andra sociala medier som bloggar, Twitter, Instagram eller LinkedIn (van Dijck 2013). Samtidigt tycks dessa Facebook-grupper vara del av en större medieekologi, där lärare kan använda Facebook för att bjuda in följare till den egna bloggen och där bloggen i sin tur är knuten till ett Twitter-konto. Lärare i vår studie rapporterar hur dessa Facebook-grupper kan användas som en anslagstavla och karriärväg för lärare. Det dryga tjugotalet lärare som intervjuats beskriver även ett omfattande engagemang med medlemskap i flera olika Facebook-grupper för lärare.

Syftet med denna artikel är att undersöka vilket utbyte som sker i dessa grupper genom att analysera språkhandlingar och deras respons i inlägg och kommentarer.

---

1 Jag vill tacka Magnus Kallin för värdefullt stöd under arbetet.

## 1. Teoretisk inramning och bakgrund

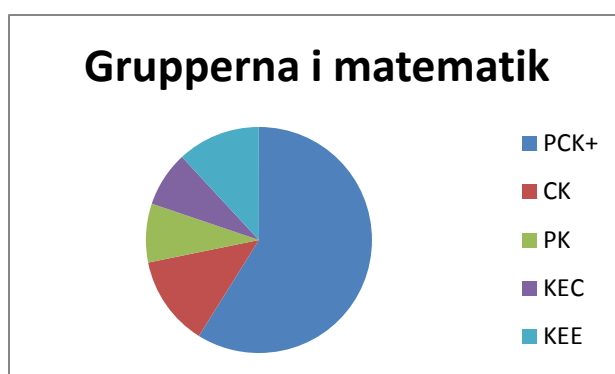
Facebook-grupper för lärare kan beskrivas som praxisgemenskaper eller *communities of practice* (se t.ex. Lave & Wenger 1991, Wenger 2006 och Little 2002), eftersom medlemmarna delar ett gemensamt intresse och utför handlingar som tillåter dem att lära av varandra samt utvecklar färdigheter som de praktiskt använder sig av. Wenger (2006:1) definierar en praxisgemenskap som ”a group of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly”. Kvaliteten på en praxisgemenskap, menar Wenger, beror på dess förmåga att förmedla tyst kunskap, vara självstyrande, låta kritiska perspektiv utvecklas och att låta medlemmar som vill utveckla sin professionalitet äga gruppen.

Eftersom deltagarna i detta fall är lärare som utvecklar sin yrkespraktik ligger fokus på vad som gör dessa praxisgemenskaper till professionella lärandegemenskaper, *professional learning communities*, PLC's (se t.ex. Stoll m.fl. 2006, Talbert 2010 och Bissessar 2014). Enligt Stoll m.fl. (2006) karaktäriseras en framgångsrik PLC av gemensamma värderingar och visioner, delat ansvar för elevers lärande, reflekterande förhållningssätt, samarbete och gemensamt kunskapsbygge. Förutom dessa fem faktorer, som bygger på metastudier, har forskarna i studien identifierat ytterligare tre: ömsesidig respekt och tillit, inkludering av all personal samt öppenhet och nätverksbygge. I vilken utsträckning Facebook-grupper för lärare kan ses som professionella lärandegemenskaper är alltså en empirisk fråga som enligt Little (2002) kräver att följande tre aspekter fokuseras: *The representation of practice*, *The orientation to practice* och *The norms of interaction*.

Vilken bild av praktiken som framträder i de sex Facebook-grupperna har undersökts med Shulmans PCK-ramverk (Shulman 1987). Shulmans ramverk beskriver sju kategorier av kunnande som en skicklig lärare besitter: ämnesdidaktisk kunskap (PCK), kunskap om elever (KoL), kunskap om läromedel och resurser (CuK), ämneskunskap (CK), pedagogisk och allmäntdidaktisk kunskap (PK), kunskap om skolkontexten på olika nivåer (KEC) och kunskap om skolans mål och värdegrund (KEE). I vår analys av Facebook-inlägg har vi valt att slå samman de tre första kategorierna, PCK, KoL och CuK, till en utvidgad ämnesdidaktisk kategori, PCK+, då dessa tre kategorier i regel förekom i kombination med varandra. Ett sådant inlägg kan vara formulerat på följande sätt: ”Hej, jag vill jobba med argumenterande texter för nyanlända och har tänkt mig att arbeta med både bilder och film. Har ni tips på var jag kan hitta bra material?” Den lärare som besvarar detta inlägg behöver alltså kunskap om hur man kan arbeta med argumenterande text (PCK), med en specifik grupp elever (KoL) samt kunna föreslå relevant material (CuL).



FIGUR 1: *Kunskapsutbyte i grupperna i svenska.*



FIGUR 2: *Kunskapsutbyte i grupperna i matematik.*

TABELL 1: *Sammanställning av kunskapsutbyte i de båda ämnena.*

	Svenska (%)	Matematik (%)	% av totalt
<b>PCK+</b>	63,9	58,9	61,7
<b>CK</b>	4,9	12,9	8,6
<b>PK</b>	9,8	8,4	9,2
<b>KEC</b>	10,7	7,9	9,4
<b>KEE</b>	10,7	11,9	11,2

Analysen visar att det framförallt är ämnesdidaktisk kunskap som delas. 61,7 % av samtliga inlägg har kodats som PCK+. Eftersom urvalet baserar sig på grupper för lärare i två specifika ämnen är det ett väntat resultat att ämnet fokuseras, men det som är viktigt att lyfta fram är att undervisningen står i centrum och att mönstret är lika i de båda ämnena.

Vilket lärande som sker i dessa grupper hänger samman med vad som möjliggörs i interaktionerna, både i fråga om vilken del av praktiken som deltagarna orienterar sig mot och vilka normer och värderingar som styr vad som är önskvärt att utveckla eller påverka. Detta är vad Little (2002) beskriver som *The orientation to practice*. Eftersom denna studie genomförs på professionella lärandegemenskaper på Facebook har sannolikt också mediet som sådant betydelse för vilket lärande som möjliggörs. Pågående studier i projektet ägnar sig åt denna fråga. Preliminära resultat visar att transformationer i meningen förändrat deltagande är relativt sällsynt i våra data och synliggörs enbart i ca. 10 % av konversationerna.

Normer och mönster för interaktionen, den tredje av Littles (2002) aspekter, är vad som undersöks i denna artikel. Mer exakt ställs följande två frågor: vilket utbyte initieras i inläggen och i vilken utsträckning uppnås det avsedda utbytet i kommentarerna. Detta utforskas genom en interpersonell analys av språkhandlingar och deras respons (Halliday & Matthiessen 2014, Holmberg & Karlsson 2006).

## 2. Metod och analys

I en konversation har talaren (eller skribenten) inte enbart rollen att inleda ett informationsutbyte. Genom sitt val av språkhandling kräver också talaren eller skribenten något av mottagaren. ”Typically, therefore, an ‘act’ of speaking is something that might more appropriately be called an **interact**: it is an exchange, in which giving implies receiving and demanding implies giving a response” (Halliday & Matthiessen 2014:135, fetstil i original). I systemet för språkhandlingar kan vi initiera en givande eller krävande roll i konversationen. Vi kan antingen ge eller kräva information och vi kan erbjuda eller kräva varor och tjänster. Systemet ger därmed fyra grundläggande språkhandlingar: *påstående*, *fråga*, *erbjudande* och *uppmaning*. Ur ett funktionellt perspektiv är det därför möjligt att analysera vilket utbyte som lärarna vill uppnå genom att avgöra vilken språkhandling som används i inlägget.

Var och en av de fyra språkhandlingarna matchas av en förväntad eller prefererad respons och en alternativ eller disprefererad respons (se Holmberg & Karlsson 2006).

TABELL 2: *Språkhandlingar och deras respons.*

Initiativ	Förväntad/prefererad respons	Alternativ/disprefererad respons
Påstående	Bekräftelse	Ifrågasättande
Fråga	Svar	Avstående
Erbjudande	Accepterande	Avvisande
Uppmaning	Åtagande	Vägran

Analysen av kommentarerna avgör med samma argumentation som för inläggen om lärarna uppnår det avsedda utbytet eller inte beroende på om responsen är prefererad eller disprefererad.

Inledningsvis analyserades samtliga 553 statusinlägg. Av dem fanns nio inlägg som innehöll fler än en språkhandling. Varje språkhandling har då räknats och analyserats för sig. I följande exempel finns både en fråga och ett erbjudande:

- (1) *Hur stöttar ni elever som inte följer förväntad läsutveckling? Läs gärna i vår blogg om en modell som vi använder på vår skola.*

Med målet att utforska vilket utbyte lärarna vill uppnå med sina inlägg har vi i analysen valt att se delar av inläggen som kontextualiseringar. Dessa kontextualiseringar har därför inte analyserats som separata språkhandlingar. Enheten för analys är alltså yttrandet snarare än satsen (jfr Bachtin 1997, se även Ledin 2017). I följande exempel kontextualiseras vad som efterfrågas, nämligen förslag på inspirerande högläsningsböcker för årskurs 5:

- (2) *Vi har just läst "Hedvig!" i vår åk 5-klass. Eleverna älskade den. Nu är jag på jakt efter en ny bok som kan stimulera deras läslust. Har ni något förslag?*

Valet att se delar av inläggen som kontextualiseringar stämmer väl med en fortsatt analys av responsdragen i kommentarerna. I exemplet ovan får skribenten 15 förslag på titlar. Ingen skriver exempelvis: "Å, jag håller med. *Hedvig!* är en jättebra bok" som respons på de påståenden som görs.

Språkhandlingar kan formuleras kongruent utifrån grammatik för modus. I svenskan finns tre modus: deklarativ, interrogativ och imperativ. För ett kongruent formulerat påstående används deklarativ, för en kongruent formulerad fråga används interrogativ och för en uppmaning kan imperativ användas, särskilt om talaren har ett tydligt maktövertag eller om relationen är helt jämbördig och situationen informell. För erbjudande saknas en kongruent grammatik i det svenska modussystemet. Språkhandlingar kan också formuleras inkongruent (med alternativ grammatik). Vi kan exempelvis uppmana någon

att utföra en handling genom att använda oss av en deklarativ sats, eller så kan vi använda oss av en retorisk fråga, dvs. en interrogativ sats, för att påstå något. I följande två exempel har det första inlägget (3) analyserats som en uppmaning och det andra (4) som ett påstående:

- (3) *NN, på ISD vid Stockholms universitet, skulle behöva hjälp av verksamma lärare i svenska som andraspråk för att svara på en enkät.*
- (4) *Ska vi inte lära våra elever multiplikationstabellen längre?*

I fall där vi har haft svårt att avgöra vilken språkhandling det är fråga om i inlägget har det avgjorts av responsdragen i kommentarerna (jfr Holmberg 2011).

Sju inlägg har kategoriserats som irrelevanta. De är alla av typen ”Tack för inlägg”. Vår bedömning är att dessa inlägg egentligen är responsdrag och att de därmed inte initierar något utbyte.

I våra data finns exempel på samtliga fyra språkhandlingar med såväl prefererad som disprefererad respons, utom för uppmaning där exempel på uttalad vägran saknas. Följande inlägg och kommentarer ger en bild av vår analys. Inlägg är markerade med grått och siffrorna i den vänstra kolumnen markerar skifte av skribent.

I tabellen redovisas inte samtliga kommentarer för respektive inlägg. Antalet kommentarer är i sig inte ett mått på i vilken utsträckning det avsedda utbytet uppnås. Förväntad respons (eller alternativ respons) gäller vare sig skribenten får en eller tio kommentarer.

TABELL 3: *Exempel på inlägg och kommentarer.*

<b>Påstående - Bekräftelse</b>	
3111	Jag tycker att detta med legitimation och behörigheter är märkligt. Jag har fått behörighet att undervisa i matematik för 4-6 men inte i svenska som andraspråk, fastän jag har fler poäng i svenska som andraspråk. Jag har dessutom arbetat som lärare i över 30 år, men det räknas väl inte...
3112	Så märkligt. Överklaga
3113	Instämmer. Överklaga
<b>Påstående - Ifrågasättande</b>	
4065	HT 2016 kommer både Fritidshem och Förskoleklass få en ny läroplan! Det ligger på regeringens bord. Den kommer innehålla både syfte och centralt innehåll i undervisningen. Jag tror att det kommer att förenkla samarbetet mellan förskoleklass, fritids och skola.
4066	Det beror väl på vad som händer på skolorna. Läroplaner har en tendens att mest vara fina ord på papper.

<b>Fråga - Svar</b>	
861	Får ni extra betalt för att rätta nationella prov?
862	Ja, vi har två dagar då vi har vikarier i klasserna medan vi samrättar proven.
<b>Fråga - Avstående</b>	
1051	Hej! Jag blev lite osäker på vilka regler som gällde för ALP-testet. Hur många poäng var det man skulle ha och hur lång tid har eleverna på sig?
1052	Vi funderar på att byta lärobok till Favoritmatematik. Vad tycker ni som arbetar med den boken? Fungerar den bra?
<b>Erbjudande - Acceptorande</b>	
3492	Så här kan man arbeta med pedagogisk planering tillsammans med eleverna + länk
3493	Tack för att du delar med dig.
3494	Jättebra idé NN!
3495	Tack för inspiration
<b>Erbjudande - Avvisande</b>	
3062	Hej! Jag skulle vilja dela med mig av ett app-tips till elever
3063	Nja, lexin kostar pengar
<b>Uppmaning - Åtagande</b>	
1495	Skriv gärna ditt bästa konkreta tips om formativ bedömning
1496	Entrance- och exittickets använder jag ständigt
1497	Tänk på hur du möblerar klassrummet för samarbete
<b>Uppmaning - Vägran</b>	
Inga exempel	

### 3. Resultat

Analysen visar att 87,8 % av det totala antalet inlägg består av frågor (45,3 %) och erbjudanden (42,5 %). Lärare gör alltså inlägg i första hand för att de förväntar sig att andra medlemmar i gruppen kan och är villiga att ge svar på den fråga som ställs eller att medlemmar är intresserade av att ta emot det som erbjuds i inlägget. Mönstret är detsamma för grupperna såväl i svenska som i matematik, bortsett från att andelen frågor är väsentligt lägre i MA3-gruppen, 14,3 % mot cirka 50 % i övriga grupper.

TABELL 4: *Sammanställning av språkhandlingar i de olika grupperna.*

Språkhandling	SV1 (%)	SV2 (%)	SV3 (%)	MA1 (%)	MA2 (%)	MA3 (%)	% av totalt
<b>Påstående</b>	10,3	3,6	3,2	5,6	10,7	9,5	6,9
<b>Fråga</b>	48,3	51,8	48,4	53,3	52,4	14,3	45,3
<b>Erbjudande</b>	37,9	37,3	47,4	37,8	29,8	66,7	42,5
<b>Uppmaning</b>	3,4	7,3	1,1	3,3	7,1	9,5	5,3

85,3 % av inläggen får respons. I de allra flesta fall är responsen förväntad eller prefererad. Bara 1,6 % av den respons som ges är alternativ eller disprefererad. 83,9 % av de frågor som ställs får svar. Med språkhandlingar som analysverktyg innebär det att 16,1 % av frågorna får disprefererad respons, eftersom de inte får några svar. Samtidigt är avsaknaden av respons inte unik för frågor. Bristen på respons gäller i lika hög grad övriga språkhandlingar (totalt 14,7 %). Därför kan det finnas anledning att inte betrakta avstående från att besvara frågor som en disprefererad respons i dessa Facebook-grupper. En granskning av frågor som inte får någon kommentar skiljer, enligt vår bedömning, inte ut sig innehållsmässigt från frågor som får svar. Det tidigare redovisade exemplet (se tabell 3): ”Hej! Jag blev lite osäker på vilka regler som gällde för ALP-testet. Hur många poäng var det man skulle ha och hur lång tid har eleverna på sig?” får inga svar medan ”Hej, jag har glömt häftet med instruktioner för NP hemma. Är det någon som vet hur mycket extratid elever med dyslexi har rätt till?” får fyra svar inom en halvtimme. Förklaringen till att det avsedda utbytet inte uppnås i 14,7 % av det totala antalet inlägg är en fråga för fortsatt analys.

TABELL 5: *Sammanställning av respons i samtliga grupper.*

Språkhandling	Enbart förväntad respons	Enbart alternativ respons	Både förväntad och alternativ respons	Ingen respons
<b>Påstående</b>	44,7	7,9	18,4	28,9
<b>Fråga</b>	83,9	0,4	0	15,7
<b>Erbjudande</b>	88,0	2,1	3,4	6,4
<b>Uppmaning</b>	41,4	0	3,4	55,2
<b>% av totalt</b>	80,7	1,6	2,9	14,7

För språkhandlingen erbjudande har vi även räknat likes som förväntad respons, d.v.s. som ett accepterande. Över hälften av erbjudandena (53,4 %) får enbart likes och därmed ingen verbalspråklig kommentar. Vid tiden för materialinsamlingen 2015 fanns bara likes som emoticon på Facebook. Andelen likes i vårt material är ungefär dubbelt så stor som andelen kommentarer, 7 539 likes och 3 578 kommentarer. Av de tio statusinlägg som får flest likes är åtta knutna



till erbjudanden, ett till påstående och ett till uppmaning. Om man väljer att bortse från dessa tio statusinlägg är andelen likes jämnt fördelad över språkhandlingarna påstående, erbjudande och uppmaning med i medeltal drygt 17 likes per inlägg. En fråga får i medeltal 4,2 likes, alltså betydligt färre. Bruket av likes stämmer på så sätt överens med i vilken utsträckning språkhandlingar kan mötas av ickeverbalspråklig respons, där det är möjligt för påstående, erbjudande och uppmaning, men där frågan skiljer ut sig från övriga (se Halliday & Matthiessen 2014:136).

## 4. Slutsatser och diskussion

Vad kan då analysen av språkhandlingar och deras respons säga om de sex Facebook-grupperna som praktikgemenskaper eller lärandegemenskaper? Med utgångspunkt i vår PCK-analys (Shulman 1987) kan lärarna sägas använda Facebook för att efterfråga tips på undervisningsmaterial eller undervisningsupplägg eller för att dela med sig av goda undervisningserfarenheter. Att Facebook-grupper för lärare är upptagna av undervisning och vad som händer i klassrummet här och nu har även tidigare studier visat (se t.ex. Bissessar 2014 och Ranieri m.fl. 2012). Att just frågor och erbjudanden dominerar inläggen kan möjligen också knytas till kunskapsmässiga asymmetrier i dessa grupper. Genom vad som i samtalsanalys beskrivs som epistemisk hållning (Stivers m.fl. 2011) visar lärarna för varandra vad de kan och inte, dvs. vilken epistemisk tillgång deltagarna har i interaktionen.

Eftersom lärarna i de flesta fall får den respons som förväntas och därmed uppnår vad som avsågs kan dessa Facebook-grupper fungera som lärandegemenskaper. Kolleger är villiga att ge svar på frågor och acceptera det som erbjuds. De sex Facebook-grupperna i denna studie kan också beskrivas som en gemenskap som bygger på tillit med tanke på att så få inlägg (1,6 %) får alternativ eller disprefererad respons. Andelen påståenden är jämförelsevis låg (6,9 %). Det indikerar att dessa Facebook-grupper inte i första hand är forum för diskussion av skolpolitiska frågor. Ett påstående kan bekräftas eller ifrågasättas och kan på så sätt ses som en utgångspunkt för mottagarens ställningstagande. Förutom att påståendena är få, bekräftas innehållet i nära hälften av inläggen (44,7 %). För att en diskussion ska vara möjlig behövs kommentarer där en motsatt uppfattning uttrycks. Bara en dryg fjärdedel av påståendena i statusinläggen ifrågasätts (26,3 %).

Att mönstret är likartat för de båda ämnena ger oss anledning att tro att stora Facebook-grupper som vänder sig till lärare i olika ämnen och på olika stadier har en motsvarande interaktion.

I denna studie har vi valt att beskriva lärarnas utbyte av kunskap med hjälp av Shulmans PCK-ramverk. Om man istället håller sig inom systemet för språkhandlingar är utbytet, som bekant, av två slag: information eller varor och tjänster. Analysen av språkhandlingar mynnar ut i två olika utbyten i dessa Facebook-grupper: information som efterfrågas och varor och tjänster som erbjuds. Lärarna kräver alltså information men erbjuder varor och tjänster. Låt oss återvända till exemplet där en boktitel efterfrågas:

- (5) *Vi har just läst "Hedvig!" i vår åk 5-klass. Eleverna älskade den. Nu är jag på jakt efter en ny bok som kan stimulera deras läslust. Har ni något förslag?*

Vilket slags utbyte är en boktitel? Information eller en vara? Om svaret är en vara bör detta och liknande exempel analyseras om som uppmaningar för att vara i linje med systemet för språkhandlingar. Om erbjudanden om läromedel och lektionsupplägg är varor och tjänster borde efterfrågan av samma typ av utbyte också betraktas som varor och tjänster med samma logik. För följande exempel på fråga tar utbytet tydligare sikte på information:

- (6) *Vi diskuterade definitionen av en cirkel i arbetslaget. Vad säger ni - har cirkeln en sida eller ingen sida?*

De båda exemplen sätter inte bara fokus på utbytet i konversationen utan också på vilken professionsutveckling som gagnas av respektive utbyte och i förlängningen om Facebook-grupper för lärare fungerar i första hand som en handelsplats för transaktion av varor och tjänster eller som en studiecirkel för kollegialt lärande.

## Litteratur

- Bachtin, Michail 1997. Frågan om talgenrer. I: Hættner Aurelius, Eva & Thomas Götselius (red.), *Genreteori*. Lund: Studentlitteratur, s. 203–239.
- Bissessar, Charmaine S. 2014. Facebook as an informal teacher professional development tool. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(2), s. 121–135.
- van Bommel, Jorryt, Yvonne Liljekvist & Christina Olin-Scheller 2018. Capturing, Managing and Analyzing Teachers' Informal Professional Development on Social Media (Working Papers in Mathematics Education). <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1163219/FULLTEXT02.pdf>
- Dijck, José van 2013. *The culture of connectivity: a critical history of social media*. New York: Oxford University Press.

- Halliday, M.A.K. Christian M.I.M. Matthiessen 2013. *Introduction to Functional Grammar*. 4th ed. London/New York: Routledge.
- Holmberg, Per 2011. Texters interpersonella grammatik. I: Holmberg, Per, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (red.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts, s. 97–113.
- Holmberg, Per & Anna-Malin Karlsson 2006. *Grammatik med betydelse: en introduktion till funktionell grammatik*. (Ord & Stil 37.) Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Lave, Jean & Etienne Wenger 1991. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ledin, Johanna 2017. *Annan-orientering i masskommunicerande brevtexter: en tentativ modell*. Diss. Örebro: Örebro universitet.
- Little, Judith Warren 2002. Locating learning in teachers' communities of practice: Opening up problems of analysis in records of everyday work. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), s. 917–946.
- Ranieri, Maria, Stafania Manca & Antonio Fini 2012. Why (and how) do teachers engage in social networks? An exploratory study of professional use of Facebook and its implications for lifelong learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(5), s. 754–769.
- Shulman, Lee S. 1987. Knowledge and Teaching. Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), s. 1–21.
- Stivers, Tanya, Lorenza Mondada & Jakob Steensig 2011. Knowledge, morality and affiliation in social interaction. I: Stivers, Tanya, Lorenza Mondada & Jakob Steensig (red.). *The morality of knowledge in conversation*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 3–21.
- Stoll, Louise, Ray Bolam, Agnes McMahon, Mike Wallace & Sally Thomas 2006. Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of educational change*, 7(4), s. 221–258.
- Talbert, Joan E. 2010. Professional learning communities at the crossroads: How systems hinder or engender change. I: Hargreaves, Andy et al. (red.), *Second International Handbook of Educational Change*. London: Springer, s. 555–571.
- Wenger, Etienne 2006. *Communities of Practice – A Brief Introduction*. Tillgänglig på: [http://www.ewenger.com/theory/communities\\_of\\_practice\\_intro.htm](http://www.ewenger.com/theory/communities_of_practice_intro.htm).

*Ann-Christin Randahl*

Göteborgs universitet och Karlstads universitet  
ann-christin.randahl@svenska.gu.se



# Ett logiskt fokus i undervisningen?

## Lärare undervisar om logiska samband i årskurs 1 och 6

*Robert Walldén*

### 1. Inledning

Lgr11 har inneburit att kursplanerna i svenska och svenska som andraspråk i högre grad betonar kunskap om olika typer av texter, samt kunskap om språkliga strukturer (Liberg et al. 2012; Skolverket 2017). Utifrån en funktionell språksyn betraktas inte kunskap om språklig form som ett självändamål, eller som ett sätt att säkerställa språklig korrekthet, utan som ett medel för att uppfylla olika kommunikativa syften (Derewianka 2001; Martin & Rose 2008; Myhill et al. 2017; Sundberg 2010). En sådan syn är påtaglig i kursplanernas centrala innehåll, i formuleringar som denna: ”Strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag” (Skolverket 2017:261). Det finns samtidigt anvisningar som uppmärksammar form oberoende av kommunikativ funktion: ”Språkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skilletecken, ords böjningsformer och ordklasser. Textuppbyggnad med hjälp av sambandsord” (Skolverket 2017:261).

Inom svenskämnestraditionen har kunskap om språkliga strukturer ofta associerats till träning av isolerade färdigheter, och därmed betraktats med skepticism (Malmgren 1996; Liberg 2006; Bergman 2007; Westman 2013). Andraspråkinlärares behov av att samtidigt utveckla ämneskunskaper och kommunikativa förmågor på målspråket har dock medfört ett ökat intresse för hur explicit kunskap om språk kan stötta samtliga elevers förmåga att hantera olika ämnesinnehåll och kommunikativa syften. Detta är påtagligt inte minst i spridningen av genrepedagogiska arbetssätt (se exempelvis Kuyumcu 2011; Sellgren 2011; Johansson 2009), som sätter språkvetenskapligt definierade genrer i centrum för undervisningen (Rothery 1996; Rose & Martin 2012; Holmberg 2010b). Även om nationella studier har kunnat visa att strukturerat textarbete enligt genrepedagogisk modell kan underlätta för elever att träda

in i ämnesspecifika diskurser (Bergh Nestlog 2017; Sellgren 2011) och tydliggöra annars implicita krav på hur texter struktureras (Bergh Nestlog 2012; Holmberg 2013; Yassin Falk 2017) vet vi föga hur lärare i tidigare skolår söker kommunicera kunskap om hur språk fungerar. I denna didaktiska studie ger jag ett bidrag, genom att belysa undervisningsmoment i skolår 1 och 6 där logiska samband utgör fokus (se 2.1 nedan). Syftet är att analysera lärarnas undervisning om logiska samband med särskilt intresse för följande frågeställningar:

- Vilka typer av logiska samband väljer lärarna att fokusera, och vad kännetecknar dessa sambands former och funktioner?
- Vilken kunskap om logiska samband kommunicerar lärarna, relaterad till form och funktion?

Dessa frågor använder jag som en grund för att diskutera möjligheter och begränsningar med att undervisa om logiska samband i tidigare skolår.

## 2. Material, metod och teoretiskt ramverk

Materialet som studien bygger på har genererats under mitt pågående avhandlingsprojekt om pedagogisk kommunikation och genrebaserad undervisning i tidigare skolår (Walldén kommande). Skolan som har studerats har hög andel elever med migrationsbakgrund och satsar på genrepedagogik. Denna artikel lägger dock diskussionen om för- och nackdelar med genrepedagogik åt sidan, för att istället utforska hur undervisning om logiska samband kommer till uttryck (jfr Holmberg 2010a; 2012; Liberg 2008; Sellgren 2011; Yassin Falk 2017).

Materialet har genererats genom observationer (44 timmar), ljudinspelningar och fältanteckningar under läsåret 2015–16. Studien fokuserar lärarnas, snarare än elevernas, praktik. De två lärare som har gett sitt informerade samtycke om att delta i avhandlingsprojektet (Vetenskapsrådet 2017) är föreläsare och har undervisat på skolan under många år. De har undervisat genrepedagogiskt sedan skolan implementerade arbetssättet år 2010 och håller även i genrepedagogiska utbildningar för kollegor på skolan och inom kommunen.

Denna artikel utforskar lektionsmoment där lärarna undervisar om logiska samband. Exempelen på klassrumsinteraktion har genomgått relativt skriftspråkliga transkriptioner (Norrby 2014:102), eftersom analysens inriktning inte har motiverat iakttagande av fonologiska egenskaper. Metakommentarer till exemplen anges inom [hakparenteser] medan utelämnat tal markeras med "/.../". Analysen innefattar även modelltexter, alltså texter som fungerar som

förebilder för elevernas enskilda skrivande, och annat undervisningsmaterial. Dessa har efter lärarens samtycke dokumenterats genom fotografier eller, i de fall det rör sig om digitala verktyg, skärmdumpar.

## 2.1 Logiska samband i teori och tidigare forskning

Med logiska samband avses i denna studie språkliga resurser för att uttrycka olika former av logiska relationer i texter. Andra möjliga benämningar är konnektivbindning (Hellspong & Ledin 1997) eller satskonnektion (Nyström 2001). Anledningen till att logiska samband fokuseras i denna studie är att det visade sig vara område som prioriterades av lärarna i undervisningen (se även Walldén kommande). Ibland använder jag, i linje med Lgr11, ”sambandsord” som en synonym till logiska samband, tillsammans med de uttryck som lärarna själva använder i kommunikationen med eleverna: ”tidsord” respektive ”bindeord”.

Analysen av lärarnas undervisning om logiska samband sker på systemisk-funktionell språklig grund. Möjligheten att analysera hur logiska samband uppstår inom satskomplex, genom utvecklingar, specificeringar och tillägg (Halliday & Mathiessen 2014; Hedeboe & Polias 2008; Holmberg & Karlsson 2006) läggs åt sidan till förmån för den mer betydelsebaserade, eller semantiska, beskrivning av logiska samband som föreslås av J.R. Martin (Martin 1992; Martin & Rose 2007; se även Nyström 2001; Walldén 2017). Detta tolkningsramverk gör det möjligt att beakta hur logiska samband uttrycks genom olika grammatiska kategorier, liksom hur de relaterar större textsegment till varandra över satsnivå. Det kan dessutom antas vara denna syn på logiska samband som lärarna operationaliserar i undervisningen (jfr Johansson & Sandell Ring 2012; Rose & Martin 2012). Logiska samband kan enligt detta perspektiv delas in utifrån vilket typ av samband de signalerar, såsom *orsak* eller *konsekvens*.

Enligt Martin är det även motiverat att skilja mellan *externa* och *interna* logiska samband (Martin 1992; Martin & Rose 2007). De förstnämnda organiserar händelseutvecklingar och förhållanden inom olika erfarenhetsfält, medan interna samband konstruerar relationer mellan argument och idéer. Interna samband är därmed särskilt betydelsefulla för argumenterande och diskuterande texters globala retoriska struktur (Martin 1992:167; Martin & Rose 2008:137). Tabellen nedan visar logiska samband som är av betydelse för analysen.

TABELL 1: *Kongruenta logiska samband.*

Exempel	Typ av samband	Ordklass
sen, till slut, när, efter	<i>tidsföljd</i>	<i>adverb</i>
medan	<i>jämförelse</i>	<i>konjunktion (underordnad)</i>
å ena sidan, å andra sidan	<i>jämförelse (intern)</i>	<i>adverb</i>
för att, eftersom	<i>orsak</i>	<i>konjunktion (underordnad)</i>
och	<i>tillägg</i>	<i>konjunktion</i>

Tabellen visar typiska funktioner för dessa logiska samband. Exempelen ”å ena sidan” och ”å andra sidan” utmärker sig genom att företrädesvis konstruera interna logiska samband, som signalerar kontrasterande perspektiv.

Samtliga exempel ovan utgör *kongruenta* realiseringar av logiska samband. Det innebär att de uttrycks genom de ordklasser som oftast fyller denna funktion: konjunktioner och adverb. I utpräglat skriftspråkliga kommunikationssätt realiseras dock logiska samband ofta genom andra grammatiska kategorier, såsom substantiv, verb och prepositioner (Halliday 1989/1993; Martin 1990/1993; 2009). Exempel på sådana *inkongruenta* realiseringar visas nedan (tabell 2).

TABELL 2: *Inkongruenta logiska samband.*

Exempel	Typ av samband	Ordklass
medför, orsakar, leder till	<i>konsekvens</i>	<i>verb</i>
resultat, konsekvens	<i>konsekvens</i>	<i>substantiv</i>
på grund av	<i>orsak</i>	<i>preposition</i>

Realiseringarna av logiska samband ovan kan benämnas *logiska metaforer*. I tidigare forskning förknippas de främst med skriftspråsutveckling i senare skolår (Christie & Derewianka 2010; Magnusson 2011; Martin 2013). Sellgrens (2011) genrepedagogiska aktionsstudie i årskurs 6 visar dock hur det är möjligt att modellera och stimulera elevernas bruk av logiska metaforer under arbete med förklarande texter.

I analysen intresserar jag mig även för vilken funktion de logiska sambanden har inom ramen för de texter och språkvetenskapligt definierade genrer som lärarna undervisar om: narrativ respektive diskuterande genre. Utifrån Martins genreteori kan bruket av logiska samband, liksom bruket av övriga språkliga resurser, antas koordineras utifrån dessa genrers övergripande syften: att lösa en komplikation respektive att dra en slutsats utifrån kontrasterande perspektiv på en sakfråga (Martin 1992; Martin & Rose 2008; Christie & Derewianka 2010). Studier av narrativt skrivande i tidiga skolår har visat att temporala lo-



giska samband är betydelsefulla för att konstruera narrativa texter (Christie & Derewianka 2010; Nordlund 2016). Forskning om diskuterande ämnestexter, företrädesvis med anknytning till historieämnet, har visat hur de är beroende av interna logiska samband för att introducera perspektiv och dra slutsatser (Coffin 1997; Martin & Rose 2008; se även Olvegård 2014).

Det teoretiska ramverket ger sammantaget en grund för att granska de logiska samband som lärarna undervisar om. I analysen intresserar jag mig företrädesvis för de logiska sambandens funktion. När logiska samband realiseras genom olika grammatiska kategorier verkar de dock också under olika syntaktiska villkor. Om ett logiskt samband ska realiseras genom ett adverb istället för genom en konjunktion, för att ta ett exempel, behöver satsen eller meningen sannolikt formuleras om för att uppfattas som korrekt. Därför är det också nödvändigt att föra en diskussion om språklig form.

Det saknas tidigare nationella studier som undersöker lärares undervisning om logiska samband på liknande teoretisk grund. En läromedelsstudie av Walldén (2017) granskar dock hur skrivpedagogiska läromedel i grundskolan berör logiska samband. Resultatet visar att ”bindeord” eller ”sambandsord” är prioriterade områden för läromedlen, men att dessa ofta modelleras i sammanhang där de enkelt kunde underförstås. De logiska samband läromedlen introducerar bidrar därmed inte till att realisera övergripande kommunikativa syften. Undantag från detta är när vissa av läromedlen behandlar interna logiska samband, i anslutning till argumenterande texter. Föreliggande klassrumsstudie ger, liksom den tidigare läromedelsstudien, ett kunskapsbidrag till hur undervisning om språkliga former och funktioner kan ta sig uttryck i läromaterial och klassrumspraktik.

### 3. Resultat

I detta avsnitt utforskar jag de två deltagande lärarnas undervisning om logiska samband. De aktuella momenten äger företrädesvis rum under genrepedagogiskt organiserade arbetsområden om sagor / narrativ genre (årskurs 1) respektive om kartor och befolkning / diskuterande genre (årskurs 6). Studien ger dock inte en komplett och sammanhängande redogörelse för dessa undervisningsprocesser (jfr Walldén kommande) utan belyser mer selektivt moment där logiska samband utgör fokus. I analysen intresserar jag mig särskilt för vilka typer av logiska samband lärarna väljer att fokusera, vad som kännetecknar sambandens former och funktioner samt, slutligen, vilken kunskap om sambandsordens former och funktioner som lärarna kommunicerar.

### 3.1 Tidsord i årskurs 1

Inledningsvis visar jag hur läraren i årskurs 1 undervisar om logiska samband som organiserar tid, med utgångspunkt i sagan om Askungen. Lektionspasset när sagan introducerades observerades inte, men bestod enligt läraren av att hon läste sagan för eleverna och gav dem uppgiften att ordna bilder från sagan i tidsföljd. Under den följande lektionen klargör läraren hur eleverna ska använda dessa bilder för att gruppvis skriva en sammanfattning av sagan (se figur 1). Momentet kan sägas ingå i en inledande genrep pedagogisk fas, där eleverna på varierande sätt får möjlighet att bygga upp kunskaper om sagor. Eleverna förväntas även strukturera sammanfattningen genom att använda vad läraren benämner "tidsord".



FIGUR 1: Arbetsuppgift att sammanfatta Askungen utifrån bilder.

Läraren har nu skrivit upp "Det var en gång" på den konventionella skrivtavlan, samt satt upp kort på tavlan med olika "tidsord": "slutligen", "efter ett tag", "sen" och "när". Den första bilden visar en städande Askungen. Läraren lyfter här fram hur sagor inleds med en *orientering*, som introducerar vem sagan handlar om och var den utspelar sig (jfr Martin & Rose 2008:67–68). Utdraget nedan utgår från sagans andra bild, som visar hur mössen syr en klänning åt Askungen. Denna bild kopplar läraren till det narrativets problem, som en mer vardagsnära benämning på *komplikation*.

L: Det var det som var problemet här, att hon fick inte gå på balen. Hon hade inga kläder, hon var tvungen att arbeta. Det måste komma fram här. Vid denna bilden måste vi skriva någonting om att hon skulle gå till balen och mössen hjälpte henne. Dom syr en klänning. Vilket ord kan passa där? Vilket tidsord som passar tycker du? Vi har bara valt ut dom här ju, man kan välja flera men vi har valt dessa.

E: När.

L: När kanske. Kanske. Vi kan ta när. Det går jättebra, ni kan prova med det.

Det framgår att eleverna förväntas beskriva vad som sker på bilden och samtidigt använda sig av ett ”tidsord”. Samtalen fortsätter med att läraren sätter ut ”efter ett tag” i anslutning till den tredje bilden, som visar hur Askungen får hjälp av den goda féen, samt ”slutligen” kopplad till den sista bilden som visar hur Askungen provar en glassko (se figur 1).

De ”tidsord” läraren har valt ut kan betraktas som logiska resurser för att organisera texter tidsmässigt (Martin & Rose 2007:126–127). De kan därmed användas fruktbart i narrativa texter, som *externa* logiska samband för att strukturera sagans erfarenhetsfält. De bilder läraren visar upp och diskuterar motsvarar dessutom relativt väl steg i den typiska narrativa genrestrukturen, som *orientering* (vem sagan handlar om, sagans tidsramar), *komplikation* (Askungen vill gå på bal), och *lösning* (Askungen får hjälp och hennes lycka vänder). De logiska sambanden kan ha en betydelsefull roll för att avisera skiftningar mellan dessa genresteg. Valet av ”till slut” för den sista bilden framstår exempelvis som ett ändamålsenligt sätt att signalera att narrativet kommer att få sin slutliga lösning. Relationen mellan ”tidsorden” och genrestrukturen lyfts dock inte fram av läraren i detta läge.

Logiska samband kan alltså ha en plats i en undervisningsprocess som söker kommunicera kunskap om narrativ genre. Uppgiften eleverna ställs för, att sammanfatta sagan om Askungen med hjälp av bilder och ”tidsord”, framstår dock som svår att lösa. Det rör sig dels om den skriftspråksbehärskning och kognitiva förmåga som krävs för att framgångsrikt sammanfatta en berättelse skriftligt, men även om det begränsade utrymme eleverna har att skriva på (se figur 1). Detta gör det svårt att länka samman berättelsen genom de resurser för logisk organisering som läraren har introducerat. Det är således inte förvånande när de sammanfattningar som sedan visades upp på klassrumsväggarna innehåller formuleringar som dem nedan:

Det var en gång en flicka som hette Askungen som bodde i ett slott. [bild 1]

Sen hjälpte mössen henne att göra en klänning. [bild 2]

Det logiska sambandet ”[s]en” kan inte fylla sin tidsordnande funktion när väsentliga händelseutvecklingar, mest noterbart narrativets komplikation,

fattas som bakgrund till mössens hjälpinsats. Även om eleverna hade tillräckliga kognitiva och språkliga resurser för att åstadkomma en sådan sammanfattning hade utrymmet inte tillåtit det.

Nedan visas hur läraren introducerar ”tidsord” som en resurs för muntligt återberättande. Det sker under ett återkommande moment under måndagar som innebär att eleverna under fria former ska berätta om vardagserfarenheter. Det faller således utanför den genrepedagogiska process som annars utgör analysens fokus. Normalt sett föregås detta moment inte av någon förberedande undervisning om hur man återberättar. Vid detta tillfälle tar dock läraren fram en genrepedagogisk plansch med ”tidsord”, varav eleverna förväntas använda två.

L: Alla dessa ord handlar om tid. Kronologi, nåt som hände först, sedan, där-  
efter och till slut. Ni känner igen det tror jag fastän det var ett litet tag sen. /.../  
Man får välja nåt annat här också, därför har jag tagit fram hela planschen. Men  
dom här orden ska vara med. Efter och sen.

Att föreskriva bruket av ”tidsord” kan ses som en strategi för att stötta elevernas återberättande. Att berätta sammanhängande om vardagserfarenheter kan dock vara svårt för unga elever med begränsad erfarenhet av att uttrycka sig på målspråket. Detta indikeras av utdraget nedan, där läraren ställer en mängd slutna frågor och modellerar fullständiga meningar för att stötta elevernas deltagande (se även Walldén kommande). Elevernas svar är i detta läge företrädesvis icke-verbala.

L: Vad hände efter att du hade varit hos din kusin? Åkte ni hem? Eller vad  
hände? Då säger du det. Sen åkte vi hem. Kan du säga det? Vad hände efter  
då? När ni var hemma, vad hände då? Vad gjorde du hemma? Lagade du mat?  
Tittade du på tv? Då säger du efter det tittade jag på teve. Nu fick du in dom  
här orden, okej? Tack.

De ”tidsord” läraren har föreskrivit kan potentiellt användas för att markera gränser mellan olika steg eller händelser i återberättelserna (Martin & Rose 2008:53–56). Att använda dessa effektivt för att självständigt producera ihållande tal kräver dock sannolikt mer träning och en högre grad av förberedelse.

Ett tredje tillfälle då temporala logiska samband uppmärksammas i årskurs 1 sker under en gemensam konstruktion av en saga. Lärarens huvudsakliga fokus är sagans innehåll och genresteg<sup>1</sup>, men i formuleringen av narrativets lösning för hon uppmärksamheten till ett temporalt logiskt samband.

---

1 Detta var fallet också i lärarens genomgång av en narrativ modelltext, som i linje med cirkelmodellen föregick detta samkonstruerande moment (jfr Rose & Martin 2012, se Walldén kommande).

L: Till slut tappade han allt guld [skriver på tavlan]. Ja, nu är vi på slutet, det märker ni va. Till slut.

Läraren uppmärksammar här hur ett logiskt samband fyller en specifik funktion: att visa hur sagan snart får sin lösning och når sitt slut. Liksom i den inledande kommunikationen kring bilder från sagan om Askungen går det att se hur logiska samband bidrar till att signalera hur texten rör sig mot fullbordan genom olika steg (Martin 1992; Martin & Rose 2008).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att de temporala logiska samband, eller ”tidsord”, läraren väljer att uppmärksamma har en relevans för narrativa och återberättande texter, och ett särskilt värde för att signalera skiften mellan genresteg. Analysen har även gett indikationer på hur sambandsord ensamt och i sig själva endast kan ha en begränsad funktion för att stötta elevernas muntliga och skriftliga produktion.

### 3.2 Bindeord i årskurs 6

I detta avsnitt utforskar jag undervisning om logiska samband i årskurs 6, under ett arbetsområde om kartor och befolkning som integrerar svenska som andraspråk och geografi. Även denna undervisningsprocess följer ett genrepedagogiskt förlopp. Bruket av logiska samband hamnar i fokus när läraren introducerar diskuterande modelltexter. Nedan visas ett utdrag från en sådan modelltext, som läraren säger sig ha hämtat från Internet.

Å ena sidan att bo i Luleå verkar härligt eftersom både sommaren och våren är ljusa, och på sommaren är det t.o.m. midnattssol. På vintern är det mycket snö och man kan ägna sig åt vintersport. Man kan åka längdskidor, skoter, skridskor, slalom och snowboard. I centrala Luleå finns en vacker isväg som plogas varje år där man kan promenera eller åka skridskor.

Å andra sidan är det mörkt och kallt en stor del av året. [...]

Utdraget är från den diskuterande modelltextens andra steg, där kontrasterande perspektiv på sakfrågan framförs (Martin & Rose 2008:135–137). Diskuterande texter aktualiserar behovet av *interna* logiska samband, som organiserar perspektiv och argument i texter snarare än händelseförlopp (se 2.1). Två exempel på sådana i modelltexten är ”å ena sidan” och ”å andra sidan”, som aviserar den diskuterande textens kontrasterande perspektiv. Dessa för läraren också uppmärksamheten till under genomgången av texten.

L: Å ena sidan, det är också ett bindeord. Å ena sidan. /.../ Jag vill ha ett bindeord som visar att jag börjar med en sak.

Läraren nämner hur ”bindeordet” bidrar till att visa att man ”börjar med en sak”. De logiska samband läraren väljer ut är, liksom de temporala samband som behandlades i anslutning till narrativ text i årskurs 1, betydelsefulla för att realisera den aktuella genrestrukturen. Denna koppling mellan genrestruktur och logiska samband klargörs dock inte av läraren, utan verkar på ett mer implicit plan.

Efterföljande moment, av mer färdighetstränande karaktär, innefattar andra typer av logiska samband. Nedan visas den inledande uppgiften från en digital frågetävling som läraren ordnar.

1. I de subtropiska zonerna är det varmt \_\_\_\_\_ att det finns mycket öknar

Eleverna, som deltar i frågetävlingen genom datorplattor, ska komplettera meningen genom att välja ett av följande samband: ”på grund av”, ”för att”, ”vilket leder till” och ”trots”. Några av elevgrupperna väljer ett av de första alternativen istället för ”vilket leder till”, vilket föranleder följande förklaring från läraren.

L: Det är väldigt varmt i dom subtropiska zonerna, och det leder till att det blir mycket öknar. Det är inte öknarna som leder till att det blir subtropisk zon.

Förklaringen visar hur eleverna behövde välja ett logiskt samband från rätt *semantisk* kategori. De felaktiga alternativen ”på grund av” och ”för att” signalerar en *orsak*, medan ”vilket leder till” uttrycker en *konsekvens* (se 2.1). Att alternativen är hämtade från olika *grammatiska* kategorier, såsom prepositioner (”på grund av”; ”trots”), verb (”leder till”) och underordnande konjunktioner (”för att”) är inte utslagsgivande i det aktuella exemplet.

Nästa exempel, från samma frågetävling, medges vara felkonstruerat av läraren. Även om den inledande satsens saknade verb skrivs ut kan meningen av rent syntaktiska skäl inte kompletteras med något av alternativen: ”medan”, ”å andra sidan”, ”eller”, ”både”.

3. 80 % av jordens befolkning [är] fattig \_\_\_\_\_ är 20 % rika.

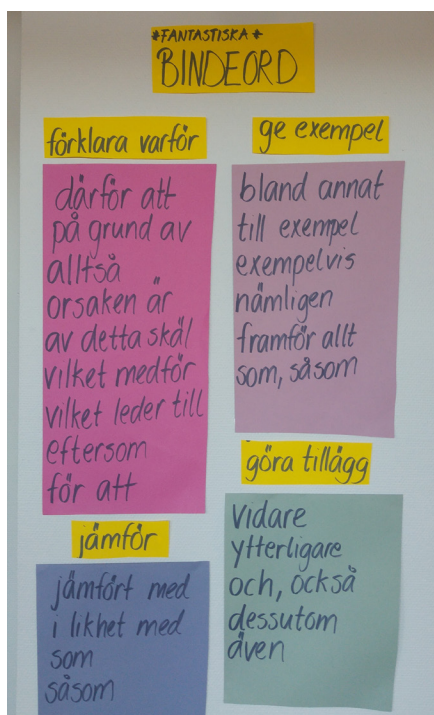
Flera av elevgrupperna väljer adverbet ”å andra sidan”, vilket förefaller som det mest gångbara alternativet ur syntaktisk synvinkel, eftersom det endast kräver att satserna interpunkteras. Läraren, som hade tänkt sig den underordnande

konjunktionen ”medan”<sup>2</sup>, reserverar sig dock mot den lösningen, vilket är intressant ur ett semantiskt perspektiv.

L: Tycker ni att det skulle vara bättre med å andra sidan? För då, vi har inte pratat om nånting, det blir liksom konstigt, precis som att jaja det men det gör ingenting om 80 är procent för 20 procent är ändå rika. Det blir också konstigt.

Lärarens reservation, att det låter som ”det gör ingenting”, kan ses i ljuset av funktionen ”å andra sidan” typiskt har som ett *internt* logiskt samband. Det använts, som i den diskuterande modelltexten ovan, för att uttrycka en kontrast i relation till något som har sagts innan. Det kan då låta som att majoritetens fattigdom vägs upp av att en minoritet är rika. Förslaget läraren förespråkar, ”medan”, utgör däremot en *extern* logisk förbindelse, med funktionen att beskriva kända förhållanden snarare än att föra en argumentation.

Kunskap om semantiska egenskaper hos logiska samband har så här långt verkat på ett relativt implicit plan i undervisningen. Detta förändras i ett senare skede, när läraren introducerar en indelning av logiska samband (figur 2).



FIGUR 2: Lärarens indelning av logiska samband.

2 Detta hade i sin tur krävt en förändrad ordföljd: ”medan 20 % är rika”.



Indelningen är baserad på sambandens funktion, och reflekterar den semantiska förståelse av logiska samband som underbygger genrep pedagogiken (Johansson & Sandell Ring 2012; Rose & Martin 2012). Särskilt kategorin ”förklara varför” inrymmer flera olika grammatiska kategorier, såsom prepositionsfraser (”på grund av”) samt konstruktioner med verb (”vilket leder till”, ”vilket medför”) och substantiv (”orsaken är”, ”av detta skäl”). Dessa avbildas jämsides med kongruenta varianter som realiseras av adverb (”alltså”) och underordnande konjunktioner (”eftersom”, ”för att”, ”därför att”). Sambanden i denna kategori fyller även olika funktioner, såsom att uttrycka konsekvenser och orsaker. De inkongruenta realiseringarna kan potentiellt bidra till ett mer skriftspråkligt kommunikationssätt genom att uttrycka logiska samband inom, snarare än mellan, satser. Detta är dock inte något som läraren berör vid de observerade tillfällena.

Läraren motiverar fokuset på logiska samband med att eleverna ska använda fler och en större variation av ”bindeord”.

L: Ni skriver korta meningar utan bindeord, och använder ni bindeord så är det mycket och.

Efter denna motivering arrangerar hon en övning där eleverna ska hjälpa till att omformulera en taveltext genom att föreslå ”bindeord” för att sammanlänka textens kort meningar. De två första meningarna visas nedan.

Hanna har inga pengar. Hon har ingen mat

Läraren inhämtar olika förslag från eleverna hur dessa meningar kan kombineras genom sambandsord. Det första förslaget är ”och”, medan en annan elev föreslår ”vilket leder till”. När läraren utvärderar alternativen är det formen, snarare än funktionen, som blir utslagsgivande.

L: Om vi tar och, Hanna har inga pengar och ingen mat. Men om vi ska ta leder till så måste vi skriva Hanna har inga pengar vilket leder till att hon inte har mat.

Eftersom ”vilket leder till” inte kan samordna satserna sätts formuleringen inom parantes. Istället väljer läraren istället att samordna med ”och”, vilket är den typ av enkel sammanlänkning som läraren ville att eleverna skulle använda sig mindre av.

Ovanstående exempel visar en utmaning med att undervisa utifrån ett semantiskt perspektiv på logiska samband när satsgrammatiken blir en tyst men oundviklig faktor. Uppgifternas utformning har betydelse i sammanhanget, då såväl den digitala frågetävlingen som sättet läraren leder omformuleringen av



taveltexten på, ger starka ramar för bruket av logiska samband. Ett färdighets-tränande moment under en efterföljande lektion ger större frihet, genom att låta eleverna använda egna formuleringar för att bygga ut satser med hjälp av logiska samband. Den första satsen visas nedan.

Mobiltelefoner bör förbjudas på lektionstid

Eleverna har att välja mellan följande alternativ: ”för att”, ”det vill säga”, ”eftersom”, ”och”, ”som ett resultat av”. Läraren mottar här flera olika förslag som värderas positivt.

E: Mobiltelefoner bör förbjudas på lektionstid eftersom man ska koncentrera sig mer på lektionen.

L: Eftersom man ska koncentrera sig mer på lektionen. Är det nån som har valt nåt annat bindeord än eftersom? /.../

E: Mobiltelefoner bör förbjudas på lektioner för att mobiltelefonerna stör lektionen.

L: Ja. Bra. För att det stör lektionen. För att och eftersom, ingen som har valt nåt annat? /.../

E: Mobiltelefoner bör förbjudas, det vill säga att man inte får använda dom.

L: Det vill säga att man inte får använda dom. Precis, det är tre olika bindeord och alla meningarna är alldeles korrekta så man kunde välja vilket man ville om dom där orden.

Bland dessa logiska samband uttrycker ”för att” och ”eftersom” orsaker, medan ”det vill säga” kan betraktas som ett internt logiskt samband med omformulerande funktion (jfr Martin & Rose 2007, s. 135). Den större friheten i att bygga ut satserna tycks i detta fall göra det möjligt att välja logiska samband från olika semantiska kategorier som dessutom fungerar syntaktiskt. Sambandens olika funktioner, och vilka innebörder de bidrar till att konstruera, ägnas dock ingen uppmärksamhet i detta läge.

Analysen har sammantaget visat hur läraren, liksom kollegan i årskurs 1, för uppmärksamheten till logiska samband som är betydelsefulla för den genrestuktur eleverna förväntas lära sig använda. I detta fall rör det sig inte om temporala logiska samband, utan om interna samband som organiserar text retoriskt (Coffin 1997; Martin 1992). I de färdighetsbaserade momenten blir det tydligt hur en semantiskt grundad förståelse för logiska samband vidareförmedlas, när samband från olika ordklasser grupperas ihop. De olika satsgrammatiska villkor dessa lyder under adresseras inte explicit i undervisningen, utan verkar som en tyst faktor för vilka lösningar som accepteras och avfärdas.

## 4. Diskussion

I analysen har jag uppmärksammat vilken typ av logiska samband lärarna fokuserar, och vad som kännetecknar sambandens former och funktioner. Jag har också intresserat mig för vilken kunskap som lärarna kommunicerar om logiska samband, relaterad till form och funktion. Det återstår att utifrån resultatet diskutera möjligheter och begränsningar med att undervisa om logiska samband.

Analysen av undervisningen i årskurs 1 har indikerat att sambandsord ensamt och i sig själva endast verkar ge ett begränsat stöd att uttrycka sig på målspråket. Resultatet ger dock en grund för att beakta hur logiska samband kan bidra till att realisera olika genrestrukturer (jfr Bergh Nestlog 2012; Holmberg 2013; Yassin Falk 2017). Såväl de temporala samband som läraren undervisar om i årskurs 1 som de interna logiska samband som läraren uppmärksammar i årskurs 6 har en betydelsefull roll att signalera hur de aktuella genrerna rör sig genom olika steg (jfr Christie & Derewianka 2010; Coffin 1997; Nordlund 2016). Att det förhåller sig på det sättet framgår när lärarna går igenom modelltexter men skulle kunna understrykas på ett tydligare sätt, särskilt med tanke på att undervisning om genrestruktur utgör en annan prioritet för lärarna (se Walldén kommande). Att läraren i årskurs 6, liksom vissa av läromedlen i Walldén (2017), fokuserar interna logiska samband kan tillskrivas ett särskilt värde. De lärs mindre sannolikt in genom talspråket och kan bidra till behärskning av argumenterande genrer som är viktiga för skolframgång och samhällsdeltagande (Martin & Rose 2008:118–120; Rose & Martin 2012:278).

I studien har jag också visat att det kan innebära svårigheter att, likt läraren i årskurs 6, organisera färdighetstränande moment utifrån en semantisk förståelse av logiska samband när sambandens användning samtidigt måste fungera satsgrammatiskt. Även om ett semantiskt perspektiv på logiska samband kan ha ett didaktiskt värde kan deras bruk inte reduceras till en fråga om semantik (jfr Martin 1992; Martin & Rose 2007). En möjlighet är att förena undervisningen om logiska samband med den kunskap om ordklasser och syntax som också påbjuds av styrdokumentet. Ett annat alternativ, som ter sig rimligare när elever ska uttrycka ämneskunskaper genom skriftliga genrer, är att minska på ambitionen att visa upp många olika sorters samband och ge mer utrymme åt moment där logiska samband studeras utifrån hur de bidrar till att kommunicera ämnesspecifika kunskaper. Det är i sådana sammanhang som de mest svårbehärskade formerna av textbindning, såsom genom interna logiska samband och logiska metaforer, har sin naturliga plats.

## Litteratur

- Bergh Nestlog, Ewa 2017. De första naturvetenskapliga skoltexterna. *Edu-care* (2017:1), s. 72–98.
- Bergh Nestlog, Ewa 2012. *Vad är meningen? Elevtexter och undervisningspraktiker*. Doktorsavhandling. Växjö: Linnaeus University Press.
- Bergman, Lotta 2007. *Gymnasieskolans svenskämnen – en studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklasser*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola, Lärarytbildningen.
- Christie, Frances & Derewianka, Beverly 2010. *School discourse: learning to write across the years of schooling*. London: Continuum.
- Coffin, Caroline (1997). Construing and giving value to the past: an investigation into secondary school history. I: Christie, Frances & J. R. Martin (red.), *Genre and institutions: social processes in the workplace and schools*. London: Continuum, s. 196–230.
- Derewianka, Beverly 2001. Pedagogical grammars: their role in English language teaching. I: Burns, Anne & Caroline Coffin (red.), *Analysing English in a global context: a reader*. London: Routledge, s. 240–269.
- Halliday, M.A.K. 1993 [1989]. Some grammatical problems in scientific English. In M.A.K. Halliday & James R. Martin (red.), *Writing science: literacy and discursive power*. Abingdon; New York: RoutledgeFalmer, s. 69–85.
- Halliday, M.A.K. & Christian Mathiessen 2014. *Halliday's introduction to functional grammar* Fourth edition. Abingdon/New York: Routledge.
- Hedeboe, Bodil & John Polias 2008. *Genrebyrån: en språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hellspong, Lennart & Per Ledin 1997. *Vägar genom texten: handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmberg, Per 2013. Att skriva förklarande text: text som deltagande i praktiker och aktiviteter. I: Hällsten, Stina, Hanna S. Rehnberg & Daniel Wojahn (red.), *Text, kontext och betydelse: Sex nordiska studier i systemisk-funktionell lingvistik*. Huddinge: Södertörns högskola, s. 53–72.
- Holmberg, Per 2012. Skolskrivande, genre och register: en jämförelse mellan två systemisk-funktionella kontextmodeller. I: H. Andersen, Thomas & Morten Boeriis (red.), *Nordisk socialsemiotik: pedagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvindinger*. Odense: Syddansk Universitetsforlag, s. 221–245.
- Holmberg, Per 2010a. Genrepedagogik i teori och praktik. Nyretorik och Sydneyskolan i två gymnasielärares klassrum. I: Falk, Cecilia, Andreas Nord & Rune Palm (red.), *Svenskans beskrivning 30. Förhandlingar vid Trettionde sammankomsten för svenskans beskrivning, Stockholm den 10 och 11 oktober 2008*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet, s. 123–132.

- Holmberg, Per 2010b. Text, språk och lärande: introduktion till genrepedagogik. I: Olofsson, Mikael (red.), *Symposium 2009. Genrer och funktionellt språk i teori och praktik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag, s. 13–27.
- Holmberg, Per & Anna-Malin Karlsson 2006. *Grammatik med betydelse: en introduktion till funktionell grammatik*. (Ord & Stil 37.) Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Johansson, Britt 2009. Knutbyprojektet. I: Axelsson, Monica (red.), *Många trådar in i ämnet: genrepedagogiskt arbete i Knutbyskolan*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen, s. 19–32.
- Johansson, Britt & Anniqa Sandell Ring 2012. *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken* (3 uppl.). Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Kuyumcu, Eija 2011. *Utvärdering av Knutbyprojektet: genrebaserad undervisning i en F–6-skola*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen.
- Liberg, Caroline 2008. Genrepedagogik i ett didaktiskt perspektiv. I: Juvenen, Päivi (red.), *Språk och lärande. Rapport från ASLA:s höstsymposium, Stockholm, 7–8 november 2008*. Uppsala: ASLA, s. 11–26.
- Liberg, Caroline 2006. Svenskämnet – att skapa praktiker i och om narrativa verksamheter. I: Linnér, Bengt & Katarina Lundin Åkesson (red.), *Tredje nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning: Växjö den 9 november 2005*. Göteborg: Nationella nätverket för svenska med didaktisk inriktning, s. 29–35.
- Liberg, Caroline, Jenny Wiksten Folkeryd & Åsa af Geijerstam 2012. Swedish – an updated school subject? *Education Inquiry*, 3(4), s. 471–493.
- Magnusson, Ulrika 2011. *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolår*. Doktorsavhandling. Göteborg: Institutionen för svenska språket.
- Malmgren, Lars-Göran 1996. *Svenskundervisning i grundskolan*. 2. uppl. Studentlitteratur: Lund.
- Martin, James R. 2013. Embedded literacy: knowledge as meaning. *Linguistics and Education*, 24(1), s. 23–37.
- Martin, James R. 2009. Construing knowledge: a functional linguistic perspective. I: Christie, Frances & James R. Martin (red.), *Language, power and pedagogy: functional linguistic and sociological perspectives*. London: Bloomsbury Publishing, s. 49–79.
- Martin, James R. 1992. *English text: system and structure*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Martin, James R. 1993 [1990]. Technicality and abstraction: language for the creation of specialized texts. In M.A.K. Halliday & James R. Martin (red.), s. 203–220.

- Martin, James R. & David Rose 2008. *Genre relations: mapping culture*. London: Equinox.
- Martin, James R. & David Rose 2007. *Working with discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Myhill, Debra, Annabel Watson & Ruth Newman 2017. Re-thinking grammar in the curriculum. I: Ljung Egeland, Birgitta, Christina Olin-Scheller, Marie Tanner & Michael Tengberg (red.), *Tolfte nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning. Textkulturer*. Karlstad: Nationella nätverket för svenska med didaktisk inriktning, s. 25–44.
- Nordlund, Anna (2016). Berättarteknik i elevberättelser från tidiga skolår. *Forskning om undervisning & lärande*, 4(2), s. 46–67.
- Norrby, Catrin 2014. *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Nyström, Catharina 2001. *Hur hänger det ihop?: en bok om textbindning*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Olvegård, Lotta (2014). *Herravälde. Är det bara killar eller? Andraspråklärsare möter lärobokstexter i historia för gymnasieskolan*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för svenska språket.
- Rose, David & James R. Martin 2012. *Learning to write, reading to learn: genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school*. Sheffield: Equinox.
- Rothery, Joan 1996. Making changes: developing educational linguistics. I: Hasan, Ruqaiya & Geoff Williams (red.), *Literacy in Society*. Harlow: Addison Wesley Longman Limited, s. 86–123.
- Sellgren, Mariana 2011. *Den dubbla uppgiften: tvåspråkiga elever i skolans mellanår arbetar med förklarande genre i SO*. Licentiatavhandling. Stockholm: Stockholms universitet, Humanistiska fakulteten.
- Skolverket 2017. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Reviderad 2017. Stockholm: Fritzes.
- Sundberg, Gunlög 2010. Språkbeskrivningar i ett andraspråksperspektiv – språket sett som regel eller som resurs? I: Olofsson, Mikael (red.), *Symposium 2009. Genrer och funktionellt språk i teori och praktik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag, s. 292–302.
- Vetenskapsrådet 2017. *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Walldén, Robert 2017. Genrer och språkliga resurser i grundskolans läromedel: ett funktionellt perspektiv. *Forskning om undervisning & lärande*, 5(2), s. 100–120.
- Walldén, Robert kommande. *Genom genrens lins: pedagogisk kommunikation i tidigare skolår*. [preliminär titel]. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö universitet.

- Westman, Maria 2013. Fyll i och skriv på! Analys av skrivuppgifter i läromedel för årskurs 4. I: Skjelbred, Dagun & Aslaug Veum (red.), *Literacy i læringskontekster*. Oslo: Cappelen Damm, s. 201–211.
- Yassin Falk, Daroon 2017. *Skrivundervisning i grundskolans årskurs 3*. Doktorsavhandling. Örebro: Örebro universitet.

*Robert Walldén*  
Malmö universitet  
robert.wallden@mau.se