



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

Att återberätta glädje

En studie av struktur och språk i fem pojkars personligt återgivande texter



Författare: Ida Johansson

Handledare: Annelie Johansson

Examinator: Elisabeth Zetterholm

Termin: HT14

Ämne: Svenska språket

Nivå: A1F

Kurskod: 4GN01E

Abstract

The aim of this study is to investigate how five boys in grade 3 of compulsory school structure and use language when they write narrative texts retelling and assessing personally experienced events. This is studied by interpreting how the boys use genre steps that are typical of the structure of personal narrative texts and by detecting and naming different linguistic features in the texts. The material in the study consists of five boys' personal reports and the method, which is based on the theories of genre pedagogy (see Johansson & Sandell Ring 2012:28ff, 223f), comes from systemic functional linguistics. A central finding of the study is that the boys structure their texts in varying combinations of genre steps which commonly occur in texts of a narrative kind. Another central finding is that the language in the boys' texts consists of many verbs and verb groups which explain that someone is acting or doing something, different discourse connectives to indicate time, along with expressions for emotions and descriptions of experiences or objects.

Keywords

Textanalys, elevtext, pojkars skrivande, genrepedagogik, struktur, språkliga drag, personligt återgivande text, skolans tidigare år

Textual analysis, pupils' texts, boys' writing, genre pedagogy, structure, linguistic features, personal narrative text, early school years

English title: Retelling joy. A study of structure and language in five boys' personal narrative texts.

Innehåll

1 Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	2
2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter.....	3
2.1 Tidigare forskning.....	3
2.1.1 Forskning om elevers skrivkompetenser i olika genrer.....	3
2.1.2 Forskning om värderande språkbruk i elevtexter.....	4
2.1.3 Forskning om elevers förmåga att skapa struktur och sammanhang.....	5
2.2 Genrepdagagogikens teoretiska ramar.....	5
2.3 Begreppen genre och texttyp.....	7
2.4 Genreskrivande i grundskolans kursplan.....	7
3 Material och metod.....	8
3.1 Beskrivning av insamlat och analyserat material.....	8
3.1.1 Materialinsamling och etiska överväganden.....	8
3.1.2 Elevtexternas kontext: skrivuppgiften.....	9
3.1.3 Urval av material för analys: fem elevtexter.....	10
3.2 Analysmetoder.....	10
3.2.1 Analys av texternas struktur: genresteg.....	10
3.2.2 Analys av texternas språkliga drag: processer, konnektorer och evalueringar.....	11
3.3 Material- och metodkritik.....	13
4 Resultat.....	14
4.1 Analys av Cesars text.....	14
4.1.1 Textens struktur.....	15
4.1.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar.....	15
4.2 Analys av Johans text.....	17
4.2.1 Textens struktur.....	17
4.2.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar.....	17
4.3 Analys av Leos text.....	19
4.3.1 Textens struktur.....	19
4.3.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar.....	20
4.4 Analys av Henriks text.....	21
4.4.1 Textens struktur.....	21
4.4.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar.....	22
4.5 Analys av Olles text.....	23
4.5.1 Textens struktur.....	24
4.5.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar.....	25
5 Diskussion och slutsatser.....	26
5.1 Strukturen i pojkarnas texter.....	26
5.1.1 Varierande användning av genresteg.....	26
5.1.2 Texternas inramning.....	27
5.2 Språket i pojkarnas texter.....	27
5.2.1 Pojkarnas bruk av processer och konnektorer.....	27
5.2.2 Ett evaluerande språk bestående av uppskattningar och affekt.....	28
5.3 Pojkarnas skrivande i relation till mätningar och forskning.....	29
5.4 Slutsatser.....	29
5.5 Praktisk tillämpning och vidare forskning.....	30
Referenser.....	I
Bilaga 1 Informationsbrev och medgivandeblankett.....	III
Bilaga 2 Elevtexter placerade i olika genresteg.....	IV
Bilaga 3 Tabell över struktur och språk i Henriks text.....	VIII
Bilaga 4 Tabell över struktur och språk i Olles text.....	X

1 Inledning

I dagens informations- och kommunikationsrika samhälle är det centralt att kunna läsa, skriva, förmedla och ta till sig olika typer av text. Det kan exempelvis vara berättande texter som är verkliga eller fiktiva, men också sakprosatexter som vill förmedla information eller åsikter om något. Berättande texter tillhör de textslag som vi tidigt möter och tillägnar oss. En berättande text kan användas för en mängd olika syften och sådana texter möter vi oftast redan som barn exempelvis när vi hör på högläsning av sagor eller när vi lyssnar på någon som återberättar något som han eller hon har varit med om (Björk & Liberg 1996:30f). När barn börjar skolan förväntas de vidareutveckla och fördjupa sina kunskaper i och om olika texter såsom berättande texter, faktatexter och argumenterande texter.

I de tidiga skolåren domineras svenskämnet av berättande texter i olika former. Berättande texter kan innehålla verkliga eller fiktiva händelser och upplevelser som återges och värderas (Johansson & Sandell Ring 2012:68). Att kunna återberätta något strukturerat och att värdera det återgivna är centrala kompetenser i samhället, i studier och i yrkesliv. Dessa kompetenser är användbara exempelvis i de sammanhang i samhället då vi ska återge en händelse kronologiskt eller när vi i vårt yrke ska återberätta och värdera det arbete som vi har utfört. Detta är också kompetenser som tränas genom hela grundskolan och i olika slags texter. I argumenterande texter tränar eleverna till exempel på att återberätta och framföra personliga argument för att övertyga, medan eleverna i berättande texter istället tränar på att värdera och återge för att underhålla (Hedeboe & Polias 2008:25, 54).

Enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Skolverket 2011a) är ett mål med svenskämnet i årskurs 3 att eleverna ska kunna skriva en berättande text med en tredelad struktur med inledning, handling och avslutning. Inledning i återgivande texter rymmer vanligtvis en situationsbeskrivning, handlingen utvecklar och värderar ett händelseförlopp och avslutningen kommenterar och summerar (så kallade genresteg; se Johansson & Sandell Ring 2012:69). Eleverna ska även utveckla ett språkbruk som innefattar kunskaper om berättande texters språkliga drag (Skolverket 2011a:223). Exempel på sådana kunskaper och drag kan vara att kunna bygga upp berättelser med hjälp av olika typer av verbhandlingar (processer), att kunna

strukturera en berättelse med hjälp av bindeord (konnekter) och att kunna ge uttryck för känslor och värderingar (se t.ex. Johansson & Sandell Ring 2012:69).

I det senaste nationella provet för elever i årskurs 3 testades elevers förmåga att skriva berättande texter. Resultatet från detta prov visar att 11,1 % av pojkarna och 4,7 % av flickorna inte uppnår nivån för godkänt, vilket innebär att en större andel pojkar än flickor visar otillräckliga kunskaper om skrivande av berättande texter (Siris 2014).

Pojkars förmåga att skriva narrativa texter, det vill säga berättande texter, i årskurs 3 har undersökts av Andersson (2014) i avhandlingen *Pojkar kan visst skriva!* I undersökningen väljer Andersson att försöka finna mönster i pojkarnas skrivkompetenser utan att lägga fokus på pojkarnas eventuella svagheter och brister. Andersson kommer fram till att pojkar är skrivkompetenta på andra sätt än de kompetenser som läraren ska bedöma enligt skolans styrdokument. Undersökningen visar bland annat att pojkar kan använda strukturer och innehåll från bland annat böcker, filmer och dataspel som inspiration till de texter som de själva skriver.

Pojkars skrivande är relevant att undersöka med tanke på den högre andel flickor än pojkar som uppnår kravnivån i nationella proven och med hänsyn till att pojkar visar andra kunskaper i sitt skrivande än de som ska mätas enligt styrdokumentet. För att få en bredare uppfattning om pojkars skrivande är det därför betydelsefullt att undersöka pojkars förmåga att strukturera innehåll och använda ett språk anpassat till en specifik texttyp såsom berättande text.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur fem pojkar i årskurs 3 strukturerar innehållet och använder språket när de skriver berättande texter som återger och värderar personliga händelser. Utifrån syftet är studiens frågeställningar följande:

- Hur strukturerar fem pojkar i årskurs 3 innehållet i sina personligt återgivande texter i olika genresteg?
- Hur använder pojkarna processer, konnekter och värderande uttryck i sina texter?

2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras inledningsvis forskning om elevers skrivkompetenser. Därefter presenteras forskning om värderande språkbruk i elevtexter där forskare har använt Appraisal som teoretiskt och metodiskt ramverk. Vidare beskrivs forskning om struktur och sammanhang i elevtexter. I kapitlet presenteras också uppsatsens teoretiska utgångspunkter. Först beskrivs den så kallade genrepdagogen. Därefter presenteras en redogörelse för betydelsefulla begrepp i studien följt av en analyserande beskrivning av vad kursplanen i svenska tar upp om skrivande i grundskolans tidiga årskurser.

2.1 Tidigare forskning

Att elever i de tidiga skolåren kan skriva strukturerat och genreanpassat skrivs fram som centrala delar i kursplanen i svenska, men ännu är den forskning som har bedrivits på området begränsad. Jag presenterar här några studier med relevans för uppsatsens ämnesområde.

2.1.1 Forskning om elevers skrivkompetenser i olika genrer

För att elever ska uppnå skolans alla mål krävs det att de är skrivkompetenta i olika genrer. Att elever förväntas utveckla genrekompetens i skolan innebär att de redan i skolans tidiga år behöver utveckla kunskaper om att kunna skriva texter där språk och struktur är anpassade till den genre som texterna skrivs inom. Detta är en kompetens som krävs för att eleverna ska kunna förmedla texternas syften (Johansson & Sandell Ring 2012:25). Lundin (2010) som undersöker hur elever i årskurs 3 skiljer på instruerande, berättande och beskrivande texter kommer bland annat fram till att elever håller isär dessa texter genom att använda olika genresteg samt genom att använda olika typer av processer och olika konnektorer i sina texter.

Enligt uppgifter från PISA (Skolverket 2013) och PIRLS (Skolverket 2012) (se även Andersson 2014:17) visar pojkar i förhållande till flickor sämre resultat när det gäller att läsa och skriva. Vad pojkarnas sämre resultat kan bero på har undersökts av flera forskare. Liberg (2005:96) undersöker exempelvis två pojkars förmågor att läsa och skriva och hon konstaterar att pojkarna inte visar något stort intresse varken för att läsa eller för att skriva. Hon påpekar dock att pojkarna visar skiftande intresse för läsning och skrivning beroende på vilken genre texten tillhör. Den narrativa typen av text

är den text som pojkarna i undersökningen visade störst intresse för. Pojkarna var aktiva när de läste och skrev narrativa texter där de fick fantasera.

I slutet av årskurs 3 ställer kursplanen för ämnet svenska krav på att eleverna ska uppvisa kunskaper i att skriva en berättande text som följer en viss struktur. Relaterat till det nationella provet i skolår 3 som gjordes år 2009 krävdes att eleverna visade likartade kunskaper som kursplanen för ämnet svenska kräver. Andersson (2014:5) undersöker hur pojkar visar skrivkompetenser i årskurs 3 i det nationella provet år 2009 och kommer fram till att pojkarna i hennes undersökning är skrivkompetenta på flera olika sätt. Undersökningen visar bland annat att pojkarna kan skriva i minst två genrer utan att förväxla dem.

2.1.2 Forskning om värderande språkbruk i elevtexter

Folkeryd (2006) undersöker elevers bruk av värderande uttryck i olika genrer. Hennes undersökning antyder att lågpresterande pojkar i mindre utsträckning än lågpresterande flickor använder värderingar i sina texter (2006:163). Med hjälp av Appraisal som metod undersöker hon sammanlagt 69 narrativa elevtexter, varav 54 är skrivna av elever i årskurs 5. Appraisal delar in värderande uttryck som signalerar attityd i tre kategorier: affekt (känslor), bedömning (bedömning av beteende) och uppskattning (beskrivning av upplevelse eller föremål) (Martin & White 2005:42f). Folkeryd (2006:60) kan i sin undersökning konstatera att elevers narrativa texter oftare innehåller affekt än bedömning och uppskattning, eftersom 57 % av texterna innehåller affekt i förhållande till 23 % som innehåller uppskattning och 20 % som innehåller bedömning.

Ekvall (2013:142ff) som djupgående undersöker hur tre pojkar i årskurs 3 använder värderande uttryck i berättande texter av personligt återgivande slag noterar att pojkar som skriver berättande texter om rädsla använder såväl affekt som bedömning och uppskattning i olika grader antingen implicit eller explicit i texterna. Huruvida elever i mellanåren använder värderande uttryck berör också Bergh Nestlog (2009). Bergh Nestlog (2009:98) kommer fram till att uppskattning är vanligt förekommande i elevers argumenterande texter. Hon menar också att de flesta värderande uttrycken är indirekta och har påverkats av textens röster och perspektiv.

2.1.3 Forskning om elevers förmåga att skapa struktur och sammanhang

Två artiklar som behandlar struktur, sammanhang och enhetlighet i olika typer av elevtexter är Johanssons (kommande) och Wedin & von Walters (2012) respektive artiklar. Johansson undersöker en elevs förmåga att skapa struktur och sammanhang med exempel hämtade från en argumenterande elevtext. Johansson (s. 5, 9) analyserar bland annat textens disposition och textbindning och förklarar att det är två betydelsefulla ”trådar” som behövs för att texten ska bli begriplig. Johansson & Sandell Ring (2012:69, 82f) menar att textbindningen i en berättande text vanligtvis består av många temporala konnektorer och en varierande disposition. De nämner även att dispositionen i en sådan text kan variera eftersom den typen av text kan innehålla både personligt återberättande och påhittade händelser. Wedin & von Walter (2012) analyserar hur tre barn i åldrarna 5, 7 och 9 år återberättar. De fastställer att femåringen är bunden av berättelsens exakta kronologi och fokuserar mer på detaljer i berättelsen än på de händelser som utgör berättelsens huvudkärna. Sju respektive nioåringens återberättelser innehåller istället ett mer värderande språk som visar känslor, dilemman och lösningar (2012:308).

De pojkar som ingår i Anderssons (2014:138) studie har en förmåga att koppla strukturer och innehåll från bland annat filmer, datorspel och böcker till sitt eget skrivande. Andersson kommer även fram till att pojkarnas narrativa texter bygger på olika typer av inledningar och avslutningar. I studien visar det sig att pojkarnas inledning i de narrativa texterna vanligtvis består av en sagokonstruktion, en personlig presentation eller ett samtal med läsaren. Vanliga typer av inledningar visar sig också vara att pojkarna går rakt in i händelsernas centrum eller väljer att bygga upp och beskriva en stämning (Andersson 2014:154f). Vanligt förekommande avslut i pojkarnas narrativa texter är bland annat att de förklarar att det är slut genom att skriva ”Slut!”, att huvudpersonen i berättelsen går och lägger sig eller vaknar upp ur en dröm (a.a.:163f).

2.2 Genrepedagogikens teoretiska ramar

Metoder som används i denna studie bygger på teorier inom genrepedagogik. Genrepedagogik är ett koncept som byggs upp av en sociokulturell teori om lärande som utgår från Vygotskijs (1997) tankar, en systemisk-funktionell teori om språk ursprungligen formulerad av Halliday (se t.ex. Halliday & Matthiesen 2004) och en teori om genrer modellerad av Martin & Rothery (1986) (se även Johansson & Sandell Ring 2012:28).

Vygotskij (1997), vars tankar ligger till grund för det sociokulturella perspektivet, menar att tanke och språk är beroende av varandra för att lärande ska uppstå eftersom människan lär sig genom att kommunicera med andra. Vygotskij (1997) menar också att en människas lärande utvecklas under hela hennes livstid. Begreppet ”den närmaste proximala utvecklingszonen” (ZPD) betyder enligt Vygotskij att människan är redo att lära sig något nytt när den precis har lärt sig något. Relaterat till skolans kontext menar man att eleverna utvecklas i sitt skrivande genom att läraren stöttar eleverna där de befinner sig för att sedan ge dem utmaningar.

I Hallidays systemisk-funktionella teori om språk (SFL) är *betydelse* och *funktion* två bärande begrepp. I denna språksyn är grammatik inte endast ett språkligt uttryck utan även något som bär betydelse i tre olika metafunktioner: ideationellt, textuellt och interpersonellt. Den ideationella metafunktionen handlar om hur vi upplever och presenterar den värld vi lever i genom att beskriva vilka som deltar, vad som händer och under vilka omständigheter händelserna sker. Den textuella metafunktionen används för att sammanlänka ord och meningar till en helhet (Johansson & Sandell Ring 2012:235, 252). Den interpersonella metafunktionen rör hur språkliga inslag i texten skapar ”roller och relationer i förhållande till varandra och visar våra känslor och attityder” (Johansson & Sandell Ring 2012:245).

En teori om genre skapad av Martin & Rothery (1986) används ofta i skolans kontext vid arbete med olika genrer. Utifrån denna teori har en så kallad cirkelmodell för att bedriva undervisning om skrivande utvecklats. Modellen består av fyra olika faser. *Fas 1* handlar om att lärare och elever tillsammans ska bygga upp gemensamma kunskaper för att i *Fas 2* kunna diskutera språkliga drag och strukturer. Enligt *Fas 3* ska lärare och elever sedan konstruera en text skriftligt tillsammans. *Fas 2* och *Fas 3* går att koppla till Vygotskijs tankar om lärande och Hallidays teori om språk eftersom lärandet i dessa faser bygger på att eleverna ska utvecklas i interaktion och för att det sker ett arbete med olika strukturer och språkliga drag. Den sista fasen i modellen, *Fas 4*, handlar om att varje elev skriver en text enskilt (Johansson & Sandell Ring 2012:30ff).

Enligt genrepädagogiken kan cirkelmodellen användas vid arbete med olika så kallade genrefamiljer: berättarfamiljen, faktafamiljen och evaluerandefamiljen. Varje genrefamilj består av olika familjemedlemmar, vilket med andra ord innebär att varje genre innehåller olika texttyper med vissa språkliga och strukturella drag gemensamt (Johansson & Sandell Ring 2012:67).

2.3 Begreppen genre och texttyp

Genre och *texttyp* är två begrepp med likartade betydelser. I språkvetenskapen skiljer sig begreppen genre och texttyp åt genom att en genre redan har förutbestämda mönster och textnormer, till skillnad från en texttyp som definieras genom att urskilja textuella egenskaper (Ledin 1996:9). Ledin (1996) menar att det finns varierande benämningar för olika texttyper. Vidare förklarar han att de mest kända texttyperna är de som Werlich och Longacre presenterar. Ledin förklarar att ”Werlich räknar med fem texttyper: descriptive, narrative, expository, argumentative och instructive, och Longacre med fyra: narrative, procedural, behavioural och expository” (Ledin 1996:9).

Genrepedagogikens syn på vilka texttyper som finns liknar Werlichs och Longacres texttyper som presenteras av Ledin (1996). De olika texttyper som finns enligt genrepedagogiken är: återgivande, narrativa/berättande, beskrivande, instruerande, argumenterande, diskuterande och förklarande texttyper (Gibbons 2006:85). När jag talar om *berättande texter* i den här uppsatsen menar jag att de ingriper såväl personligt återgivna texter som narrativa texter. När jag använder begreppet *personligt återgivande text* ser jag det alltså som en texttyp bestående av specifika egenskaper i form av olika genresteg (se avsnitt 3.2.1) och språkliga drag (se avsnitt 3.2.2).

2.4 Genreskrivande i grundskolans kursplan

I kursplanen för ämnet svenska i grundskolans senaste läroplan (Skolverket 2011a) står det att eleverna ska utveckla kunskaper om svenska språket där skriftliga kunskaper värderas som en betydelsefull del av elevernas språkutveckling. Vad som innefattar skriftliga kunskaper är enligt kursplanen inte endast förmågan att uttrycka sig i skrift, utan även det som ligger bakom en skriven text såsom textens uppbyggnad och språk. Därför menar kursplanen att eleverna förväntas utveckla en skrivkompetens som innefattar förmåga att förmedla och strukturera. Men för att eleverna ska lyckas med det ska ”strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag” (Skolverket 2011a:223) vara något som behandlas i undervisningen.

Det nämns ingenstans i kursplanen att undervisningen ska behandla olika *genrens* strukturer och språkliga drag, istället innehåller kursplanen begreppet *typer av texter*. Enligt *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska* (Skolverket 2011b:16) används detta begrepp istället för genre för att begreppet genre kan tolkas och definieras olika

inom skilda vetenskaper. Med begreppet typer av text visar kursplanen att lärarens undervisning ska innehålla alla tänkbara typer av texter.

Ett exempel på något som skiljer sig mellan genrepedagogiken och kursplanen i ämnet svenska är deras definition av begreppet faktatexter. Kursplanen väljer att använda begreppet sakprosatexter för att tala om såväl faktatexter som instruerande texter, medan genrepedagogiken snarare ser faktatexter som en genrefamilj där instruerande texter ingår som en texttyp.

3 Material och metod

I detta kapitel presenteras avgränsningar som har gjorts vid materialinsamlingen samt ett resonemang om studiens etiska överväganden. Därefter beskrivs den kontext som det insamlade materialet producerats i följt av en presentation av kriterier för val av elevtexter. Slutligen beskrivs studiens analysmetoder följt av material- och metodkritik.

3.1 Beskrivning av insamlat och analyserat material

I denna studie görs textanalyser av fem pojkars personligt återgivande texter. Elevtexterna är insamlade i en årskurs 3 på en grundskola i en mindre kommun i södra Sverige under höstterminen 2014. Klassen där materialet samlades in har tjugo elever, varav 11 är pojkar och 9 är flickor.

3.1.1 Materialinsamling och etiska överväganden

En avgränsning som gjordes i denna studie var att samla in personligt återgivande texter skrivna av elever i årskurs 3. Valet av årskurs grundar sig på att dessa elever befinner sig i den sista årskursen i grundskolans tidigare år och därför ska nå upp till godtagbara kunskapskrav för årskurs 3 när det gäller skrivande. Valet av texttyp baseras på att elever i årskurs 3 skriver nationella prov där deras kunskaper i just berättande skrivande prövas. Likväl som jag analyserar personligt återgivande texter så skulle jag exempelvis kunna analysera narrativa texter. Att jag valde just personligt återgivande texter beror på att de informanter som ingår i studien, enligt klassens lärare, har mer förkunskaper om skrivande av återberättande texter än narrativa texter.

När val av årskurs och texttyp hade gjorts besökte jag klassen där materialet skulle samlas in. Detta besök gjordes under min verksamhetsförlagda utbildning, vilket

innebär att jag deltog i den undervisning där texterna skrevs. När texterna samlades in tog jag hänsyn till Vetenskapsrådets etiska principer för forskning (se Humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet 2009). Först informerade jag eleverna muntligt om syftet med min studie. Därefter skickade jag ut en medgivandeblankett med skriftlig information till elevernas vårdnadshavare. På denna blankett presenterade jag vem jag är, var jag kommer ifrån och studiens syfte (se Bilaga 1). Jag fick godkännande från samtliga elevers vårdnadshavare och jag fick ta del av elevernas texter innan läraren bedömde texterna. I uppsatsens alla delar är de elever vars texter ingår i studien avidentifierade och namn och platser fingerade. Namnen Cesar, Johan, Leo, Henrik och Olle som används på eleverna i uppsatsen är inte betydelsebärande. Vid analys av elevtexterna har materialet endast använts i forskningssyfte.

3.1.2 Elevtexternas kontext: skrivuppgiften

De personligt återgivande texter som denna studie behandlar tillkom i en kontext där klassens lärare förklarade och handledde eleverna i deras skrivande. Innan elevtexterna skrevs läste läraren högt för eleverna. Läraren läste berättelsen ”Astas mästertliga plan” tagen ur boken *Lyckostjärnan* (Wänblad 2011). Utifrån berättelsens innehåll återgav läraren sedan muntligt när hon en gång själv fått uppleva lycka. Efter att läraren relaterat till egna personliga erfarenheter och upplevelser förklarade hon att eleverna tillsammans skulle få diskutera och sedan själva skriva en text där de återberättar om en gång när de blev riktigt glada. Läraren förklarade att eleverna skulle skriva en berättande text som skulle svara på frågeorden: När? Var? Vilka? Hur?

Relaterat till kontexten där studiens material uppstod går det att urskilja att läraren arbetar med delar inom tre av de fyra faserna i cirkelmodellen (se 2.2 ovan). Läraren presenterar ett lämpligt språk när hon delar med sig av sin återberättelse muntligt och eleverna skapar tillsammans ett gemensamt språk när de diskuterar med varandra, vilket är delar inom *Fas 1*. När läraren därefter förklarar att eleverna ska skriva en berättande text med en röd tråd och att texten ska ge svar på olika frågor arbetar läraren med delar inom *Fas 2*. *Fas 3* i denna modell arbetar läraren inte med. Detta går tydligt att se eftersom denna fas innebär att lärare och elever tillsammans ska konstruera en text skriftligt. Läraren återupptar dock modellens cykel vid *Fas 4*. Det går att skönja eftersom denna fas innebär att eleverna individuellt ska skriva en text där läraren finns som stöd.

3.1.3 Urval av material för analys: fem elevtexter

När alla elevtexter var insamlade valde jag att materialet inom ramen för denna studie endast skulle innefatta pojkars texter. Valet grundar sig på att studiens material skapat av pojkar utgör intressanta grunder för analys utifrån vad tidigare studier och forskning har visat (se t.ex. Andersson 2014; Siris 2014).

Materialet utgjordes av 11 pojkars personligt återgivande texter. Eftersom två av pojkarna fick ett betydande stöd av läraren vid skapandet av texternas struktur och innehåll valde jag bort dessa två texter, och begränsade materialet ytterligare genom att också välja bort texter skrivna av elever med annat modersmål än svenska. Denna avgränsning gjordes inte enbart för att jag ville begränsa studiens undersökningsvariabler och därmed få ett mindre omfattande material, utan även för att det redan finns studier om hur flerspråkliga elever strukturerar och använder språket i personligt återgivande texter (se t.ex. Ekvall 2013).

Det kvarvarande materialet bestod således av fem texter, samtliga skrivna av pojkar med svenska som modersmål. Studiens alla avgränsningar har möjliggjort närläsning och djupare analyser av elevtexternas struktur och språkliga drag. De fem elevtexter som analyseras i studien återfinns i sin helhet placerade i olika genresteg i Bilaga 2.

3.2 Analysmetoder

I denna studie används hermeneutik som ansats eftersom en dekonstruktionsanalys görs. I analysen närläses elevtexterna kvalitativt för att få en uppfattning om elevernas förmåga att strukturera och formulera sig skriftligt (Johansson & Sandell Ring 2012:38f). I uppsatsen tolkas elevtexter utifrån analysmodeller grundade på två av de tre teorier som används inom genrepedagogik, nämligen teorin om språk och teorin om genre (se 2.2 ovan). Någon analys om undervisningskontextens betydelse för hur eleverna strukturerar eller formulerar sina texter görs inte, utan studien baseras enbart på elevtexterna som produkter. I detta delkapitel presenterar jag verktyg för analys av de fem elevtexterna.

3.2.1 Analys av texternas struktur: genresteg

Strukturen i berättande texter kan skilja sig åt. Ledin (2000:72) beskriver att en berättande text ofta innehåller *introduktion eller sammanfattning, utgångssituation,*

komplikation, händelsekedja eller evaluering, upplösning, slutsituation, avslutande evaluering eller sensmoral. Detta är olika steg som många etablerade forskare använder sig av vid analys av berättande texter, men jag väljer istället att ansluta mig till en annan typ av konstruktion eftersom Ledins modell är mer passande för analys av fiktiva berättande texter. En mer lämplig modell vid analys av personligt återgivande texter är en modell bestående av tre steg: *rubrik och orientering, händelser i kronologisk ordning och kommentar eller värdering* (Gibbons 2010:242; Johansson & Sandell Ring 2012:69).

För att skapa en struktur anpassad till personligt återgivande texter är det första steget vanligtvis att texten innehåller en *rubrik* och en *orientering* där tid, person och plats presenteras för läsaren. Därefter återges oftast ett antal *händelser i kronologisk ordning*. Vid skapandet av händelser är det vanligt att det finns inslag av *evalueringar*. Det sista steget som ofta används för att visa att texten går mot sitt slut är att avsluta med en *kommentar eller värdering* (Gibbons 2010:242; Johansson & Sandell Ring 2012:69). Vid analys av pojkmarnas texter har jag efter noggrann närläsning och dekonstruktion delat in texterna i de nyss nämnda genrestegen. I analysarbetet har jag tagit hjälp av Kuyumcus praktiska tillvägagångssätt (2011).

3.2.2 Analys av texternas språkliga drag: processer, konnektorer och evalueringar

I en personligt återgiven text återfinns ofta olika språkliga drag. Några typiska drag för personligt återgivande texter är att de innehåller aktionsprocesser (*sprang, hoppade*), mentala processer (*såg, hörde*), ett evaluerande (värderande) och beskrivande språk samt temporala och additiva konnektorer (*då, sen, därefter, och*) som exempelvis kan ha som funktion att binda samman texten och få den kronologiskt ordnad. Det är även vanligt att texten skrivs i preteritum, det vill säga i dåtid (Gibbons 2010:164; Johansson & Sandell Ring 2012:69).

I denna studie har jag valt att undersöka vilka processer, konnektorer och evaluerande kommentarer som pojkmarna använder i sina texter. Valet av dessa tre språkliga drag grundar sig på att de representerar varsin metafunktion (jfr 2.2 ovan). Processer är en del av den ideationella metafunktionen. Konnektorer är en del av den textuella metafunktionen, medan evaluerande kommentarer tillhör den interpersonella metafunktionen (Halliday & Matthiesen 2004; Hellspong & Ledin 1997:88, 129ff, 169; Johansson & Sandell Ring 2012:236ff, 249f, 255). Genom att analysera delar inom varje metafunk-

tion får jag en bredare förståelse för pojkarnas förmåga att uttrycka sig i texttypen, eftersom varje metafunktion har en språklig betydelse (se 2.2 ovan). Att undersöka hur pojkarna uttrycker evaluerande kommentarer valdes även för att värdering är ett genresteg som utmärker personligt återgivande texter och för att syftet med texten var att en positiv känslomässig upplevelse skulle återberättas.

Vid analys av elevtexternas olika språkliga drag används bland annat Hallidays metafunktioner som analysverktyg. I de olika metafunktionerna har processer, konnektorer och evalueringar olika betydelser för textens helhet. Processer har som funktion att uttrycka att något pågår. En process utgörs av verb och verbgrupper som tillsammans bildar olika typer av processer såsom aktionsprocesser, sägesprocesser, mentala processer och relationella processer (Johanssons & Sandell Ring 2012:236ff). Jag är medveten om att benämningar av processer kan skilja sig åt från olika forskare och metodböcker (se t.ex. Hedeboe & Polias 2008:92ff; Hellspong & Ledin 1997:130; Johansson & Sandell Ring 2012:236ff). För att utläsa pojkarnas användning av olika processer i sina texter nyttjar jag den indelning av processer som används av Johansson & Sandell Ring (2012), det vill säga *aktionsprocesser*, *sägesprocesser*, *mentala processer* och *relationella processer*. Dessa processtyper valdes på grund av att de är anpassade till en lärares yrkesverksamhet. Läraren kan med fördel använda dessa begrepp i sin undervisning eftersom eleverna kan tänkas ha lättare att förstå innebörden av dessa processtyper i jämförelse med andra benämningar av processer (Johansson & Sandell Ring 2012:236).

Aktionsprocesser betyder exempelvis att någon handlar eller att någon gör något såsom *cykla*, *äta* eller *gå*, medan sägesprocesser innebär att någon säger något exempelvis *sa*. Mentala processer betyder att någon tänker eller känner något och uttrycks med verb såsom *tänka*, *höra*, *hata*. Relationella processer innebär att deltagare sätts i relation till varandra med hjälp av verb som *vara*, *ha* (Johansson & Sandell Ring 2012:236ff). Vid analysarbetet har följande fråga ställts för att komma fram till vilka processer som finns i pojkarnas texter: *Vilka verb eller verbgrupper i huvudsatsen uttrycker att något sker?*

Bindeord, *konnektorer* och *konnektiver* är tre ord med liknande innebörd eftersom samtliga är benämningar på ord som används för att binda samman stycken och meningar i en text. Jag har valt att tala om konnektorer vid tolkningsarbetet av hur pojkarna binder samman meningar, eftersom det är ett uttryck som tycks användas inom genrepdagagogik (se t.ex. Gibbons 2010:151ff, 164). I en personligt återgivande text som

ofta presenteras i kronologisk ordning används vanligtvis temporala konnektorer (*efter, sen, till slut*) och additiva konnektorer (*och, eller*), men även andra typer av konnektorer såsom kausala konnektorer (*för att, eftersom*) och adversativa konnektorer (*men, ändå*) kan förekomma (Hellspong & Ledin 1997:89). Temporala konnektorer visar logiskt tidssamband, medan additiva konnektorer används för att tillägga något. Kausala konnektorer visar orsakssamband, medan adversativa konnektorer signalerar motsats (se a.a.:88). Vid analysarbetet har följande fråga ställts för att komma fram till vilka konnektorer som finns i pojkarnas texter: *Vilka explicita temporala, additiva, kausala och adversativa konnektorer använder pojken i texten?*

Evalueringar, som är vanligt förekommande i personligt återgivande texter, handlar om att skribenten i texten beskriver, bedömer eller uttrycker en negativ eller positiv känslomässig inställning. För att analysera om ett evaluerande språk används i pojkarnas texter har jag valt att granska texterna med verktyg hämtade från Appraisal-systemet (Martin & White 2005). Detta är en modell som har utvecklats ur systemisk-funktionell lingvistik och som därför är kompatibel med de tidigare teorier och metoder som har presenterats i studien. Appraisal-systemet är uppdelat i tre delsystem och analyskategorier: *attityd, gradering* och *engagemang*. Denna studie har begränsats till att undersöka huruvida pojkarna explicit uttrycker *affekt, bedömning* och *uppskattning*, vilket är delar inom delsystemet *attityd* (Martin & White 2005:38; Nord 2008:191f). Enligt skrivuppgiftens syfte skulle pojkarna uttrycka en positiv känslomässig inställning. För att få en bredare uppfattning om pojkarnas bruk av affekt har jag även placerat pojkarnas uttryck av känslor i underkategorier utifrån om de uttrycker: *lycka/olycka, trygghet/otrygghet* eller *tillfredsställelse/otillfredsställelse*¹. För att undersöka vilka attityder pojkarna använder i texterna har följande fråga ställts vid analysarbetet: *Vilka explicita uttryck använder pojken för att uttrycka känslor, bedöma eller beskriva?*

3.3 Material- och metodkritik

Studiens material är litet. Det är en styrka att materialet är litet eftersom det ökar möjligheterna att göra kvalitativa och ingående analyser av språk och struktur i texterna. Samtidigt gör materialets storlek att det blir en utmaning att dra generella slutsatser av pojkars skrivande överlag eller över just de analyserade pojkarnas skrivande. Analy-

¹ Min översättning av termerna *unhappiness/happiness, insecurity/security* och *dissatisfaction/satisfaction* (Martin & White 2005:49).

serna av materialet kan ändå ge en antydning om pojkarnas förmåga att strukturera och använda språket i just de undersökta personligt återgivande texterna. Materialet utgörs av elevtexter som är olika långa. Texternas varierande längd kan ses som en nackdel för att det kan påverka texternas antal genresteg och antal processer, konnektorer och evalueringar. Samtidigt ger den skiftande längden på texterna en faktisk bild över varje individs unika sätt att skriva texter.

Jag analyserar texterna på flera nivåer och med olika verktyg såsom Hallidays metafunktioner och delar från Appraisalsystemet (se avsnitt 3.2.2). De olika verktygen kompletterar varandra och verktygen gör det möjligt att studera texterna från flera håll. Detta är en styrka eftersom det ger en bredare bild av pojkarnas språk i texterna. Ett problem med metoderna är att de är tidskrävande och ett annat att det krävs att den som undersöker gör tolkningar för att kvalitativt kunna fastställa ett resultat. Det innebär att om någon annan gör en liknande studie med samma material som i denna uppsats kan det ge andra resultat än mina. I resultatredovisningen nedan har jag valt att använda flera exempel tagna från elevtexterna för att så tydligt som möjligt redogöra för mina analyser och slutsatser. Genom att läsaren ges möjlighet att ta del av dessa exempel och genom att ta del av texterna placerade i olika genresteg (se Bilaga 2) samt genom att ta del av mitt tillvägagångssätt vid analysarbetet (se 3.2.2) ökar det möjligheterna för läsaren att själv dra slutsatser av materialet på samma grunder som jag själv har gjort.

4 Resultat

I detta kapitel presenteras resultat från analyser av studiens fem elevtexter. I delkapitel 4.1–4.5 läggs tyngdpunkt på att redogöra för hur varje pojke strukturerar sin text och hur han formulerar texten med hjälp av processer, konnektorer och evalueringar. I de olika delkapitlen presenteras även var de språkliga dragen finns i förhållande till textens struktur. I Bilaga 2 återfinns de fem pojkarnas texter i sin helhet placerade i olika genresteg.

4.1 Analys av Cesars text

Cesars text handlar om en gång när han fyllde år och blev firad på morgonen av sin familj. I texten beskriver Cesar att han blev glad under firandet eftersom han fick ett legoskepp av familjen. Hans text innehåller 73 ord, vilket med hans handstil omfattar ungefär en halv A4-sida. Cesars text är noggrant och tydligt formulerad. Eftersom hans

text innehåller få stavfel och eftersom han använder olika skiljetecken på ett välfungerande sätt indikerar det god språkfärdighet.

4.1.1 Textens struktur

Cesars text är strukturerad med följande genresteg²:

Orientering ^ Sekvens av händelse 1 ^ Värderande kommentar ^ Sekvens av händelse 2 ^
Värderande kommentar ^ Sekvens av händelse 3 ^ Kommentar

Orienteringssteget i Cesars text ger svar på *vem* berättelsen handlar om ("jag") och *när* den utspelar sig ("på min födelsedag"). Cesar berättar inte explicit *var* han befann sig eller *varför* han vaknade. Detta är dock något uttalat som läsaren själv kan tolka genom Cesars beskrivningar. Förmodligen vaknade han hemma i sin säng eftersom han möttes av familjen och anledningen till att han vaknade kan tänkas vara för att hans familj, enligt Cesars text, sjöng för honom.

Händelserna i Cesars text återberättas kronologiskt. I sekvens av händelse 1 förklarar Cesar att han öppnade ögonen. I denna sekvens av händelse beskriver han även vad han såg. I sekvens av händelse 2 berättar han att han öppnade ett av paketen. Han berättar också vad detta paket innehöll. I sekvens av händelse 3 förklarar han att han började bygga med innehållet. Kommentarer som presenteras efter varje händelse består av olika typer av evalueringar. Cesar väljer att avsluta sin text genom att kommentera den sista händelsen. Han avslutar sin text med följande mening:

Det tog nästan hela dagen att bygga i hop hela bygget.

Utan att återknyta till skrivuppgiftens syfte signalerar Cesar med denna kommentar att texten går mot sitt slut.

4.1.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar

I texten använder Cesar olika typer av processer för att beskriva vad som sker. Cesar använder ingen sägesprocess, men däremot aktionsprocesser (*vaknade*, *öppnade*, *började bygga*, *bygga*), relationella processer (*var/va*, *blev*, *tog*) och mentala processer (*hörde*, *tyckte*, *såg*). Cesars användning av konnektorer är jämt fördelad på temporala konnektorer (*en gång*, *när*) och en additiv konnektor (*och*). Någon kausal eller

² Tecknet ^ är vanligt förekommande inom genrepdagogen och används för att signalera ordningen mellan olika genresteg (jfr t.ex. Kuyumcu 2011:64ff).

adversativ konnektor finns inte i texten. De olika typer av evalueringar som Cesar uttrycker i texten är:

Jag tyckte att det var skönt. /.../ det va jätte stort. Jag blev jätte glad.

När Cesar skriver att han tyckte att det var skönt att se mamma, pappa, X och en massa paket uttrycker han tillfredsställelse, vilket är en underkategori av affekt. När han förklarar att paketet var stort uttrycks uppskattning. Underkategorin lycka i affekt uttrycker Cesar när han skriver att han blev glad.

Tabell 1 nedan visar var i textens struktur Cesar använder olika typer av processer, konnektorer och evalueringar.

Tabell 1. En översikt över Cesars bruk av språkliga drag i förhållande till de genresteg som han använder.

Genresteg	Typ av process (antal)	Typ av konnektor (antal)	Evaluering (antal)
Orientering	Aktionsprocess (1) Mental process (1)	Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1)	
Sekvens av händelse 1	Mental process (1)	Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1)	
Värderande kommentar	Mental process (1) Relationella processer (2)	Additiv konnektor (1)	Affekt – tillfredsställelse (1) Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 2	Aktionsprocess (1) Relationell process (1)		
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Affekt – lycka (1)
Sekvens av händelse 3	Aktionsprocess (1)		
Kommentar	Relationell process (1) Aktionsprocess (1)		
7 genresteg	12 processer	5 konnektorer	3 evalueringar

I tabell 1 går det att urskilja att Cesar inleder de två första genrestegen med mentala processer och samma typ av konnektorer nämligen temporala konnektorer och additiva konnektorer. Detta tyder på att Cesar vill inleda sin berättelse kronologiskt och på ett sätt så att läsaren förstår hans sinnesupplevelser.

Efter den första värderande kommentaren slutar Cesar att använda konnektorer. Att han slutar använda temporala konnektorer är intressant eftersom hans text trots detta upplevs som kronologiskt ordnad. En anledning till varför hans text upplevs på detta sätt kan vara för att han använder uttryck som *genast* och *hela dagen*. Dessa uttryck betraktas inte som temporala konnektorer men uttrycken ger en kronologisk bild över händelserna genom att läsaren får en uppfattning om när händelserna utspelar sig.

4.2 Analys av Johans text

Johans text består av 98 ord och hans text handlar om en återberättelse av när han en gång på julaftonsmorgon fick flera paket. Johans handskrivna text omfattar ungefär tre fjärdedelar av en A4-sida. Johan visar kunskaper om talstreck och skiljetecken genom att använda dem på ett välfungerande sätt i texten. Hans förmåga att använda andra skiljetecken än de nyss nämnda kan dock tyckas vara begränsad. Som helhet använder han ett språk som är lättförståeligt och som innehåller få stavfel, vilket indikerar god språkfärdighet.

4.2.1 Textens struktur

Strukturen i Johans text består av följande genresteg:

Rubrik ^ Orientering ^ Sekvens av händelse 1–2 ^ Värderande kommentar ^ Sekvens av händelse 3–5 ^ Värderande kommentar

Johan inleder sin text med rubriken ”När jag fick min iPad”. Denna rubrik ger tydliga anvisningar om vad texten kommer att handla om. Den första meningen efter rubriken är följande mening: ”Jag vaknade på julaftons morgon”. Denna mening utgör orienteringssteget och ger svar på *vem* återberättandet handlar om (”Jag”) och *när* återberättelsen utspelar sig (”på julaftons morgon”). Sekvens av händelse 1–2 följer en tydlig kronologi där Johan förklarar att han först gick in till sin mamma, ställde en fråga och fick svar på frågan. Detta händelseförlopp följs av en värderande kommentar och fler händelser. Sekvens av händelse 3–5 innehåller bland annat tankar och interjektionen ”ja”. Här redogör Johan inte explicit för hur han närmade sig paketet eller hur öppnandet av paketet gick till. Detta är händelser som läsaren får tolka på egen hand. Vidare i sekvens av händelse 3–5 uttrycker Johan att det blev dag och sedan kväll. Därefter förklarar han inte explicit vad som hände utan även här får läsaren själv tolka att han öppnade ytterligare ett paket som innehöll en iPad. Den avslutande kommentaren ”Jag blev jätte glad” återkopplar till poängen med texten och Johan markerar tydligt att texten är slut genom att skriva ”Slut!”.

4.2.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar

Johans text består till största del av aktionsprocesser (*vaknade, gick, började bygga, kom, fick, göra*) och relationella processer (*var, blev*). Det finns också inslag av en

sägesprocess (*sa*) och en mental process (*undra*) i texten. Hans användning av konnektorer är jämt fördelad på en additiv konnektor (*och*), temporala konnektorer (*sen, när*) och kausala konnektorer (*för att, för*). I texten använder Johan även en adversativ konnektor (*men*). Han använder ett evaluerande språk under två tillfällen i sin text. Textens evaluerande språk uttrycks i följande utdrag:

/.../ jag var jätte pirrig/.../. Jag blev jätte glad

I texten tolkar jag det som att Johan är pirrig på ett positivt sätt. Jag tolkar det som att han är förväntansfull och fylld av lycka när han ska få öppna ett paket, vilket gör att denna evaluering kategoriseras som ett känslouttryck för lycka. När Johan beskriver att han blev glad är det också en beskrivning av lycka.

Tabell 2 nedan visar var i textens struktur Johan använder olika typer av processer, konnektorer och evalueringar.

Tabell 2. En översikt över Johans bruk av språkliga drag i förhållande till de genresteg som han använder.

Genresteg	Typ av process (antal)	Typ av konnektor (antal)	Evaluering (antal)
Rubrik	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
Orientering	Aktionsprocess (1)		
Sekvens av händelse 1–2	Aktionsprocess (1) Sägesprocess (1)	Additiv konnektor (1) Kausal konnektor (1) Adversativ konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Affekt – lycka (1)
Sekvens av händelse 3–5	Mental process (1) Aktionsprocesser (4)	Temporala konnektorer (2) Kausal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Affekt – lycka (1)
6 genresteg	11 processer	7 konnektorer	2 evalueringar

Tabell 2 visar att Johan till största del använder aktionsprocesser vid berättandet av olika händelser. Tabell 2 visar även att flertal händelser presenteras utan att han använder några explicita temporala konnektorer för att visa kronologi. De fåtal temporala konnektorer som texten består av får till följd att läsaren av Johans text får tolka ett flertal händelser på egen hand. Detta tyder på att Johan inte har tänkt på läsarens behov av sammanhang.

4.3 Analys av Leos text

Leos text handlar om en upplevelse av lycka när han kom hem från en lek dag hos en kompis och fick se att hans föräldrar hade gjort om i hans rum. Hans text består av 138 ord, vilket med hans handstil motsvarar ungefär tre fjärdedelar av en A4-sida. Textens inledande meningar indikerar att Leo har kunskap om skiljetecknet punkt. Efter ett par meningar slutar Leo använda skiljetecken och låter istället texten fortlöpa utan några markeringar som visar att en mening slutar och att en annan börjar. Vardagsnära ord som *jag*, *vi*, *han* och *leka* stavar Leo korrekt. Vissa ord i texten såsom *ovanvåning*, *tagit* och *oss* stavar Leo dock likt vårt talspråk ("åvan vånig", "tat" och "ås").

4.3.1 Textens struktur

Leos text består av olika genresteg. Dessa är:

Rubrik ^ Orientering ^ Sekvens av händelse 1–3 ^ Värderande kommentar ^ Kommentar

Rubriken "En gång när jag skulle leka med min kompis X" är tydlig och skapar förväntningar hos läsaren angående textens handling. I orienteringssteget presenterar Leo *var* berättelsen utspelar sig ("hemma hos han"), *när* den utspelar sig ("När jag hade gjort mig redo") och med *vem* ("Vi"). Därefter berättar Leo vad som hände under sekvens av händelse 1–3:

När jag var där vi gick upp till hans åvan vånig/.../när vi va uppe så sate vi ås i hans såffa. /.../vi spelade minecraft. /.../ sen när jag skule hem så gick jag ner jag tog på min jacka och öppnade dören jag gick ut /.../ när jag va hemma så gick jag upp på mitt rum då såg jag att mamma pappa hade gjort om i mitt rum

Ovanstående händelser presenterar Leo tydligt, vilket gör det möjligt för läsaren att uppfatta händelsernas kronologi. Kommentarer som Leo gör i sin text beskriver och evaluerar händelserna. Dessa kommentarer väljer han att avsluta berättelsen med, vilket gör att kommentarerna finns i slutet av texten. Den kommentar som beskriver händelserna och som avslutar texten är:

/.../det hade tat in en tv på mit rum och en sofffa

Efter denna avslutande kommentar väljer han att göra ytterligare en markering att texten är slut genom att skriva "Slut!".

4.3.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar

Leos text består av tre typer av processer. Leo använder ingen sägesprocess i sin text, men däremot aktionsprocesser (*skule leka, kunde gå, gick, sate, spelade, öppnade, skule spela, spela, tog på, hade tat in*), relationella processer (*blev, skule vara, bode*) och en mental process (*såg*). Temporala konnektorer som *en gång, när, sen, och då* är konnektorer som Leo använder för att visa att händelserna utspelas kronologiskt. Leo använder även additiva konnektorer (*och, där*), men någon adversativ eller kausal konnektor återfinns inte i texten. Leo använder endast en typ av evaluering i sin text. Den evaluering som han använder är följande:

/.../jag blev gäte glad

När Leo beskriver att han blev glad uttrycker han affekts underkategori lycka.

I tabell 3 nedan går det att utläsa var i textens struktur Leo använder olika typer av processer, konnektorer och evalueringar.

Tabell 3. En översikt över Leos bruk av språkliga drag i förhållande till de genresteg som han använder.

Genresteg	Typ av process (antal)	Typ av konnektor (antal)	Evaluering (antal)
Rubrik	Aktionsprocess (1)	Temporala konnektorer (2)	
Orientering	Relationella processer (2)	Temporal konnektor (1)	
Sekvens av händelse 1–3	Aktionsprocess (1) Aktionsprocesser (10) Mentalprocess (1)	Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporala konnektorer (5)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Affekt – lycka (1)
Kommentar	Aktionsprocess (1)	Additiv konnektor (1)	
5 genresteg	17 processer	13 konnektorer	1 evaluering

Tabell 3 visar att Leo till största del använder aktionsprocesser vid återberättandet av olika händelser. Tabell 3 visar även att han genomgående under händelseförloppen använder temporala konnektorer. Detta tyder på att Leo lägger stor vikt vid att kronologiskt återberätta de händelser som har skett och på att han är medveten om att detta är betydelsefullt i berättande texter.

4.4 Analys av Henriks text

Henriks text består av 367 ord, vilket med hans handstil omfattar ungefär en och en halv A4-sida. Henriks text handlar om en återberättelse av en resa till Cypern med familjen. Henrik visar tendenser till att förväxla bokstaven *F* med bokstaven *V* samt bokstaven *G* med bokstaven *K*. Detta går att urskilja genom att betrakta följande ord i texten: *vrukost*, *lyvte*, *evter*, *tok*, *kot*, *göpte* och *lak*. Dessa ord betyder enligt min uppfattning: *frukost*, *lyfte*, *efter*, *tog*, *gott*, *köpte* och *lag*.

Henrik använder till största del punkt som skiljetecken på ett korrekt sätt i texten, vilket indikerar god språkfärdighet. Henrik använder ett tecken i sin text som antingen kan tolkas som ett bindestreck eller som ett talstreck. Ett tillfälle när han använder detta tecken är när han skriver:

Vi vig sita i planet i – 4 och en halvtimmer

Genom att granska det sammanhang där tecknet används tolkar jag det som att Henrik använder tecknet för att visa att meningen inte slutar utan fortsätter raden under.

4.4.1 Textens struktur

Henriks text består av följande genresteg:

Orientering ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 1–2 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 3–4 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 5–6 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 7 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 8 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 9–12 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 13 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 14–17 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 18–20 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens händelser 21–24 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 25 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 26 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelser 27–28 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 29–30 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 31–32 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 33 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 34 ^ Värderande kommentar ^
Sekvens av händelse 35–36 ^ Värderande kommentar

I orienteringssteget förklarar Henrik *vem* berättelsen handlar om ("jag"), *var* personen skulle ("till Cypen") och *när* personen reste ("var 7år"). De efterföljande genrestegen återger flertal händelser med inslag av evalueringar. Sammanfattat beskriver Henrik resan till landet och vad han gjorde under sin vistelse utomlands. Han beskriver bland annat att han åt, sov, badade och snorklade.

Henrik visar förmåga att återge händelser kronologiskt, men han gör det på ett sätt som inte blir underhållande för läsaren. Henrik återger händelser genom att presentera händelse för händelse utan att ge någon djupare beskrivning av vad som sker. Ett exempel på när han gör det är från sekvens av händelse 21–24 till och med sekvens av händelse 27–28:

och Sen gick vi till – Hotellet s vrukost beve. Det var kot. Och Sen gick vi till stranden och – badade och småklade. Det var kul. Sen gick vi tillbaka till hotellet. Och åt fika. Det var gott och Sen vik vi sokervad.

Ovanstående utdrag visar att Henrik har en förmåga att enbart rada upp händelser, vilket inte ger en målade bild för läsaren. De två avslutande genrestegen i Henriks text består, likt hela texten, av en sekvens av händelse och en värderande kommentar:

/.../ och Sen vaknade vi och åt vrukost beve. Det var gott.

Att Henrik avslutar sin berättelse med liknande mönster som det mönstret som återfinns i berättelsens handling indikerar att Henrik ännu inte har utvecklat sin förmåga att skilja på berättelsers olika delar.

4.4.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar

I Henriks text återfinns inga mentala processer eller sägesprocesser, utan han använder enbart aktionsprocesser (*skulle åkte, åkte, sita, gick, sat, lyvte, ventande, gick lag/la, kom, vaknade, titade, badade, småklade, göpte, åt, handlade, vik, måknade, spelade, van, tok, vik dopa*) och relationella processer (*var, tok, blev*). För att beskriva tid använder Henrik olika temporala konnektorer (*när, evter, sen, nu, samtidigt*). Han använder även additiva konnektorer (*där/der, och*) och en adversativ konnektor (*men*), men någon kausal konnektor finns inte i hans text. Henrik gör flera värderande inslag för att värdera händelser. De värderingar som han använder i texten är bland annat följande:

jag blev super glad. /.../det var roligt. Det var gete-vint. Det var kot. /.../det – var gete varmt

Samtliga evalueringar i texten förutom en är uppskattningar. Den evaluerande kommentar som Henrik gör som inte är en uppskattning uttrycker lycka, det vill säga affekt. Denna evaluering finns i början av texten när han förklarar att han blev glad.

Henriks text är lång och på grund av utrymmesskäl återfinns därför en sammanställd tabell över Henriks bruk av processer, konnektorer och evalueringar i Bilaga 3. Genom att analysera tabellen i Bilaga 3 går det att utläsa två olika mönster i Henriks skrivande. Ett mönster är att Henrik bygger sin text på att presentera en aktionsprocess med en efterföljande relationell process. Ett exempel på när detta mönster används i texten är när Henrik i sekvens av händelse 7 och i de efterföljande genrestegen skriver:

Nu *kom* busen. Den *var* vin. vi *åkte* till hotellet. Det *var* gete-vint.

I ovanstående utdrag är *kom* och *åkte* aktionsprocesser som följs av den relationella processen *var*.

Ett annat mönster som Henrik ofta använder i sin text är att först använda en additiv konnektor och därefter en temporal konnektor. Detta mönster är inte slående genom hela texten, men det finns sekvenser i texten där detta mönster går att utläsa. Ett exempel på när detta mönster används är i sekvens av händelse 18–20 och i sekvens av händelse 35–36:

och sen gick vi in i stan /.../ *och Sen* – badade vi. *och Sen* gick vi till vårt rum *och Sen* vaknade vi

Som ovanstående utdrag visar är ”och sen” det uttryck som Henrik vanligtvis använder i de fall som han väljer att använda en additiv konnektor och därefter en temporal konnektor.

4.5 Analys av Olles text

Olles text består av 708 ord, vilket med hans handstil omfattar ungefär tre och en halv A4-sidor. Texten som Olle har skrivit handlar om när han fick uppleva en resa till Spanien. Han visar stor skrivglädje med tanke på omfånget av det han har producerat. Den text han har skrivit innehåller få stavfel och han visar förmåga att beskriva i detalj vad som har skett. De skiljetecken som Olle använder i texten är talstreck och punkt. Talstrecket använder Olle till största del på ett välfungerande sätt, vilket indikerar god

språkfärdighet. Genom att inte använda tillräckligt många punkter i texten består texten av flera långa och ofullständiga meningar.

4.5.1 Textens struktur

Olles text är strukturerad med följande genresteg:

Rubrik ^ Orientering ^ Sekvens av händelse 1–4 ^ Värderande kommentar ^ Värderande kommentar ^ Sekvens av händelse 5 ^ Värderande kommentar ^ Sekvens av händelse 6–10 ^ Värderande kommentar ^ Sekvens av händelse 11–16

Med rubriken ”När jag skulle åka till Spanien” förklarar Olle på ett tydligt sätt vad texten kommer att handla om. I orienteringssteget förklarar han *när* berättelsen utspelar sig (”en Torsdags kväll”) och *vem* berättelsen handlar om (”jag”). Han förklarar även *var* han skulle (”till spanien”) och *varför* han gjorde som han gjorde (”För på nästa dag skulle jag till spanien”). Därefter presenterar Olle sekvens av händelse 1–4. Vid presentation av dessa händelser visar Olle förmåga att återberätta i kronologisk ordning, eftersom han förklarar att han gick och la sig, att han gick upp nästa dag, att han åkte till flygplatsen, att han befann sig på flygplatsen och att han gick på planet. Därefter gör Olle två värderande kommentarer som knyter an till de händelser som han har presenterat. De värderande kommentarer som han gör är följande:

det var roligt för man blöste backort min lillebror tyckte också att det var roligt

Som ovanstående utdrag visar beskriver de båda värderande kommentarerna ett tillfälle när Olle och hans lillebror tyckte att något var roligt.

Sedan skriver Olle ett händelseförlopp om när han satt på planet och ville ha familjens iPad. Här återger han en detaljerad beskrivning av hur pappan hämtade iPaden och vad som hände under tiden han spelade på den. Detta händelseförlopp följs av ytterligare en kommentar som värderar den nyss nämnda sekvensen av händelse. Därefter presenteras sekvens av händelse 6–10 i kronologisk ordning. Vid beskrivning av dessa händelser förklarar Olle att han tittade ner på Spanien, att familjen gick ut från planet och att de hämtade sina väskor. Han förklarar även att familjen hyrde en bil och att de åkte iväg och åt mat. Sedan skriver Olle en sammanfattande kommentar om vad som hände under den tid då familjen befann sig i landet.

Därefter väljer Olle att återge sekvens av händelse 11–16 som innehåller ett händelseförlopp om sista dagen och hemresan. Även dessa händelser utgör en kronologisk återberättelse eftersom Olle förklarar att han fick en kompis sista dagen och

att familjen därefter gick upp från poolen för att packa, städa och sova. Till slut beskriver han att han och familjen vaknade dagen efter, gick ner till bilen, tog in väskorna i bilen och körde till flygplatsen. Sedan förklarar han att familjen lämnade bilen, checkade in på flygplatsen, åt frukost och sedan gick på planet för att resa hem. Olle avslutar sin text med att skriva ”SLUT!”.

4.5.2 Textens processer, konnektorer och evalueringar

I texten använder Olle flera olika aktionsprocesser. De aktionsprocesser som han använder är följande: *skulle åka, tittade, ska lega, gick, åt, åkte, körde, fick vänta, kom, fick gå, får gå, skulle sätta, satt, gongade, bloste, vänta, spelade, kan får, svängde, lutade, hålde, fick ta av, skulle hämta, skulle hyra, hyrde, solade, badade, träffade, fick prata, packa, skulle lega, skulle packa, städa, städade, måste gå, tog på, skulle gå, ta in och checkade.*

Förutom aktionsprocesser består Olles text även av relationella processer (*var, brukar, är, tar, tog, betyder, skulle varit*), mentala processer (*lenknade, somnade, kan se, tyckte, ville ha, fick lock, så, ville inte spela*) och en sägesprocess (*sa*). I sin text använder Olle flest temporala konnektorer (*en gång, när, nästa dag, sedan, sen, då, nu, innan, efter, sista dagen*) och additiva konnektorer (*der/där, och/o*). Förutom dessa två typer av konnektorer använder Olle även en kausal konnektor (*för*) och en adversativ konnektor (*men*). Följande utdrag består av några av de evalueringar som Olle använder i texten:

/.../gongade han jättmycket/.../det var roligt/.../det är jättejobbigt/.../det var mycket varmare/.../

De evalueringar som presenteras i utdraget ovan är uppskattningar. De resterande värderande uttrycken som Olle gör i sin text som inte redovisas i ovanstående utdrag är också uppskattningar.

Olles text är lång och på grund av utrymmesskäl återfinns därför en sammanställd tabell över Olles bruk av processer, konnektorer och evalueringar i Bilaga 4. I tabellen i Bilaga 4 går det att utläsa att Olle ofta använder en additiv konnektor med en efterföljande temporal konnektor. Detta mönster av konnektorer går bland annat att utläsa i följande utdrag:

/.../ kl.11 så kom planet och då fick vi vänta en halv timme/.../ och nu fick man gå ut till planet/.../och sedan gick vi in på flygplatsen

I ovanstående utdrag går det att urskilja att Olle använder olika temporala konnektorer (*då, nu, sedan*) i de fall han använder en temporal konnektor efter en additiv konnektor.

Övervägande del av Olles bruk av sägesprocesser och mentala processer används i början av hans text. Från sekvens av händelse 6–10 och framåt i texten används inte så många olika typer av processer utan texten består därefter mestadels av aktionsprocesser och relationella processer. Det kan finnas många anledningar till varför Olle slutar använda olika typer av processer i mitten av sin text. En möjlig anledning skulle kunna vara att han inte har samma ork att variera sitt språkbruk i mitten av texten och framåt på samma sätt som i början av texten.

5 Diskussion och slutsatser

Ett av studiens syfte är att undersöka hur fem pojkar i årskurs 3 strukturerar innehållet i personligt återgivande texter. Ett annat syfte är att undersöka hur pojkarna använder för genren typiska språkliga drag i sina texter. I detta kapitel analyseras uppsatsens två frågeställningar genom att ställa resultat från pojkarnas texter i relation till varandra och i relation till tidigare forskning. Därefter sammanställs slutsatser följt av tankar om praktisk tillämpning och vidare forskning.

5.1 Strukturen i pojkarnas texter

Resultatet visar att det finns olika kombinationer för hur pojkarna i studien strukturerar innehållet i sina personligt återgivande texter. Såväl likheter som skillnader gällande strukturen i texterna presenteras här nedan.

5.1.1 Varierande användning av genresteg

Resultatredovisningen visar att samtliga pojkar använder genresteg som är typiska för personligt återgivande texter. Jag tolkar det som att Cesars, Johans och Olles texter är de texter vars struktur liknar varandra mest. Dessa texter liknar varandra genom att strukturen i texterna bygger på att pojkarna återger mellan 3–16 händelser och varvar händelserna med olika kommentarer. Leo väljer förvisso att återge mellan 3–16 händelser, men till skillnad från de andra pojkarna väljer han att presentera samtliga händelser på en gång utan att göra inslag av kommentarer. Henrik återberättar, precis som Cesar, Johan och Olle, genom att återge händelser med inslag av evalueringar. Vad som dock skiljer Henriks text från Cesars, Johans och Olles texter är att Henriks text

består av fler antal händelser. Att Henriks text består av 36 händelser gör att hans textuella struktur skiljer sig mest från de andra fyra pojkarnas textstrukturer. Mönstret av sekvenser av händelser i Henriks text kan liknas med femåringens återberättande i Wedin & von Walters (2012) studie. Henrik verkar likt femåringen vara beroende av den exakta kronologin och kan inte begränsa återberättandet genom att sammanfatta de mest centrala delarna av upplevelserna under resan.

5.1.2 Texternas inramning

Tre av de fem pojkarna har valt att använda en rubrik som svarar mot textens innehåll, medan de andra två pojkarna har valt att inte använda någon rubrik överhuvudtaget. Vad som är intressant i detta sammanhang är att de två pojkar som har valt att inte använda någon rubrik även har valt att inte avsluta texten med att skriva *slut*. Att skriva slut som avslutning i en berättelse ses inte som ett genresteg i personligt återgivande texter, men däremot är det vanligt förekommande att pojkar använder sig av denna markering i berättande texter för att visa att texten är slut (jfr Andersson 2014). Att det är samma två pojkar som väljer att inte skriva en rubrik som väljer att inte göra en markering att berättelsen är slut kan tolkas som att de två pojkarna inte ser inramningen av berättelsen som något betydelsefullt för textens helhet.

5.2 Språket i pojkarnas texter

Resultatredovisningen visar att pojkarna i denna studie använder olika processer, konnektorer och värderande uttryck i sina texter. Genom att betrakta pojkarnas språkbruk i texterna går det att utskilja olika språkliga likheter och olikheter. Dessa presenteras här nedan.

5.2.1 Pojkarnas bruk av processer och konnektorer

I ett sammanställt resultat av de fem pojkars bruk av processer och konnektorer står det klart att pojkarna använder flest aktionsprocesser och temporala konnektorer i sina texter. Detta resultat stämmer överens med de språkliga drag som oftast finns i en berättande text av personligt återgivande slag (se Gibbons 2010:164; Johansson & Sandell Ring 2012:69).

Något som upptäcktes vid analys av Johans text var att läsaren själv får tolka händelser och det kronologiska förloppet i de fall där Johan inte använder temporala konnektorer. Detta resultat tyder på att temporala konnektorer har en betydelsefull funktion i berättande texter för att läsaren ska få en uppfattning om textens innehåll (jfr Johansson kommande).

Något annat som upptäcktes vid analys av språket i pojkarnas texter var att Henrik och Olle använder ett mönster av konnektorer. Detta mönster består av en additiv konnektor och därefter en temporal konnektor. Skillnaden mellan detta mönster i Henriks text och i Olles text är att Henrik väljer att använda samma temporala konnektor under upprepade tillfällen, medan Olle istället väljer att använda olika temporala konnektorer så som *då*, *nu*, *sedan*. Att Olle använder olika temporala konnektorer gör att hans text innehåller ett mer varierat språkbruk jämfört med Henriks text.

5.2.2 Ett evaluerande språk bestående av uppskattningar och affekt

Ingen av de fem texter som har analyserats i denna uppsats innehåller kategorin bedömning som värderande språk. Det är intressant med tanke på Ekvalls (2013) studie där samtliga pojkar använde såväl affekt som bedömning och uppskattning i sina personligt återgivande texter. Något som framkommer som en skillnad mellan min uppsats och Ekvalls (2013) studie är att hennes studie behandlar texter där pojkar har återberättat om en gång när de blev rädda, medan min uppsats behandlar texter skrivna om glädje. Det skulle kunna betyda att pojkar använder fler varierande evalueringar när de skriver personligt återgivande texter som handlar om rädsla än när de skriftligt återger en berättelse om glädje. Pojkarna kan tänkas vara mer bundna av att visa en beskrivning och en känsla i sina texter när de talar om glädje än i de texter som de skriver om rädsla.

Jag har valt att räkna samman samtliga evalueringar i pojkarnas texter för att kunna ge en sammanfattande bild över vilka evalueringar som är vanligast förekommande i pojkarnas texter (jfr Folkeryd 2006). Vid sammanräkning av samtliga evalueringar i de fem pojkarnas texter visar det sig att pojkarna gemensamt använder fler uppskattningar än känslomässiga beskrivningar och bedömningar. Detta kan tolkas som att det värderande språket i pojkarnas texter är mer likt en argumenterande text än en narrativt berättande text (jfr Bergh Nestlog 2009). Med tanke på skrivuppgiftens

syfte är det större antalet uppskattningar än affekt intressant eftersom det var en känslomässig inställning som skulle presenteras i de texter som pojkarna skrev.

Det sammanräknade resultatet av pojkars värderande språk ger dock till viss del en missvisande bild över pojkarnas evaluerande språk i texterna. Genom att ta del av varje pojkes evaluerande språkbruk tydliggörs att tre av de fem pojkarna använder fler känslomässiga beskrivningar än uppskattningar i sina texter. Dessa tre pojkars användning av ett evaluerande språk kan liknas med Folkeryds (2006) studie vars slutsatser är att pojkars narrativa texter till största del består av affekt.

Genom att studera pojkarnas bruk av affekt går det att utläsa att samtliga känslomässiga beskrivningar som finns i texterna är av positiv karaktär. Detta är ett resultat som kan tänkas ha ett samband med skrivuppgiftens syfte. Min tolkning är att de fem pojkarna i denna studie har en förmåga att anpassa sitt språk utifrån syftet med texten. Detta är en förmåga som pojkarna har nytta av under hela sin skoltid, eftersom denna förmåga ska utvecklas under hela grundskolan (jfr Skolverket 2011a:222).

5.3 Pojkarnas skrivande i relation till mätningar och forskning

Eftersom denna studie endast innefattar textanalyser av fem pojkars personligt återgivande texter är det omöjligt att inom ramen för denna studie fastställa om pojkar överlag är bättre eller sämre än flickor på att skriva (jfr Skolverket 2012; Skolverket 2013). Det är också svårt att göra några faktiska iakttagelser eller bedömningar av pojkarnas intresse för att skriva eller om pojkar är aktiva eller passiva när de skriver sina texter (jfr Liberg 2005). De fem texterna i denna studie är förhållandevis långa med tanke på pojkarnas ålder och innehållet i texterna indikerar att pojkarna är intresserade av att skriva och att de är aktiva när de skriver. Denna indikation tillsammans med konstateranden från Libergs (2005) undersökning gör att berättande texter kan ses som texter som pojkar finner vilja och intresse av att skriva.

5.4 Slutsatser

Genom att betrakta samtliga pojkars textstrukturer går det att fastställa att pojkarna strukturerar sina texter med olika kombinationer av genresteg typiska för personligt återgivande texter, men alla använder genresteg orientering som första steg. I detta genresteg förklarar samtliga pojkar vem berättelsen handlar om och när den utspelar sig. Gemensamt för strukturen i pojkarnas texter är även att de presenterar händelser och

kommentarer. Vid analys av de fem elevtexterna går det även att konstatera att språket i texterna består av flera aktionsprocesser, temporala konnektorer samt affekt och uppskattningar.

Fyra av de fem pojkarna uppnår nivån för godtagbara kunskaper relaterat till kunskapskraven för årskurs 3 när det gäller berättande texters struktur. De fyra pojkarna uppnår nivån eftersom de skapar en text med tydlig inledning, handling och avslutning på ett sätt så att innehållet klart framgår (jfr Skolverket 2011a:227f). För att vidareutvecklas som skribenter av berättande texter skulle de fem pojkarna behöva träna på att skriftligt framställa miljö- och personbeskrivningar och på så sätt åstadkomma mer målande och beskrivande bilder i sina berättelser (jfr Skolverket 2011a:225).

5.5 Praktisk tillämpning och vidare forskning

Att analysera elevtexter med hjälp av SFL för att komma fram till elevers förmåga att skapa hållbara strukturer och ett välfungerande genrespråk är något som är användbart i läraryrket. Dessa kunskaper är användbara i lärarens praktik dels när läraren ska få en uppfattning om elevers genrekompetens, dels när läraren ska finna förbättringsområden hos elever gällande elevernas kompetens i en viss texttyp.

För att elever ska bli genrekompetenta är det centralt att läraren inte endast stödjer eleverna efter att de har skrivit en text utan även vid förarbetet innan en text skrivs (se t.ex. Bergh Nestlog 2009:119f). Under analysen av studiens elevtexter har tankar och frågor uppkommit angående hur och på vilket sätt lärarens förarbete har påverkat elevernas skrivprocess. För vidare forskning ser jag det som intressant att fördjupa mig i cirkelmodellens betydelse för elevers skrivande. Vid en sådan undersökning skulle det vara intressant att gå på djupet i frågan genom att undersöka elever med olika bakgrund, särskilt eftersom cirkelmodellen tycks vara betydande för elever med annat modersmål än svenska (Gibbons 2010:161f).

Referenser

- Andersson, Katharina (2014). *Pojkar kan visst skriva! Skrivkompetenser på nationellt prov i svenska i Sverige*. Diss. Åbo, Finland: Åbo Akademis förlag.
- Bergh Nestlog, Ewa (2009). *Perspektiv i elevtexter. Skriftligt argumenterande i grundskolans mellanår*. Lic.-avh. Växjö: Växjö universitet.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket. Tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur.
- Ekvall, Ulla (2013). ”Argumentation och evaluering i flerspråkiga barns berättelser”. I: *Literacy i læringskontekster*. (2013). [Oslo]: Cappelen Damm AS. S. 142–149
- Folkeryd, Jenny Wiksten (2006). *Writing with an attitude. Appraisal and student texts in the school subject of Swedish*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Gibbons, Pauline (2006). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gibbons, Pauline (2010). *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Halliday, M.A.K. & Matthiesen, Christian M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar*. Third Edition. London: Edward Arnold.
- Hedeboe, Bodil & Polias, John (2008). *Genrebyrån: en språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hellspång, Lennart & Ledin, Per (1997). *Vägar genom texten: handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (2009). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Johansson, Annelie (kommande). ”Textens vävda mönster. Struktur och sammanhang i en elevtext”. I: Lindgren, Maria & Svensson, Gudrun (red.). *Skrivande i skolan*. Malmö: Gleerups.
- Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa (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.
- Ledin, Per (1996). *Genrebegreppet. En forskningsöversikt*. Lund: Univ. Institutionen för nordiska språk.
- Ledin, Per (2000). *Veckopressens historia: del II*. Lund: Univ., Institutionen för nordiska språk.
- Liberg, Caroline (2005). ”Ett album av bilder – teorins roll i praxisnära forskning”. I: Carlgren, Ingrid. *Forskning av denna världen. 2, om teorins roll i praxisnära forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. S. 82–96
- Lundin, Eva (2010). *Tre genrer i trean. En studie av flerspråkiga elevers instruerande, berättande och beskrivande texter*. Magisteruppsats, 15 hp, Inom Masterprogrammet i svenska som andraspråk. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för svenska språket. Tillgänglig som pdf:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22694/1/gupea_2077_22694_1.pdf
- Martin, J.R. & Rothery, J. (1986). ”What a functional approach to the writing task can show teachers about ’good writing’”. I: Couture, B (red). *Functional Approachers to Writing: Research Perspectives*. London: Equinox Publishing Ltd.
- Martin, James R. & White, Peter R. R. (2005). *The language of evaluation: appraisal in English*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Nord, Andreas (2008). *Trädgårdsboken som text 1643–2005*. Diss. Stockholm: Stock-

- holms universitet.
- Siris (2014). *Grundskolan – Resultat på nationella prov årskurs 3*. Hämtat från: http://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common¬geo=&p_verksamhetsar=2014&p_hm_kod=&report=gr_ap3_2014&p_lan_kod=&p_kommun_kod=&p_skolkod=2014-12-12.
- Skolverket (2011a) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b) *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2012). *PIRLS 2011: läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013). *PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3126>
- Wedin, Åsa & von Walter, Eva (2012). ”Tre barn återberättar. Struktursammanbindning i tal och skrift”. I: *Didaktisk Tidskrift*, Vol. 21, No. 1, 2012, s. 273–311.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1997). *Educational psychology*. Boca Raton, Fla.: St. Lucie
- Wänblad, Mats (2011). *Lyckostjärnan. Högläsningsbok*. Stockholm: Natur & Kultur.

Bilaga 1 Informationsbrev och medgivandeblankett



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

2014-10-31

Till vårdnadshavare för elever i klass 3C på X-skolan

Uppsats om barns berättande skrivande

Jag heter Ida Johansson och läser Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 vid Linnéuniversitetet i Växjö. Jag har, som ni vet, tillbringat min VFU tillsammans med Pia och era barn. När jag har avslutat min VFU ska jag skriva en uppsats om barns berättande skrivande, där jag kommer att analysera elevtexter. I min uppsats skulle jag vilja använda mig av just era barns berättande texter om ”En gång jag blev riktigt glad” skrivna i boken *Lyckostjärnan*. Jag behöver därför ert medgivande. Min forskning grundar sig på forskningsetiska principer, och i uppsatsen kommer jag därför att anonymisera och avidentifiera era barns texter.

Får jag använda de texter som ditt/ert barn har skrivit i min uppsats? Fyll i så fall i nedanstående blankett och låt ditt/ert barn ta med den till skolan och lämna den till mig senast 14/11 2014.

Tack på förhand!

Ida Johansson

Lärarstudent

e-post: ij222bm@student.lnu.se

Uppsatshandledare: Annelie Johansson
Institutionen för svenska språket, Linnéuniversitetet
e-post: Annelie.e.Johansson@lnu.se
telefon: 0470–70 84 33



Medgivande

Jag/vi medger att vårt barns texter får användas för forskning.

Elevens namn: _____

Vårdnadshavare 1: _____ Ort och datum: _____

Vårdnadshavare 2: _____ Ort och datum: _____

Bilaga 2 Elevtexter placerade i olika genresteg

Cesars text

Genresteg	Cesars text
Orientering	En gång på min födelsedag vaknade jag på morgonen och hörde att några sjöng.
Sekvens av händelse 1	När jag öppnade ögonen såg jag mamma, pappa, X och en massa paket.
Värderande kommentar	Jag tyckte att det var skönt. Ett av paketen var svart med röda band och det va jätte stort.
Sekvens av händelse 2	Jag öppnade paketet. Det var ett lego skepp.
Värderande kommentar	Jag blev jätte glad.
Sekvens av händelse 3	Jag började genast bygga.
Kommentar	Det tog nästan hela dagen att bygga i hop hela bygget.

Johans text

Genresteg	Johans text
Rubrik	När jag fick min ipad
Orientering	Jag vaknade på julaftons morgon.
Sekvens av händelse 1–2	Jag och min storasyster gick in till min mamma och sa -Mamma får vi öppna ett paket -Nej -Varför -för att ni ska vänta tills i kväll -Okej. -Hejdå Mamma -men vänta -vad -okej ni får öppna ett
Värderande kommentar	jag var jätte pirrig
Sekvens av händelse 3–5	-undra vad jag ska få. -ja lego Sen blev det dag. jag började bygga lego. Sen blev det kväll. Alla kom till os. Jag fick ett ipad skall -Vad ska jag göra med ett skall. -Tack för jag fick en ipad.
Värderande kommentar	Jag blev jätte glad Slut!

Leos text

Genresteg	Leos text
Rubrik	En gång när jag skule leka med min kompis X
Orientering	Vi skule vara hemma hos han. När jag hade gort mig redo att gå till X. han bode gäte nära mig man kunde gå till han.
Sekvens av händelse 1–3	När jag var där vi gick upp till hans åvan våinig

Värderande kommentar
Kommentar

dircket när vi va uppe så sate vi ås i hans såffa. vi skule spela tv spel vi spelade minecraft. Hela tiden jag va där så spela vi tv spel sen när jag skule hem så gick jag ner jag tog på min jacka och öppnade dören jag gick ut sen när jag va hemma så gick jag upp på mitt rum då såg jag att mamma pappa hade gort om i mitt rum jag blev gäte glad det hade tat in en tv på mit rum och en soffa Slut!

Henriks text

Genre	Henriks text
--------------	---------------------

Orientering

När jag var 7 år skulle vi åkte till – Cypen.

Värderande kommentar

jag blev super glad.

Sekvens av händelse 1–2

Vi åkte till - X-stads flygplats. vi vig sita i bilen i 2 timmar. Det tok tid men evter 2 timmar var vi frame. vi gick in på flygplatsen.

Värderande kommentar

Det var fint der.

Sekvens av händelse 3–4

Men det var en lång kö. Vi – sat der och ventande i 15 minuter. Sen – gick vi på flygplanet. Vi sat oss på – våra platser.

Värderande kommentar

Sen lyvte planet det var roligt.

Sekvens av händelse 5–6

Vi vig sita i planet i – 4 och en halvtimmer. vi ventade och ventade. Men snat var vi frame. Men nu var vi frame.

Värderande kommentar

Vi gick till flygplatsen det var vint där. vi venta-de på busen.

Sekvens av händelse 7

Nu kom busen.

Värderande kommentar

Den var vin.

Sekvens av händelse 8

vi åkte till hotellet.

Värderande kommentar

Det var gete-vint.

Sekvens av händelse 9–12

Vi gick till vårt rum. sen gick vi – runt på hotellet. Sen gick vi och lag oss. Sen vaknade vi. vi gick till vrugost-beve.

Värderande kommentar

Det var kot.

Sekvens av händelse 13

Sen badade vi

Värderande kommentar

det – var gete varmt både i lurten och i – basengen.

Sekvens av händelse 14–17

Sen snåklade. Sen göpte – vi glass. Sen åt vi mida. och sen snåklade vi i havet.

Värderande kommentar

Det var kul.

Sekvens av händelse 18–20

och sen gick vi in i stan – och jag handlade en leksak. Sen – gick vi tillbaka till hotellet. och Sen – badade vi.

Värderande kommentar

Det var kul.

Sekvens av händelse 21–24

Sen åt vi kvelsmat. Sen gick vi till vårt rum och gick å – la oss i våra sänga. och Sen gick vi upp – evter 9 timmar. och Sen gick vi till – Hotellet s vrुकost beve.

Värderande kommentar

Det var kot.

Sekvens av händelse 25

Och Sen gick vi till stranden och – badade och snåklade.

Värderande kommentar

Det var kul.

Sekvens av händelse 26	Sen gick vi tillbaka till hotellet. Och åt fika.
Värderande kommentar	Det var gott.
Sekvens av händelse 27–28	och Sen vik vi sokervad. Sen vik vi kombisa i Cypen. vi badade med våra kombisa.
Värderande kommentar	Det var kul.
Sekvens av händelse 29–30	Sen spelade vi fotboll. Mit Lak van. och sen spelade vi vaten-fotboll.
Värderande kommentar	Det var kul.
Sekvens av händelse 31–32	vi badade länge. Sen måknade det mer och mer och sen gick vi och tok kvälsmat.
Värderande kommentar	Det var kot.
Sekvens av händelse 33	Vi vik dopa masmelos i chockladvonten.
Värderande kommentar	Det var super gott.
Sekvens av händelse 34	Samtidikt vi åt maten titade vi på en show.
Värderande kommentar	Den var bra.
Sekvens av händelse 35–36	och Sen gick vi till vårt rum och Sen vaknade vi och åt vrukost beve.
Värderande kommentar	Det var gott.

Olles text

Genresteg	Olles text
Rubrik	När jag skulle åka till Spanien
Orientering	En gång när det var en Torsdags kväll så tittade jag på tv. För på nästa dag skulle jag till spanien jag lenknade tills vi skulle åka. Det var min fjärde gång jag var der. Der brukar jag köpa kepsar.
Sekvens av händelse 1–4	Min mamma -Nu ska du lega dej sa min mamma -vi ska upp titigt -okej sa jag Jag lag mig och sedan somnade jag. Nästa dag gick jag upp vid kl.5 och vi åt frukost halv6 och vi sex åkte vi till flygplatsen och flygplatsen lag i X-stad och min farfar körde oss dit när vi var framme på flygplatsen. Så fick vi vänta i ungefär en timme och där åt ja en fralla. och när kl.11 så kom planet och då fick vi vänta en halv timme för alla som skulle komma ut från planet och städa det och nu fick man gå ut till planet. -Kom sa ja till mamma och pappa. -Ja sa min pappa och nu var det vi som skulle visa vårt pass för annas får vi inte gå på planet. När vi skulle gå upp på planet så skulle vi sätta oss på rad femton ja satt på fönster platsen för där kan man se långt ner min lillebror X satt i mitten och min mamma satt längst ut och min pappa satt på andra raden. innan vi skulle lyfta så gongade han jättmycket det var roligt för man bloste backort min lillebror tyckte också att det var roligt. Men när vi var på väg så ville ja ha familjens ipad då sa pappa. -Vänta tills vi är uppe så långt den ska sa pappa.
Värderande kommentar	
Värderande kommentar	
Sekvens av händelse 5	

Värderande kommentar

Sekvens av händelse 6–10

När det var uppe så långt flygplanet skulle så sa pappa nu kan du får ipaden då gick han upp där väskorna är längst upp i väskorna då spelade jag minecraft och det tar 3h20min ungeärfär och åka till spanien där vi ska landa i ALIKANTE. När jag hade spelat i en halv timme så ville jag inte spela mera för när planet svängde jättemycket så lutade det och när vi skulle landa så fick jag lock det är jättejobbigt när det hålde på så en halv timme

Värderande kommentar

Sekvens av händelse 11–16

och då så man ner på spanien och alla bilar och jättemycket palmer och i spanien var det 25. När vi gick ut så fick ja ta av mig kåftan för det var mycket varmare en det var i Sverige. Och nu skulle vi hämta våra väskor det var många som gick in och skulle hämta väskorna. Efter vi hade hämtat väskorna så gick vi till där man hämtade hyrbilar. Vi skulle hyra en bil vi hyrde en Hyndhai 130. Det tog 6 mil och åka till vår lägenhet sen vi körde in och åt på Mcdonalds. När vi åt färdig så var vi på väg igen. Vår lägenhet var i en ot som heter Milpalmera det betyder miljoner palmer.

Vi var där en vecka och solade, badade åkte till andra oter och allt var super roligt
sista dagen träffade jag en kompis som heter X han var lika gammal som mig och han var från X-stad. Jag träffade han vid polen. Det var andra tjejer där som kom ifrån England vi fick prata engelska med dom. Vi skulle hen från polen nu och packa för vi skulle och till flygplatsen tidigt på morgonen kl5 och flyget gick kl.7 och nu var klockan 4 jag skulle lega mig vid nio för annas skulle jag varit uppe till kl.12 vi skulle packa hela tiden och städa vi skulle packa våra saker och kläder när vi skulle lega oss så var mamma o pappa uppe och städade när kl.fem så sa pappa ni måste gå upp nu vi gick upp och tog på oss kläder. När vi hade tagit på oss kläder så skulle vi gå ner till bilen och ta in väskorna och när alla var färdiga så gick vi in i bilen och körde iväg det tog en stund tills vi var framme vid flygplatsen. När vi var framme så körde vi och lemnade bilen och sedan gick vi in på flygplatsen. där checkade vi in och sedan åt vi frukost när vi hade ätit färdigt frukost så fick man gå på flygplanet.
SLUT!

Bilaga 3 Tabell över struktur och språk i Henriks text

Genresteg	Typ av process (antal)	Typ av konnektor (antal)	Evaluering (antal)
Orientering	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Affekt – lycka (1)
Sekvens av händelse 1–2	Aktionsprocesser (2) Relationella processer (2) Aktionsprocess (1)	Adversativ konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)	Additiv konnektor (1)	Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 3–4	Relationell process (1) Aktionsprocesser (3)	Adversativ konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	Uppskattning (1)
Värderande kommentar	Aktionsprocess (1) Relationell process (1)	Temporal konnektor (1)	Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 5–6	Aktionsprocesser (2) Relationella processer (2)	Adversativa konnektorer (2) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Aktionsprocess (1) Relationell process (1) Aktionsprocess (1)	Additiv konnektor (1)	Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 7	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 8	Aktionsprocess (1)		
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 9–12	Aktionsprocesser (5)	Temporala konnektorer (3)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 13	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)	Additiv konnektor (1)	Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 14–17	Aktionsprocesser (4)	Temporala konnektorer (3) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 18–20	Aktionsprocesser (3)	Additiv konnektor (1) Temporala konnektorer (2) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 21–24	Aktionsprocesser (4)	Temporala konnektorer (2) Additiv konnektor (1) Temporala konnektorer (2) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)

Sekvens av händelse 25	Aktionsprocesser (2)	Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 26	Aktionsprocesser (2)	Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 27–28	Aktionsprocesser (3)	Additiv konnektor (1) Temporala konnektorer (2)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 29–30	Aktionsprocesser (3)	Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 31–32	Aktionsprocesser (3)	Temporal konnektor (1) Additiva konnektorer (2) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 33	Aktionsprocess (1)		
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 34	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
Sekvens av händelse 35–36	Aktionsprocesser (2)	Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)		Uppskattning (1)
38 genresteg	72 processer	53 konnektorer	20 evalueringar

Bilaga 4 Tabell över struktur och språk i Olles text

Genresteg	Typ av process (antal)	Typ av konnektor (antal)	Evaluering (antal)	
Rubrik	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)		
Orientering	Aktionsprocess (1)	Temporala konnektorer		
	Mental process (1)	(2)		
	Relationella processer (2)	Kausal konnektor (1) Temporal konnektor (1) Additiva konnektorer (2)		
Sekvens av händelse 1–4	Aktionsprocess (1)	Additiv konnektor (1)	Uppskattning (1)	
	Sägesprocesser (2)	Temporala konnektorer (2)		
	Mental process (1)	(2)		
	Aktionsprocesser (10)	Additiva konnektorer (3)		
	Sägesprocesser (2)	(3)		
	Relationell process (1)	Temporal konnektor (1)		
	Aktionsprocesser (3)	Additiva konnektorer (3)		
	Mental process (1)	(3)		
	Aktionsprocesser (4)	Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1) Additiv konnektor (1) Temporal konnektor (1) Kausal konnektor (1) Temporal konnektor (1) Kausal konnektor (1) Additiva konnektorer (3) Temporal konnektor (1)		
	Värderande kommentar	Relationell process (1)	Kausal konnektor (1)	Uppskattning (1)
	Aktionsprocess (1)			
	Värderande kommentar	Mental process (1)		Uppskattning (1)
	Sekvens av händelse 5	Mental process (1)	Adversativ konnektor (1)	Uppskattningar (3)
		Sägesprocess (1)	(1)	
Aktionsprocess (1)		Temporala konnektorer (5)		
Relationell process (1)		(5)		
Sägesprocesser (2)		Additiva konnektorer (2)		
Aktionsprocesser (3)		(2)		
Relationell process (1)		Temporala konnektorer (2)		
Mental process (1)		(2)		
Aktionsprocesser (2)		Additiv konnektor (1)		
Mental process (1)		Temporal konnektor (1)		
Värderande kommentar	Relationell process (1)	Temporal konnektor (1)	Uppskattning (1)	
	Aktionsprocess (1)			
Sekvens av händelse 6–10	Mental process (1)	Additiv konnektor (1)	Uppskattningar (2)	
	Relationell process (1)	Temporal konnektor (1)		
	Aktionsprocess (1)	Additiv konnektor (1)		
	Relationell process (1)	Temporal konnektor (1)		
	Aktionsprocess (1)	Kausal konnektor (1)		

	Relationell process (1)	Additiv konnektor (1)	
	Aktionsprocesser (4)	Temporala konnektorer	
	Relationell process (1)	(2)	
	Aktionsprocesser (2)	Additiv konnektor (1)	
	Relationella processer (3)	Temporala konnektorer (2)	
Värderande kommentar	Relationell process (1)	Additiva konnektorer (2)	Uppskattning (1)
	Aktionsprocesser (3)		
	Relationell process (1)		
Sekvens av händelse 11–16	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
	Relationella processer (3)	Additiva konnektorer (2)	
	Aktionsprocesser (3)	Temporal konnektor (1)	
	Relationell process (1)	Additiva konnektorer (2)	
	Aktionsprocess (1)		
	Relationell process (1)	Temporal konnektor (1)	
	Aktionsprocesser (3)	Kausal konnektor (1)	
	Relationell process (1)	Additiv konnektor (1)	
	Aktionsprocess (1)	Temporal konnektor (1)	
	Sägesprocess (1)	Additiv konnektor (1)	
	Aktionsprocesser (7)	Temporala konnektorer (3)	
	Relationell process (1)		
	Aktionsprocesser (5)	Additiv konnektor (1)	
		Temporala konnektorer (2)	
		Additiv konnektor (1)	
		Temporal konnektor (1)	
		Additiva konnektorer (2)	
		Temporala konnektorer (2)	
10 genresteg	99 processer	81 konnektorer	10 evalueringar