



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete för ämneslärarexamen Grundnivå

Verben *deber*, *poder* och *querer* i två spanska övningsböcker

En innehållsanalys av uppgifter med dessa modala verb

Författare: Iara Augusta Soares Olson
Handledare: Jasmin Belmar Shagulian
Examinator: Linnea Kjellsson
Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete
Kurskod: GPG22K
Poäng: 15 hp
Examinationsdatum: 23-01-19

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Abstract:

The purpose of this study is to examine how the modal verbs- *deber*, *querer* and *poder* – are treated and explained in selected tasks in two exercise books *Colores 9 Exercise Book* and *¡Qué bien! 9 Exercises*. Texts linked to the tasks in their respective textbooks are also examined.

By taking into consideration the research questions, this study helps to show how the selected exercises in each exercise book deal with how modal verbs are designed and used from a morphosyntactic perspective in the selected exercises, and this study will also examine how the function and meaning of these modal verbs are explained in their context.

The study uses a qualitative method with a content analysis based on a functional perspective, which includes an analysis of three categories or perspectives designed to answer the research questions.

The analysis shows that the exercise books have some exercises that use the modal verbs *deber*, *querer*, and *poder* among other verbs to teach grammar but exercises focusing on these modal verbs are missing. The selected exercises which discuss the modal verbs include deductive and inductive strategies in which grammar learning can take place as a product and as a process. The authors of the exercise books use translation, memorization, and repetition of the contents of the textbooks in most of the exercises. These modal verbs are also used in exercises that focus on free communication to understand language.

From a morphosyntactic perspective, all three verbs are largely used only in the present tense in indicative and *querer* and *poder* are treated as examples of diphthong verbs. Finally, it is shown that the selected exercises do not deal with the function and meaning of modal verbs.

The study concludes that the pedagogical methods used in the two exercise books to convey the content of the exercises do not help to gain an understanding of the importance of the function and meaning that these modal verbs have, although they are significant for language learning.

Keywords: Spanish modal verbs, Spanish exercise books, modern languages.

Förord

Till Treenigheten som ger mig styrka och stöttar mig så här långt.

Till minnet av min far som betalade för mina första spanskakurser.

Till min mamma som alltid velat ha en dotter som är lärare. Jag klarade det!

Till min syster Vanusa som alltid gav mig böcker.

Till Per min vän och man som stod ut med mig med all stress och tårar.

Till mina barn Eneko, Philip och Isaac som förstod att jag många gånger inte kunde vara med dem.

Till min första lågstadielärare Dona Francisca, jag glömmer aldrig dig!

Till Arantxa Santos Muñoz på Högskolan Dalarna som sagt till mig: *¡Adelante Iara!* Ge inte upp!

Till min väninna som alltid lyssnade på mig, torkade mina tårar men även diskuterade modala verb med mig, Laura, *¡muchas gracias!*

Till mina väninnor Ainhoa, Nacira och Rosie som alltid hejade på mig.

Till min hund Terra för att värmdde mina fötter under tiden jag skrev.

Och sist men inte minst, med enorm tacksamhet och tillgivenhet för att du ha hjälpt mig med din kloka kritik och förbättringsförslag, utan dig hade jag inte kommit så långt. Till dig min handledare Jasmin, *com carinho*.

Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1. Syfte	2
1.2. Frågeställningar	2
1.3. Avgränsningar och definitioner	2
1.4. Disposition	2
2. Tidigare forskning	4
2.1. Studier om läromedel	4
2.2. Forskning om spanska grammatiken svårigheter	4
2.3. Forskning relaterad till modala verb och modala hjälpverb.....	5
3. Teoretisk bakgrund.....	7
3.1. Teoretiska perspektiv på lärande	7
3.2. Metoder för inläring av grammatik	7
3.2.1. Översättningsmetod.....	8
3.2.2. Grammatik som process och som produkt	8
3.2.3. Interaktion och kommunikation: den kommunikativa grammatiken	9
3.2.4. Den normativa grammatiken	10
3.3. Morfosyntaktiska teoretiska begrepp	10
3.3.1. Verbets modus.....	11
3.3.2. Verbets tempus	12
3.3.3. Antal och personliga pronomen	12
3.4. Verbens funktion och betydelse	12
3.4.1. Modalitet och modala verb.....	12
3.4.2. Modalitet och modala hjälpverb.....	13
4. Material och metod.....	14
4.1. Urval av material.....	14
4.2. Datainsamling.....	14
4.3. Genomförande: Val av tillvägagångssätt	15
4.4. Etiska avvägningar	17
5. Analys av verben <i>deber</i> , <i>poder</i> och <i>querer</i>	18
5.1. Utformning av de valda uppgifterna	18
5.1.1. Uppgifter med det modala verbet <i>deber</i>	18
5.1.2. Uppgifter med verben <i>poder</i> och <i>querer</i>	19
5.2. De modala verben från ett morfosyntaktisk perspektiv i uppgifterna.....	24
5.2.1. Verbet <i>deber</i>	24
5.2.2. Verben <i>poder</i> och <i>querer</i>	25

5.3. Funktion och betydelse av modala verben i uppgifterna.....	26
5.3.1. Verbet <i>deber</i>	26
5.3.2. Verben <i>poder</i> och <i>querer</i>	27
6. Resultat av analysen	30
6.1 Slutsatser av resultat.....	31
7. Diskussion	32
7.1. Diskussion av analysen	32
7.2. Metoddiskussion.....	34
8. Slutsatser och avslutande reflektioner	36
Källförteckning.....	37

1. Inledning

I grundskolan och på gymnasiet är spanska det mest populära språket efter engelska (Statistiska Centralbyrån 2018). Faktorer som gör detta språk attraktivt är att många svenskar reser till Spanien och till andra länder som har spanska som ett officiellt språk. Det är även ett språk som är närbesläktat med portugisiska och andra romanska språkgrenar vilket underlättar samtal med dessa språkgrupper (Ramírez Luengo 2017, ss. 82–86). Spanska är ett språk som öppnar upp för att utöka språkliga kontakter, det ger en möjlighet att utforska och kulturellt komma närmare personer i spankstalande länder. Spanska är i grundskolan och gymnasiet liksom andra språkval något som ger meriterande poäng och med det tar många elever chansen att läsa språk (Skolverket 2021a). För att få en bra grund i spanskan behöver elever grammatik. Den hjälper till att kommunikationen blir förståelig.

Under min tid som lärare i spanska på högstadiet och gymnasiet har jag märkt att lärare använder sig av läromedel¹ i undervisning, som fungerar mer eller mindre väl beroende på målgrupp. Läromedlen är verktyg och resurser som hjälper läraren att förklara, vägleda och planera undervisningen. På grund av det stora utbudet, kan det dock vara svårt att veta vilka för- och nackdelar de olika läromedlen har. Dessutom är läromedel inte validerade av ett certifierat kontrollorgan (SOU 2021:70, s. 84).

Jag har också lagt märke till att eleverna har svårt att förstå grammatik rent generellt, och i synnerhet de syntaktiska² funktionerna av modala verb. Bland dem finns verben *deber* (att behöva, att böra, måste), *poder* (att kunna) och *querer* (att älska, att vilja) (Gómez-Torrego 2011, s. 196; Gutierrez Araus 2015, s. 176; López Serrano 2010, s. 36). Dessa modala verb liksom andra modala verb är viktiga att förklara för elever eftersom de ändrar betydelse i de meningar där de ingår. Det finns dessvärre bara få studier som tar upp de av mig valda modala hjälpverben.

Jag har därför valt att genomföra en innehållsanalys av utvalda läromedel som jag och mina kollegor använder i skolan: *Colores 9 övningsbok* och *¡Qué bien! 9 ejercicios*. Jag använder mig av uppgifter i övningsböckerna som innehåller dessa modala verb. Fokus ligger på hur de behandlar och förklarar användning och betydelse av dessa verb för eleverna.

Därmed kan detta arbete bidra med en ökad kunskap om hur dessa modala hjälpverb lyfts fram i läromedlen.

¹ "[...] läromedel är ett tryckt eller digitalt förlags producerat material som är avsett att användas i undervisningen. [...] materialet ska överensstämma med gällande kurs- och ämnesplaner samt läroplaner (SOU 2021:70, s. 67).

² Syntaxen är den del av grammatiken som koordinerar hur man strukturerar och binder ihop ord för att bilda meningar och fraser (Gómez-Torrego 2011, s. 14).

1.1. Syfte

Syftet är att examinera genom en innehållsanalys hur de modala verben *deber*, *poder* och *querer* behandlas och förklaras i valda uppgifter i två övningsböcker *Colores 9 övningsbok* och *¡Qué bien! 9 ejercicios*. Texterna som finns i textböckerna och som uppgifterna hänvisar till examineras också.

1.2. Frågeställningar

- Hur är uppgifter som behandlar de modala hjälpverben i övningsböckerna utformade?
- Hur används dessa verb i de valda uppgifterna från ett morfosyntaktisk perspektiv?
- Hur förklaras verbens modala hjälpverbs funktion och betydelse i uppgifternas sammanhang?

1.3. Avgränsningar och definitioner

Studien är avgränsad till några uppgifter³ innehållande de tre valda modala verben inom två övningsböcker samt texterna som finns i textböckerna och som uppgifterna hänvisar till.

I denna uppsats definieras verben *deber*, *poder* och *querer* både som modala verb⁴ och modala hjälpverb. Ett modalt verb tillsammans med ett annat verb i en mening blir ett modalt hjälpverb. Enligt Gómez-Torrego (2011) ger hjälpverbsfunktionen information som är relaterad till modus, tempus, pronomen och ordningstal för meningens huvudverb. För att det ska finnas ett hjälpverb i en mening måste det alltid finnas ett huvudverb vilket kommer att vara det som ger betydelse till meningen (Gómez-Torrego 2011, ss. 191–192).

Begreppen modalt verb och modalt hjälpverb används för att referera till funktioner av modaliteten i dessa verb. Dessa begrepp förklaras i den teoretiska bakgrunden (kapitel 3). Trots att dessa verb förekommer i uppgifterna främst som modala hjälpverb ingår de också som modala verb. De få gånger som de visas ensamma som modala verb tydliggörs det i texten.

Syftet med analyserna är inte att jämföra de av mig utvalda spanska modala hjälpverb med deras svenska motsvarigheter. I båda språken ändrar de betydelse i de meningar de ingår beroende på sammanhanget (Gómez-Torrego 2011, s. 196; Gutierrez Araus 2015, s. 176; López Serrano 2010, s. 36).

Den innehållsanalys som genomförs är endast kvalitativ och baserats på undersökningen om hur de valda uppgifterna i övningsböckerna behandlar och förklarar de tre modala verben. Analysen är begränsad till funktionella perspektiv⁵ och genom analysen kan frågeställningarna besvaras, vilket bidrar till att uppnå studiens syfte.

1.4. Disposition

Denna uppsats delas i åtta kapitel. Kapitel 1 innehåller en inledning, syfte (avsnitt 1.1.) och frågeställningar (avsnitt 1.2.). Detta följs av ett avsnitt med avgränsningar och definitioner (1.3) samt dispositionen (1.4.). Därefter redovisas kapitel 2 om tidigare forskning med tre avsnitt: studier om läromedel (2.1.), svårigheter med den spanska grammatiken (2.2.) samt modal och

³ Urvalet av uppgifterna förklaras i metoddelen i avsnitt 4.1 (Urval av material) och 4.2 (Datainsamling).

⁴ Gómez-Torrego definierar verben *deber*, *poder* och *querer* som modala verb (2011, s.196).

⁵ I det funktionella perspektivet av en innehållsanalys ingår det inte att studera läroplanens påverkan på läromedel som är en del av det strukturella perspektivets funktion (Ammert 2018, ss. 28–33). Det funktionella perspektivet förklaras i metoddelen i avsnitt 4.3 (Genomförande: val av tillvägagångssätt).

modala hjälpverb (2.3.). I kapitel 3 beskrivs den teoretiska bakgrunden med olika perspektiv på lärande (avsnitt 3.1.), metoder för inläring av grammatik (avsnitt 3.2.) och olika grammatiska begrepp (avsnitt 3.3. och 3.4.) som används för genomförandet av analysen (kapitel 5) i denna uppsats. Materialet och metoden redogörs i kapitel 4. I kapitel 5 redovisas resultatet av innehållsanalysen som besvarar de tre frågeställningarna, delade i tre olika avsnitt om utformning av uppgifterna som analyserats (5.1.), de modala verben från ett morfosyntaktisk perspektiv i uppgifterna (5.2.) samt funktion och betydelse av de modala verben i uppgifterna (5.3.). Det följer resultat av analysen (kapitel 6) med ett avsnitt om slutsatser (6.1.). Därefter i kapitel 7 diskuteras analysen (avsnitt 7.1.) med hjälp av tidigare forskning (kapitel 2) och kompletteras med metoddiskussion (avsnitt 7.2.). Uppsatsen avslutas med några reflektioner kring slutsatserna och förslag till vidare forskning (kapitel 8).

2. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras för denna uppsats relevant forskning. Det ingår studier om läromedel, forskning om den spanska grammatiken relaterad till svårigheter kring modalitet och forskning rörande modala verb och modala hjälpverb.

2.1. Studier om läromedel

I utredningen *Läromedelsutredningen-böckernas betydelse och elevernas tillgång till kunskap* (SOU 2021:70) granskas undervisningsmaterial i den svenska skolan. Målet med läromedelsutredningen var att klargöra vilka funktioner undervisningsmaterial i allmänhet kan ha i undervisningen och hur detta material kan stödja elevernas lärande och bistå läraren i undervisningen (SOU 2021:70, ss. 72–82). Utredningen baseras delvis på undersökningar i olika ämnen med olika metoder och som är genomförda av olika universitetslärare för Statens Offentliga Utredningar (SOU 2021:70). De granskade hur olika läromedel i olika ämnen kunde bidra till att läraren genomförde undervisningen på ett sätt som hjälper elevers lärande. Granskningen gav omfattande kunskaper i form av vetenskapliga studier rörande undervisningsmaterial och svarade på frågor om hur dessa läromedel används i undervisningen, vad som kännetecknar ett välfungerande undervisningsverktyg och vikten av lärarhandledning (SOU 2021:70, ss. 74–75). Generellt kan det konstateras att de flesta läromedel inte stämmer överens med kursplanen och att de inte undergår granskning rörande huruvida de är lämpliga att använda i undervisningen, digitalt eller analogt (SOU 2021:70, ss. 183–189).

I utredningen nämns till exempel beställningsarbetet av Luleå tekniska universitet, gjort av Caroline Graeske. Hon gjorde en kunskapsöversikt "Läromedelsbruk i skolan. En kunskapsöversikt – perspektiv och forskning" där hon undersökte vikten av väl utformade läromedel (SOU 2021:70). Graeske använde sig av en kvalitativ metod baserad på frågorna, hur och varför läromedel är lärarens stöd och undersökte också hur läromedlen fungerar i undervisningen (SOU 2021:70, s. 76). Graeske kom fram till vikten av variation av källor för undervisningen, och också vikten av lärare är medvetna om hur undervisningsmaterialet kan användas och vad det tillför (SOU 2021:70, s. 180). Kunskapsöversikten visar också vikten av tydlighet och information om begrepp i läromedel (SOU 2021:70, s. 82).

2.2. Forskning om spanska grammatiken svårigheter

Fernando López Serrano (2018) undersökte användningen av verbal aspekt (i preteritum och i imperfekt) i ämnet spanska som andraspråk. Forskningen genomfördes med både kvalitativa och kvantitativa metoder (López Serrano 2018, ss. 4–7, 74, 86–87). Det som motiverade López Serrano (2018) var att förklara svårigheterna som eleverna möter när de försöker lära sig den spanska grammatiken i Sverige (López Serrano 2018, ss. 22–24).

Ett av resultaten av López Serranos (2018) arbete indikerar att inläringen kan påverkas av syntaktiska delar som ändrar verbets karaktär, till exempel de modala verben *poder* och *querer* (López Serrano 2018, ss. 84–95). De modala verben hjälper till att ge information i meningen. De ändrar predikat i en fras till att vara ett tillstånd/status och därmed blir det *atélico*⁶ och får samma kategori som de modala verben tillhör till (López Serrano 2018, ss. 29–36). Enligt López Serrano (2018) har eleverna svårigheter för inläring av dessa verb (López Serrano 2018,

⁶ Ett verb är *atélico* när den har för funktion att visa en status/tillståndet eller en aktivitet till skillnad från de *télicos* som har för funktion att realisera eller att uppnå något (Serrano López 2018, s. 8, 141).

ss. 123, 128). Det mättes i vilken procentuell grad olika verb, bland dem, *poder* och *querer*, påverkar svårigheten som eleverna möter när de ska lära sig preteritum. Resultatet visar att eleverna har den högsta svårighetsgrad med de modala verben *poder* (46%) och *querer* (62%) (López Serrano 2018, s. 95).

2.3. Forskning relaterad till modala verb och modala hjälpverb

I *Modala hjälpverb i språkhistorisk belysning* (2014) undersöker Marika Lagervall användning av modala hjälpverb i svenskan i då- och nutid och förklarar skillnaden mellan begreppen modala verb och modala hjälpverb både i äldre och moderna texter⁷.

Undersökningen är kvantitativ och baseras på texter som söktes på PAROLE⁸ och därefter analyserades. I analysen ingår en jämförelse av de modala verben i dessa texter i presens och futurum, med samma verb i andra germanska språk (Lagervall 2014, ss. 29–39). Hennes resultat visar att tempus i presens och futurum av de modala hjälpverb som studerats, är påverkade av sitt ursprung genom grammatikalisering⁹ (Lagervall 2014, ss. 80–90). Grammatikalisering av verb innebär enligt Lagervall (2014) en överföring av verbens funktion och betydelse som inte är helt oberoende av en bredare kulturell överföring vilken innebär en contextualisering av fraser där verb används (Lagervall 2014, ss. 80–81). Lagervall menar att det inte finns någon klar avgränsad grupp av modala hjälpverb utan att dessa verb behöver användas i en kombination med andra verb som markerar vilken egenskap som avses i en fras. Resultatet av undersökningen kommer fram till att verben i samtliga språk har en komplex grammatisk funktion bestående av tempus¹⁰, syntagm¹¹ och aspekt¹² i sina syntaktiska och morfologiska egenskaper (Lagervall 2014, ss. 108–121). Lagervall betonar även det etymologiska¹³ sambandet mellan termerna modalitet, modal och modus.¹⁴ Skillnaden mellan dem, menar Lagervall, är historiskt komplex och har provocerat fram en varierad uppsättning av tolkningar av modala hjälpverb både i äldre och i nyare forskning av lingvister och grammatiker (Lagervall 2014, ss. 18–26). Lagervall påpekar också att de klassificeringar för modala verb som hon undersöker varierar. När författarna som hon refererar försöker göra dessa klassificeringar, använder de enligt henne inte den verbala kommunikationen av språket utan bara den skriftliga (Lagervall 2014, s. 9). Att inte ta hänsyn till de verbala tolkningarna av dessa klassificeringar

⁷ De antika texterna är daterade fram till mitten av 1500-talet och moderna texter fram 1976–1997. ”För den långa tidsperiod som är inte undersökt har jag gjort stickprov i en del 1700- och 1800-taltexter [...]” (Lagervall 2014, s. 128).

⁸ ”PAROLE är en morfo-syntaktiskt taggad korpus med texter från perioden 1976–1997.” (Lagervall 2014, s. 112).

⁹ ”Grammatikalisering handlar om ett språks grammatiska system och dess utveckling, och, mer specifikt, hur ett visst ordelement går från att vara ett innehållsord (substantiv, verb eller adjektiv) till att bli ett formord (t. ex. hjälpverb eller adverb) [...]” (Lagervall 2014, s. 77).

¹⁰ Verbala tempus är presens, preteritum och futurum och används för att beskriva handlingar och tillstånd i nutid, dåtid och framtid.

¹¹ Enligt Bonniers Svenska Ordbok (Malmström et al. 2007) är syntagm en språkenhet som består av en uppsättning språkversionen såsom bokstäver, fonem eller ord med sekventiella relationer mellan dessa språkversioner. Det är en syntaktisk konstruktion (Malmström et al. 2007, s. 589).

¹² Aspekt är en grammatisk egenskap av verben som anger om verbens handling är färdig eller oavslutad (Ulf Telemann Staffan Hellberg Erik Andersson 1999, s. 161). Aspekt används för att studera funktionen av verbala tempus. Det är möjligt att uppfatta skillnader mellan tempus *pretérito perfecto simple* och *pretérito imperfecto* av det indikativa modus på spanska. Skillnaden mellan dessa tempus är en skillnad i aspekt, eftersom det är kopplat till varaktigheten av den verbala processen (Gómez-Torrego 2011, s. 146).

¹³ Malmström et al. definierar i Bonniers Svenska Ordbok (2007) ”etymologi [-lägi, s.] vetenskapen om ordens härledning; ett enskilt ords ursprung o. historia.” (Malmström et al. 2007, s. 137).

¹⁴ Se avsnitt 3.3.1.

kan leda till att de blir förenklade, vilket i sin tur kan leda till svårigheter för eleverna när de ska lära sig att förstå begreppen.

Annan forskning som är relaterad till modala verb är avhandlingen av Mirian Thegel (2018). Thegel undersöker i sin avhandling hur de modala verben *deber* och *tener que* används inom Europaparlamentets spanskspråkiga debatter (Thegel, 2018, s. 133). Thegel relaterar deras användning till olika attityder och funktioner som dessa verb förmedlar när de används (Thegel 2018, s. 135). Thegel undersöker både kvantitativ och kvalitativ hur dessa verb används i olika tempus, bland annat presens indikativ och konditionalis. En annan aspekt som studeras är hur dessa modala verb används i relation till "källan till nödvändigheten" (Thegel 2018 s. 135). Med det menar Thegel att valet av användningen av dessa verb är beroende av det som vill förmedlas, om det är nödvändigt för talaren eller/och mottagaren i olika grader (Thegel 2018, ss. 135–137).

Resultatet visar att verbet *deber* används mest i presens och konditionalis för att förmedla något som stöds av allmänheten och mindre för att uttrycka den egna åsikten. Thegel betraktar användning av verbet *deber* som uttryck för attityder som är intersubjektiva och inte enbart subjektiva (Thegel 2018, s. 139). Enligt Thegel kan detta relateras till tidigare forskning som behandlar verbet *deber* som en moralisk plikt och för att förmedla enighet vilket gör att verbet visar en mindre starkare nödvändighet än verbet *tener que* som används mest för att förmedla talarens åsikter (Thegel 2018, s. 139).

3. Teoretisk bakgrund

Detta kapitel är indelat i fyra avsnitt. Det börjar med olika teoretiska perspektiv på lärande. Med fokus på det tolkas de läroböcker som jag beskriver och analyserar i denna studie. Därefter följer tre avsnitt som innehåller teoretiska och analytiska begrepp som använts i uppsatsen. Dessa avsnitt med begrepp är relaterade till hur grammatikens språkinläring kan ske i skolan med hjälp av läromedel i allmänt, olika morfosyntaktiska begrepp relaterade till inläring av verbens grammatik och begrepp som definierar verbens funktion och betydelse.

3.1. Teoretiska perspektiv på lärande

Säljö (2017) redogör för fyra olika perspektiv på utveckling och lärande (Säljö, 2017, ss. 155–161). De två första: (1) behaviorismen och (2) kognitivismen är psykologiska teorier där kunskapen byggs upp individuellt. De andra två perspektiven, (3) pragmatismen och (4) det sociokulturella perspektivet på lärandet, betonar vikten av kommunikation och samspel mellan människor för utveckling av kunskap (Säljö 2017, ss. 155–161).

För att tolka innehållet i övningsböckerna för analysen har jag använt mig av kognitivismen. Kognitivismen grundas i Piagets teori om barnens utveckling och baseras på en konstruktivistisk syn på kunskap (Säljö 2017, ss. 158–159). Enligt Piaget behöver människans hjärna ha en viss utvecklingsnivå för att skapa ny kunskap. Denna nivå behövs för att kunna inhämta information från omgivningen och utveckla den till ny kunskap. Enligt denna teori skapar eleverna sin kunskap genom att de ändrar sitt sätt att tänka, när de själva processar den information som de får av sitt samspel med omvärlden (Säljö 2017, s. 157). Denna information som behandlas finns tillgänglig i den miljön som människor lever i. I läromiljön behöver det finnas: resurser, utrymmen, läromedel, material och utrustning (Säljö 2017, ss. 159–160). I denna läromiljö spelar läroböcker sin roll.

En undervisning baserad på denna teori förutsätter ett arbetssätt där eleverna kan hitta mönster som utmanar till reflektion och tänkande baserat på uppfattningar, association, resonemang och minne (Säljö 2017, s. 158). Samtidigt förutsätts det att eleverna själva kan styra sin egen vilja att lära sig och drivs av sin inre motivation och intresse (Säljö 2017, s. 160; Gärdenfors 2010, ss. 86–90). Dessa pedagogiska metoder är viktiga i läromedel. Läromedel måste vara anpassade till den nivå som eleverna befinner sig i.

Jag använder också mig av det sociokulturella perspektivet av lärande baserat på Vygotskijs social konstruktivismens syn på kunskap (Säljö 2017, ss. 160–161). Enligt denna teori ses språket som det viktigaste redskapet till kommunikation. Elevernas lär sig att ta emot andras perspektiv och att kunna sätta sig in i vad de uttrycker och menar (Säljö 2017, ss. 162–163). Då måste innehållet av läromedel användas i kombination med den interaktion och kommunikation som sker i sammanhanget där texterna används och bidra till elevernas kunskapsutveckling.

3.2. Metoder för inläring av grammatik

I detta avsnitt presenteras de pedagogiska metoder för inläring av grammatik som används av författarna av övningsböckerna i de valda uppgifter som behandlar de tre modala verben. Dessa är relaterade till olika metoder i språkhistoria och dess utveckling: översättningsmetod, deduktiva och induktiva strategier i grammatik som produkt och process samt interaktion och kommunikation. Det innehåller också ett avsnitt om normativa grammatiken som visar vikten av de grammatiska reglerna som definieras och används för att examinera hur de modala verben behandlas och förklaras i de valda uppgifterna i denna uppsats.

3.2.1. Översättningsmetod

Det traditionella tillvägagångssättet inom grammatik¹⁵, var en översättningsmetod som oftast kallades grammatisk översättning. Den var den första och äldsta metoden i språkhistoria, vilken hjälpte till att lära ut de klassiska språken som grekiska och latin under kristendom (Lundgren *et al.* 2018, ss. 43–45). Enligt Lundgren *et al.* (2018, s. 45) betraktades uppfattningen av läran om latin som en mental disciplin under kristendomens spridning. Latin var nödvändig för bildandet av den andemening som var modellen i undervisningen i andra språk. Grammatisk översättning med detta mål upphörde i början av 1900-talet. Istället för att användas översättningsmetoden med det andliga målet fortsatte översättningsmetoden att användas för att förmedla kunskap om språket till litterära texter och att behärska den normativa grammatiken¹⁶ (Lundgren *et al.* 2018, ss. 90–97). Grund för översättningar och versioner av andra skriftliga språk var att kunna förstå dem med hjälp av memorering och upprepning av samma ord och fras. I och med detta var och är ordboken och grammatikboken två användbara arbetsredskap. I nutid är undervisningsmaterial med övningsböcker som använder översättningsmetod också ett redskap för inläring.

I undervisning i L2¹⁷ används idag förutom översättningsmetod andra strategier för att lära ut grammatik, vilka relaterade till grammatik som process och som produkt samt till interaktion och kommunikation.

3.2.2. Grammatik som process och som produkt

Tornberg betonar i sin bok *Språkdidaktik* (2017) vikten av två begrepp: grammatik som produkt och grammatik som process. Grammatik som produkt är enligt Tornberg (2017) ett system relaterade till den normativa grammatiken. Grammatik som produkt analyserar ordens struktur med de morfologiska och syntaktiska delar i en fras (Tornberg 2017, ss. 140–150). Tornberg påpekar att grammatik som produkt är en deduktiv strategi. Det innebär att eleverna lär sig regler som appliceras i uppgifter. Däremot, att arbeta med grammatik som process innebär att ”man använder språket medan man lär sig språket, precis som man lär sig köra bil genom att köra” (Tornberg 2017, s. 157). Grammatik som process sker, enligt Tornberg (2017), när eleven får fram grammatiska regler på ett induktivt sätt samtidigt som de lär sig betydelsen av det. När innehållet av läromedlets text används genom att jämföra, upprepa och memorera för att hitta samband som gynnar reflektion och tänkande är den strategi som används induktiv (Tornberg 2017, s. 144).

Enligt Reyes Llopis-García *et al.* (2012) borde grammatiken användas som ett verktyg för att förbättra kvaliteten för språkproduktionen och inte studeras som en enskild del (Llopis-García *et al.* 2012, ss. 30–31). Tornberg (2017, s. 140) betonar också att det behövs först en beskrivning med grammatik som en produkt och därefter en semantisk beskrivning med grammatik som en process vilket resulterar i en korrekt meningsbyggnad.

¹⁵ Grammatik är studien av de regler och principer som styr användningen av språk, ordning av ord inom meningar och andra syntaktiska beståndsdelar. Enligt Gómez-Torrego är grammatik en del av den allmänna språkstudie som kallas lingvistik. Grammatik består av morfologiska, syntaktiska, lexikala-semantiska, fonetiska och pragmatiska delar (Gómez-Torrego 2011, ss. 14–15).

¹⁶ Normativ grammatik är den som föreskriver regler, grammatiska normer för ett språk. Den medger bara ett korrekt sätt att utföra språket och behandlar variationer som grammatiska fel (Tornberg 2017, s. 140).

¹⁷ L2 andraspråk. Det språk som studeras förutom modersmål.

3.2.3. Interaktion och kommunikation: den kommunikativa grammatiken

Utbildningsprocessen består av undervisning och lärande. Det innebär användning av strategier som möjliggör inlärningsprocessen. I läroplanen (Lgr 22) står det, inom ramen för språkval, att tala, skriva och samtala liksom produktion och interaktion ska ingå i det centrala innehållet som strategier för kommunikation i undervisningen (Skolverket 2022, s. 68). Dessutom nämner läroplanen också att språkliga företeelser, däribland uttal, ord, artighetsfraser och andra fasta språkliga uttryck samt grammatiska strukturer och stavning ska användas i elevernas interaktion och språkproduktion. I det här sammanhanget är det viktigt att reflektera över hur grammatiken i språket fungerar.

Enligt Llopis-García *et al.* (2012) har grammatiken två funktioner, att hantera information om hur och varför språket kodas och avkodas på ett specifikt sätt, samt att förklara hur sociala relationer byggs upp inom språk, där morfosyntaktiska struktur bidrar till talarens budskap baserat på faktorer av sammanhang och den kommunikativa situationen (Llopis-García *et al.* 2012, ss. 17–19; Gutiérrez Araus 2015, ss. 29–31; Tornberg 2017, ss. 51–58). Detta är någon som Läroplanen Lgr22 syftar på i undervisningen av moderna språk. För att fokusera på det området så görs det med hjälp av den kommunikativa grammatiken också kallad den diskursiva grammatiken¹⁸. Det är en grammatik som går bortom systematisering av språkets regler¹⁹ för att utveckla den muntliga kompetensen. Läroplanen följer denna linje och markerar som en viktig punkt för lärande i undervisning av moderna språk den diskursiva kompetensen: att tala, vilket kan ske genom interaktion och kommunikation (Skolverket 2022, s. 68).

Llopis-García *et al.* (2012) menar att det skulle behövas fler undersökningar i hur undervisning i spanska genomförs i skolorna. Det finns fortfarande traditionella grammatikövningar²⁰ kvar i spanskundervisningen. Llopis-García *et al.* (2012) anser att lärarna måste vara medvetna om när de undervisar med översättning, memorering, upprepning med mera att grammatikundervisning är meningsfull för språkinläring. Dessutom finns det ett behov av mer reflekterande arbete med språket. Förståelsen av ord och fraser tillsammans med begrepp kan inte förenklas eftersom det måste finnas en kontextualisering²¹ (Llopis-García *et al.* 2012, ss. 9–10).

Läroplan Lgr22 (Skolverket 2022, s. 68) i moderna språk betonar vikten av kommunikation i målspråket som ska utforma undervisningen. Enligt Llopis-García *et al.* (2012) tar vissa läromedel inte hänsyn till de olika delarna av språket, bland annat, de semantiska²², morfologiska samt syntaktiska delarna av grammatiken. Llopis-García *et al.* (2012, ss. 11–24) påpekar att dessa delar gör grunden för en god språkutveckling hos eleverna och formar en effektiv och medveten grammatik som kan knytas samman med kommunikation. I detta sammanhang menar hon den normativa grammatiken.

¹⁸ Diskursiva grammatik innebär den grammatik som används i kommunikation när man diskuterar, ställer frågor och beskriver saker (Llopis-García *et al.* 2012, ss. 17–19). När jag skriver om kommunikation i denna uppsats, refererar jag till den diskursiva grammatiken som används för att kommunicera utan att fokusera på den normativa grammatiken. Den kallas också för kommunikativa grammatiken. Se avsnitt 3.2.3. i Teoretisk bakgrund.

¹⁹ Se den normativa grammatiken avsnitt 3.2.4.

²⁰ De traditionella grammatiska övningarna motsvarar upprepning, memorering, översättning med mera.

²¹ Med kontextualisering menas att ge förståelse för ett visst ämne, ord och situationer inom ett visst sammanhang med fokus på att möjliggöra bästa helhetens begripliga förklaring i tema (Diccionario actual, 2021).

²² Semantik är en disciplin inom lingvistik som analyserar betydelsen av ord i språket. Det handlar om grammatik, vokabulär och ett ords begreppsmässiga betydelse. Det analyserar bara vad just detta uttryck betyder i allmän mening (Gómez- Torrego 2011, s. 15).

3.2.4. Den normativa grammatiken

Normativ grammatik är den som föreskriver regler och grammatiska normer för ett språk. Den medger bara ett korrekt sätt att tillämpa språket och behandlar variationer som grammatiska fel (Tornberg 2017, s. 140).

I boken *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender* (2012) visar Reyes Llopis-García *et al.* (2012, s. 16) att det är nödvändigt att använda en grammatik som främjar elevernas språkutveckling för att undervisningen ska bli effektiv. Llopis-García *et al.* (2012) hävdar att för att utveckla språket i tal och skrift behöver man den normativa grammatiken som ger regler och definitioner. Enligt dem har den som undervisas idag istället fokus på diskursiv grammatik.

María Luz Gutiérrez Araus (2015) visar i sin bok *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L* (2015, ss. 18–19) vad som är grunden för den spanska grammatiken, genom att sätta olika mål för denna:

- reflektera över hur elever ska förstå hur grammatiken fungerar.
- ta itu med de större svårigheterna som elever med spanska som andraspråk har för att lära sig grammatik.
- Studera det grammatiska systemet i dess relation till betydelse av det som sägs.
- Förklaringar behöver vara tydliga och tillförlitliga.
- För att lära sig ett andraspråk måste läromedel vara explicit och inte lämna utrymme för gissningar eller osäkra hypoteser.

Dessa mål gäller både för den normativa grammatiken och den diskursiva. Grammatikens syfte är alltså enligt Gutiérrez Araus (2015) att vägleda elever i hur man använder ett språk som ska skapa ett mönster för det talade och det skrivna språket. Det ska stärka eleverna i deras lärande; för detta behövs det läromedel. Problemet med att studera grammatiken i klassrummet ligger i valet av grammatiskt innehåll samt av vilka metoder och läromedel som ska användas i undervisningen, något som även Llopis-García *et al.* nämner (2012, s. 10). Enligt dem har det spanska språket blivit lidande i det här avseendet, eftersom fraser och meningar bara upprepas av eleverna utan att de har förståelse för den bakomliggande grammatiska strukturen.

3.3. Morfosyntaktiska teoretiska begrepp

Morfologin definieras som ett system som klassificerar ord utifrån deras strukturdelar (grundform, teman, ändelser, med mera) såsom med de nio spanska grammatiska ordklasser som: substantiv, adjektiv, determinant/artikel, pronomen, verb, adverb, preposition, konjunktion och interjektion (Gómez-Torrego 2011, s. 14; ss. 16–27). Syftet med morfologi är att studera struktur av isolerade ord.

Syntaxen är den del av grammatiken som koordinerar hur man strukturerar och binder ihop ord för att bilda meningar och fraser. Syntaxen är alltså studien om de strukturella relationerna mellan ord (Gómez-Torrego 2011, s. 14). Varje ord har en syntaktisk funktion: subjekt, predikat, direkt objekt, indirekt objekt med mera. När det gäller verb studerar syntaxen verbets morfologi och hur verbets klassificeras i förhållandet till hur det böjs. Den syntaktiska funktionen av verbet är att vara ett predikat. Hur verbets böjning markeras av personliga pronomina är en del av morfosyntax eftersom tack vare böjning etableras en strukturell relation mellan dem. De blir subjekt respektive predikat i en mening.

I denna uppsats behandlas den morfosyntaktiska analysen²³ av verben, i synnerhet av verben *deber*, *poder*, och *querer*. Böjning av dessa verb visas i tabellen 1 nedan.

Tabell 1. Böjning av verben *deber*, *querer* och *poder* i presens indikativ samt översättning till svenska.

spanska	Deber	Querer	Poder	Svenska	Att bära Att behöva Måste	Att Vilja	Att kunna
1 ^a person singular Yo	debo	quiero	puedo	Jag	bör/behöver	vill	kan
2 ^a person singular Tú	debes	quieres	puedes	Du	bör/behöver	vill	kan
3 ^a person singular Él/ella/usted	debe	quiere	puede	Han/Hon/ Ni	bör/behöver	vill	kan
1 ^a person plural Nosotros	debemos	queremos	podemos	Vi	bör/behöver	vill	kan
2 ^a person plural Vosotros	debéis	queréis	podéis	ni/	bör/behöver	vill	kan
3 ^a person plural Ellos/ellas/ Ustedes	deben	quieren	pueden	De Ni	bör/behöver	vill	kan

Böjning av verben *deber*, *poder* och *querer* visas i tabellen modus i indikativ, tempus i presens samt antal och person enligt personliga pronomina. Presens indikativ är det som uppgifterna använder sig av för att behandla dessa modala verb.

I tabellen kan det ses att *querer* och *poder* är diftongerande verb²⁴ i singular men i plural är de bara det i 3^a person (Gómez-Torrego 2011, ss. 108–109). Trots att Ni tilltal (usted och ustedes) betyder andra person böjs pronomina i tredje person både i singular och plural. I svenskan böjs verben inte efter grammatisk person/pronomen, utan samma böjning används genomgående. Definitionerna av modus, tempus och antal med personliga pronomina hjälper att analysera de modala verben från ett morfosyntaktisk perspektiv i uppgifterna.

3.3.1. Verbets modus

Ordet ”modus” kommer från latinet och betyder ”sätt”. En verbhandling kan uttryckas på olika sätt (olika modus) och spanska, liksom många andra språk har tre modus: indikativ som indikerar säkerhet och realitet; konjunktiv som uttrycker tvivel eller möjlighet och imperativ som används när man uttrycker en begäran eller en order (Gómez-Torrego 2011, ss. 142–145). Modus kan alltså betecknas som sättet man anger handlingen och känslan i frasen.

²³ En morfosyntaktisk analys innebär analysen av meningars syntaktiska och morfologiska strukturer (se begrepp morfologi och syntax i avsnitt 3.3.).

²⁴ Diftong är ett fonetiskt fenomen som består av mötet mellan en vokal och en semivokal eller en semivokal och en vokal i samma stavelse det vill säga, två vokaler tillsammans (Gómez-Torrego 2011, s. 400).

3.3.2. Verbets tempus

Tempus av verbet indikerar när handlingen, tillståndet eller fenomenet som uttrycks av verbet inträffar. Dessa tempus (nutid, dåtid och framtid) förenar sig med modus (indikativ, konjunktiv och imperativ) för att indikera hur de handlingar, tillstånd eller fenomen som verbet uttrycker uppstår (Gómez-Torrego 2011, ss. 146–156).

3.3.3. Antal och personliga pronomen

De personliga pronomina har som funktion att markera böjning av verben. I boken *Gramática didáctica del español* (Gómez-Torrego 2011) beskrivs personliga pronomina som de som ersätter substantiv, utan att namnge dem. I spanska använder man pronomenet ”yo” (jag) i första person singular och ”nosotros”(vi) i första person plural. Dessa pronomen betecknar alltså det grammatiska subjektet. När individ tilltalar/vänder sig till någon används ”tú”(du) eller vosotros (ni). Usted/ustedes (NI) används som alternativt vid tilltal. Slutligen, när det talas om någon används något av de personliga pronomina ”él” (han), ”ella” (hon), ”ellos/ ellas”(de), ”ellos/ellas” (dem) (Gómez-Torrego 2011, s. 104).

I spanska utelämnas ofta det personliga pronomenet i subjektsform eftersom det framgår av verbens böjning vilken grammatisk person som avses.

3.4. Verbens funktion och betydelse

I följande avsnitt definieras modalitet, modala verb samt modala hjälpverb. De begrepp som visas här kommer att användas i analysen och diskussion i denna uppsats.

3.4.1. Modalitet och modala verb

Enligt Lagervall (2015) avser ordet modalverb ”ett vidare begrepp och omfattar alla verb som kan användas med modal betydelse, oavsett om de bara används som hjälpverb [...]” (Lagervall, 2014, s. 5).

Hon definierar begreppet modalitet som relationen mellan det som läses eller sägs i en fras i förhållande till det som skrivits:

Med modalitet i vid mening brukar avses hur relationen mellan talaren och det sagda ser ut, dvs. hur talaren vill att det sagda ska uppfattas [...] Till modalitet brukar räknas betydelser som 'nödvändighet', 'sannolikhet', 'förmåga', 'vilja', 'tillåtelse', med flera. (Lagervall 2014, s. 22)

På samma sätt påpekar Gómez-Torrego (2011) att verbformen kan påverka talaren och talarens attityd till det sagda och de modala verben kan ha många betydelser som: skyldighet, möjlighet, tillåtelse med mera. Till exempel har verben *deber*, *poder* och *querer* innebörden av sannolikhet men även av skyldighet, möjlighet eller behov (2011, s. 196).

- Exempel verbet *deber* - Skyldighet: *¿Te debo algo?* (Är jag skyldigt dig något?).
- Exempel verbet *poder* - Möjlighet: *¿Tú puedes sola!* (Du kan själv!).
- Exempel verbet *querer* - Behov: *¿Qué quieres?* (Vad vill du ha?).

För tolkningen av meningar behöver dessa verb vara semantiskt kontextualiserade²⁵. De modala verben hjälper till att ge information i meningen och ändrar predikat i en fras till att vara ett tillstånd/status (López Serrano 2010, ss. 29, 36).

Lagervall (2014, ss. 22–25) definierar bland annat två olika funktioner inom modalitet, nämligen de epistemiska och deontiska modaliteterna. Hon refererar till Sundman och citerar honom (Sundman 1983, s. 322ff) för att förklara dessa begrepp:

Epistemisk- anger den talandes uppfattning om propositionens sannolikhet eller säkerhet, t. ex. *lär, kunna, må, måste, torde, verka*.

Deontisk- anger en nödvändighet, möjlighet eller tillåtelse för någon att utföra en viss handling, t. ex. *behöva, böra, måste, kunna, få*. (Lagervall 2014, s. 23)

Lagervall påpekar att den epistemiska modaliteten uttrycker talarens inställning till sanningen eller falskheten i det som yttras: *poder* (att kunna) eller *querer* (att vilja). Angående verbet *deber* relaterar hon det till deontisk modalitet som är ett språkligt begrepp för relationer i samhället (Lagervall 2014, s. 24).

3.4.2. Modalitet och modala hjälpverb

När ett modalt verb används som hjälpverb tillsammans med annat verb som fungerar som huvudverb i en fras blir det ett modalt hjälpverb. Modala hjälpverb är hjälpverb²⁶ som används för att bilda modaliteter²⁷ som bland annat indikerar behov, förmåga eller sannolikhet att något sker (Gómez-Torrego 2011, s. 196). De modala hjälpverben är verb som hjälper andra verb att få sin definition. De uttrycks i olika tempus inom den spanska grammatiken (Gómez-Torrego 2011, ss. 344–345).

- Exempel verbet *deber*- Skyldighet: *Debes estudiar*. (Du måste studera).
- Exempel verbet *poder* - Möjlighet: *Puede hacer sol mañana*. (Det kan bli sol imorgon).
- Exempel verbet *querer* - Behov: *Quiero comprar un pantalón*. (Jag vill köpa ett par byxor).

Lagervall (2014, ss. 75–86) kritiserar den stämpel som sätts på modala hjälpverb eller modala verb och påpekar att dessa verb oavsett om de är hjälpverb eller inte lägger till vissa egenskaper till frasen de ingår, till exempel säkerhet eller tvivel (Lagervall 2014, ss. 80–81).

I detta kapitel har presenterats de teoretiska perspektiven med vilka jag tolkar materialet för denna studie. Det har också presenterats olika metoder och begrepp för inläring av grammatiken och i synnerhet av verbens grammatik samt begrepp som definierar deras funktion och betydelse. Denna teoretiska bakgrund tillsammans med den tidigare forskning som presenteras i föregående kapitel (2) är redskapen som används för att utföra denna studie.

²⁵ Se definitionen av kontextualisering på fotnot 21 sidan 9.

²⁶ Hjälpverb får sin funktion endast i kombination med andra verb och i bildandet av sammansatta tempus samt är ett verb som ”hjälper” huvud verbet genom att modifiera dess betydelse på något sätt. Det står alltså tillsammans med ett huvudverb som oftast står i infinitiv (men även kan stå i particip eller gerundium). På svenska språket kan det stå i infinitiv, particip/supinum men inte så ofta på gerundium. De tre icke-personliga formerna av verbet medger inte böjning (Lagervall 2014, s. 10).

²⁷ Modalitet är en funktion av verben som påverkar verbens betydelse i meningens sammanhang och i vilket modus samt tempus verben är böjda (Gutiérrez Araus 2015, s. 176).

4. Material och metod

Detta kapitel kommer att presentera urval av materialet och datainsamlingen. Därefter visas hur en kvalitativ innehållsanalys av det valda datainsamlingens materialet genomförs för att ta reda på hur läromedlen behandlar och förklarar de tre modala verben *deber*, *poder* och *querer*. Kapitlet avslutas med de av etiska avvägningarna som tagits hänsyn till för att genomföra denna studie.

4.1. Urval av material

I föreliggande avsnitt presenteras det valda materialet. För denna analys kommer det att examineras uppgifter av två spanska övningsböcker, med sina respektive texter i textböckerna. Dessa uppgifter har valts för att ta reda på hur läromedlen behandlar och förklarar de tre modala verben *deber*, *poder* och *querer*.

1. *Colores 9 övningsbok* av Chris Alfredsson och Anneli Lutteman (2018) används av eleverna i årskurs nio på högstadienivå. Övningsboken består av 15 kapitel med olika uppgifter och har 144 sidor, varav 128 med uppgifter. Dock är det bara 26 sidor som presenterar uppgifter med de av mig valda verben *deber*, *poder* och *querer*. Dessa uppgifter relateras till olika texter i textboken.
2. *¡Qué bien! 9 ejercicios* är skriven av Mariela Solé Prieto, Ulrika Thalín och Malin Östervald (2019) och används av eleverna inom årskurs nio. Den består av 20 kapitel med olika antal övningar i varje kapitel. Av bokens 183 sidor innehåller 160 sidor övningar. 12 av dessa berör verben *poder* och *querer*. Ingen uppgift innehåller fraser med verbet *deber*.

4.2. Datainsamling

Det valda datainsamlingens material omfattar de uppgifter som innehåller de tre verben *deber*, *poder* och *querer* i de två övningsböckerna. Jag gjorde ett målstyrt urval av övningsböckerna och av uppgifterna med dessa verb, vilket enligt Bryman (2018) definieras på följande sätt: "[...] urvalet görs utifrån målet med forskningen så analysenheterna väljs ut på grundval av kriterier som gör det möjligt att besvara forskningsfrågorna" (Bryman 2018, s. 498).

Urvalet av övningsböckerna, tillsammans med textböckerna, var delvis ett bekvämlighetsurval (Bryman 2018, s. 244). Jag valde dem för att jag redan har arbetat med dem. Även andra lärare som jag har arbetat tillsammans med, har använt dessa övningsböcker i sin undervisning. Medvetenheten om att eleverna har problem att förstå modala verb väckte min nyfikenhet om hur uppgifter i dessa övningsböcker behandlar dem. Förklaringar som finns i uppgifterna kan påverka elevernas inläring i spanska.

Urvalet av uppgifterna gjordes delvis slumpmässigt bland de läromedlen som behandlar de tre nämnda verben *deber*, *poder* och *querer*. För begränsning av omfånget inför analysen och arbetets karaktär (uppsats på grundnivå) tog jag bort några uppgifter av alla de som behandlar dessa verb och de som blev kvar hade ett varierat innehåll. Nedan redogörs vilka uppgifter som har valts för analys:

Fyra uppgifter har valts i *Colores 9 övningsbok* (2018a):

- Uppgift 5 (figur 1), (Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 114). Den är en hörförståelseuppgift. Eleverna behöver välja rätt alternativ när de lyssnar på dialogen. Modala verbet *deber* är använt i denna uppgift. Dialogen är relaterad till texten *¿Qué piensas tú?* i kapitel 6 *El amor* i textboken *Colores 9* (Alfredsson & Lutteman, 2018b, ss. 92–93).

- Ejercicios 4c och 4d (figur 2), (Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 88). De handlar om diftongerande verb. I uppgift 4c ska eleven svara på vad verben betyder. Uppgiften behandlar det modala verbet *poder* i punkt 3. Uppgift 4d visar eleverna hur de kan böja ett oregelbundet verb med diftongering i singular och plural med ett exempel. I högra marginalen av uppgiften finns en del hänvisningar till kommentarer samt ordlistor. Båda uppgifter är relaterade till en del av texten i textboken ¡*A trabajar!* i kapitel 5 i textboken *Colores 9* (Alfredsson & Lutteman, 2018b, s. 71).
- Uppgift 1 (figur 3), (Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 112). I del a behöver eleverna markera påstående som sanna eller falska. I fras 3 behandlas det modala verbet *poder*. Uppgiften är baserad på läsförståelse av samma text som i uppgift 5 ovan ¿*Qué piensas tú?* i kapitel 6 *El amor* i textboken *Colores 9* (Alfredsson & Lutteman, 2018b, ss. 92–93).
- Ejercicio 6 (figur 4), (Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 6). Den här uppgiften är en läsförståelseuppgift. Eleverna måste para ihop frågor och svar. Verbet *querer* behandlas i fråga 5. De måste också svara på om de ser tempus perfekt och futurum i de frågor som ställs i uppgiften. Dessa frågor och svar är baserade på texten ¡*Hola!* i introduktionen i textboken *Colores 9* (Alfredsson & Lutteman, 2018b, ss. 6–7).

Två uppgifter har valts i ¡*Qué bien! 9 ejercicios* (2019a):

- Uppgift 4 (figur 5), (Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019a, s. 22). Den är en läsförståelseuppgift som handlar om en översättning från svenska till spanska och består av 14 olika frågor. I fråga 8 behandlas verbet *poder*. Frågorna är baserade på texten ¿*Qué es esto? I Unidad 1 B* i textboken ¡*Qué bien! 9* (Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019b, ss. 20–23).
- Uppgift 3 (figur 6), (Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019a, s. 21). Den är en läsförståelseuppgift som består av 9 olika frågor som eleven behöver svara på. Det finns fyra alternativ att välja. Frågorna 1 och 2 behandlar verbet *querer*. Frågorna är baserade på samma text som i uppgift 4 ovan: ¿*Qué es esto? I Unidad 1 B* i textboken ¡*Qué bien! 9* (Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019b, ss. 20–23).

Figurerna för varje uppgift visas i kapitel 5 där de används för analys. I varje figur visas två kolumner, en med uppgiften som presenteras i övningsboken och en med en egen översättning till svenska för att underlätta förståelse av uppgiften för läsaren. Svaren som eleverna måste skriva visas kursivt i figurerna med verbet understruket.

4.3. Genomförande: Val av tillvägagångssätt

Den vetenskapliga metod som valdes i denna studie baseras på innehållsanalysen och tillhör den kvalitativa inriktningen. Denna inriktning grundar sig i att den tillhörande innebörd som ges till fenomenet som undersöks är viktigare än dess kvantifiering (Bryman 2018, s. 454). Den är avsedd att endast förklara fenomenet eller det sammanhang som forskningen visar utan att generalisera resultaten.

Denna uppsats baseras på en kvalitativ innehållsanalys av de valda uppgifter i de presenterade övningsböckerna med sina respektive textböcker vilka behandlar de modala verben *deber*, *poder* och *querer*. En kvalitativ innehållsanalys av läromedel kan göras på olika sätt. Jag valde att göra analysen av uppgifterna genom att använda mig av det funktionellt perspektiv av en innehållsanalys (Ammert 2018, ss. 28–33). Niklas Ammert visar hur detta perspektiv går till i sin bok *Att spegla världen. Läromedelsstudier i teori och praktik* (Ammert 2018, ss. 33–38). Enligt honom handlar det om att studera vad läroböcker innehåller och vad de förmedlar samt

vilka perspektiv de förmedlar till läsare, vilket är intressant från ett didaktiskt perspektiv (Ammert 2018, ss. 32–33).

Från det funktionella perspektivet är tre kategorier²⁸ framtagna för att besvara forskningsfrågorna om de tre modala verben i denna studie. Det innebär att jag undersöker de tre forskningsfrågorna i det ovannämnda materialet genom att använda dessa kategorier:

- 1) Hur uppgifterna som behandlar de modala hjälpverben *deber*, *poder* och *querer* i övningsböckerna är utformade med fokus på de pedagogiska metoder som används i uppgifterna när de behandlar dessa modala verb.
- 2) Hur dessa verb används från ett morfosyntaktisk perspektiv i uppgifterna. Fokus ligger på vad eleverna bör lära sig om de verb som behandlas i uppgifterna i övningsböckerna.
- 3) Hur den modala hjälpverbens funktion och betydelse förklaras i uppgifterna sammanhang. Analysen av verbens funktion och betydelse har fokus på hur dessa övningsböcker behandlar och förklarar för eleverna hur dessa verb fungerar. Detta kan hjälpa eleverna att förstå hur dessa verb fungerar i språket, vilket underlättar kommunikation för att bli förstådda.

Därmed har analysen i denna studie strukturerats med hjälp av dessa tre kategorier i tre avsnitt med vilka jag vill beskriva hur de tre modala hjälpverben behandlas och förklaras i övningsböckerna. Därmed bidrar svaren till att nå syftet i denna uppsatts.

Det första avsnittet handlar om hur uppgifterna som innehåller de modala hjälpverben i övningsböckerna utformas. Här har avsnittet indelats i två, det ena med uppgifter med verbet *deber* och det andra med uppgifter som innehåller verben *poder* eller *querer*. Trots att alla uppgifter med dessa tre verb analyseras för sig utförs indelningen i dessa två avsnitt därför att de underlättar jämförelse mellan uppgifterna.

Denna kategori valdes för att se vilka pedagogiska metoder som används i uppgifterna, hur dessa metoder behandlar grammatik i allmänt som process och/ eller som produkt, samt hur detta påverkar inläring av de verb som behandlas i uppgifterna. Jag har också undersökt vilka teorier för lärande som kan appliceras vid användning av dessa uppgifter för inläring av språk.

Det andra avsnittet handlar om att examinera användning av de modala verben *deber*, *poder* och *querer* från ett morfosyntaktisk perspektiv. Här har detta avsnitt indelats i uppgifter med verbet *deber* och ett annat avsnitt med uppgifter som innehåller verben *poder* eller *querer*. Ur detta perspektiv är de båda verben *poder* och *querer* diftongerande.

I denna kategori genomfördes en morfosyntaktisk analys av de modala verben *deber*, *poder* och *querer* enligt Gómez-Torregos teori (2011), såsom de framställs i de valda uppgifterna. Analysen utförs för att se de grammatiska regler som används i de uppgifter som eleverna måste lösa för att lära sig spanska. Det har också analyserats hur det morfosyntaktiska perspektivet lärs ut med hjälp av dessa uppgifter. Jag menar vilket syfte som de pedagogiska metoder som används (grammatik som produkt, som process, översättningsmetod med mera) har för inläring av verbens morfosyntax.

Det tredje avsnittet handlar om att examinera hur de modala verbens funktion och betydelse förklaras i de valda uppgifterna inom de två övningsböckerna. Här har även detta avsnitt indelats i samma två avsnitt som de andra för att behålla samma struktur genom hela analysen.

²⁸ De kategorierna valda för att besvara forskningsfrågorna i denna studie är framtagna av de som Ammert använder sig av inom det funktionella perspektivet (Ammert 2018, ss. 32–33).

Denna kategori används för att besvara den tredje forskningsfrågan vilken analyseras med hjälp av de olika modaliteter (deontiska och epistemiska) som Lagervall (2014) beskriver i sin avhandling.

Samtliga tre kategorier har undersökts med hjälp av begrepp som presenteras i den teoretiska bakgrunden och den tidigare forskningen.

4.4. Etiska avvägningar

Vetenskapsrådet (2017, s. 12) tar upp forskningsetik. Denna studie rör inte intervjuer utan det är en innehållsanalys av uppgifter i övningsböcker och därför finns det inte behov att skydda personers datauppgifter i denna kvalitativa undersökning.

Vetenskapsrådet ställer olika krav på forskare och denna studie följer de etiska normer och värderingar som de sätter upp som krav på uppförande. Enligt Vetenskapsrådet (2017) innebär tillförlitlighet att forskningens kvalitet garanteras med förklaringar av hur valet av material har skett och om vad som analyserats, samt varför det analyserats för att arbetet ska vara konsekvent. Det kräver ansvar för publiceringen med ärlighet och koherens (Vetenskapsrådet 2017, s. 25). Forskaren måste vara noggrann i sitt val av adekvata metoder för att få fram de data som ger tydliga svar på forskningsfrågorna (Bryman 2018 ss. 71–73; ss. 465–470).

Tillförlitlighet i en kvalitativ studie mäts också enligt Dimenäs (2020) i termer av trovärdighet och pålitlighet vilket innebär att undersökningen ger relevanta svar på frågeställningen och att undersökningen har utförts med noggrannhet (Dimenäs 2020, ss. 158–159). Noggrannhet visas i uppsatsen genom beskrivning av metoden och utformning av resultatet när uppgifterna reproduceras i materialet och analyseras. Noggrannhet visas också i val av material och metod samt i genomförandet av analysen och ger förhoppningsvis kvalitet åt studien. Övningsböckerna och dess uppgifter valdes för att besvara forskningsfrågorna.

I samband med de två övningsböckerna analyseras innehållet med fokus på hur de tre valda modala hjälpverben i uppgifterna behandlas och förklaras. Utgångspunkten är frågeställningar och syftet i denna studie. Jag anser att såväl trovärdigheten som pålitligheten av studien är relevanta eftersom frågeställningar har besvarats och metoden är noggrant följd och beskriven. Denna typ av analys som görs i denna uppsats bidrar enligt Bryman (2018) till att öka förståelsen för det som undersöks och resultat får god tillförlighet (Bryman 2018, ss. 465–470).

5. Analys av verben *deber*, *poder* och *querer*

Detta kapitel delas in i tre avsnitt som motsvarar tre forskningsfrågor. Dessa handlar om utformning av de valda uppgifterna, användning av de modala verben *deber*, *poder* och *querer* i uppgifterna från ett morfosyntaktisk perspektiv samt en förklaring av de modala hjälpverbens funktion och betydelse i uppgifternas sammanhang.

5.1. Utformning av de valda uppgifterna

De valda uppgifterna innehåller modala verb. De flesta är modala hjälpverb. Dock ligger fokusområdet i uppgifterna inte på dessa verb utan på ordförråd och på allmän verbböjning enligt pronomina. Denna analys har två avsnitt som skiljer uppgifterna efter vilket modalt verb de innehåller, det första med verbet *deber* och det andra med verben *poder* och *querer*.

5.1.1. Uppgifter med det modala verbet *deber*

Colores 9 övningsbok använder sig av hörförståelse i uppgift 5 med verbet *deber* i fras 3 (figur 1).

Figur 1: *Colores 9 Övningsbok*. Vald uppgift och fras med verbet *deber*

Uppgift 5 i kapitel 6 på sidan 114.	
5. Escucha el diálogo ²⁹ Lyssna och välj rätt alternativ. Ibland är två alternativ rätt. 3 - Hugo piensa que <u>los adultos/ todos/ los niños</u> deben compartir las tareas.	5. Lyssna på dialogen 3 – Hugo tycker att <u>vuxna/alla/barn</u> ska dela på uppgifterna.

(Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 114)

I denna uppgift behöver eleverna lyssna och förstå dialogen för att kunna välja rätt alternativ. För detta får eleverna hjälp av att läsa texten i textboken. De behöver ha de kognitiva förmågorna i hörförståelse och läsförståelse för att välja rätt svar. Llopis-García *et al.* (2012) betonar att den normativa grammatiken som ger regler och definitioner är den som man behöver för att förstå innehållet av uppgifter som kräver läsförståelse- och hörförståelseförmågor (Llopis-García *et al.* ss. 17–19; 35–41).

Enligt en konstruktivistisk syn på kunskapen lär sig eleverna genom att observera, reflektera och dra slutsatser (Säljö 2017, ss. 158–159). Att hjälpa elever att hitta mönster i språket stämmer överens med att skolan bidrar till elevernas utveckling av dessa förmågor för hantering av information i samhället vi lever i. (Säljö 2017, ss. 160–161). De kognitiva förmågor som arbetas i denna uppgift är viktiga. Med kommunikation och interaktion i klassen och med undervisningsmaterial har eleverna nytta av de grammatiska regler som underlättar förståelsen. Genom den kommunikativa grammatiken kan eleverna lära sig den normativa, vilket är relevant för inläring av språket.

²⁹ Dialogen är relaterad till texten *¿Qué piensas tú?* i kapitel 6 "El amor" i textboken *Colores 9* (Alfredsson & Lutteman 2018 ss. 92–93).

5.1.2. Uppgifter med verben *poder* och *querer*

Colores 9 övningsbok har endast en uppgift 4c och 4d som handlar om diftongerande verb. Bland dem innehåller uppgiften det modala verbet *poder* (figur 2).

Figur 2: *Colores 9* övningsbok. Vald uppgift med verbet *poder*

Ejercicios c och d under del 4 i kapitel 5 på sidan 88.

<p>4. Verbos con diptongo.</p> <p>c. Vad betyder verben? Slå upp om du behöver³⁰</p> <p>3 – Poder: <u>att kunna</u> (<i>poder betyder möjlighet till något</i>)</p> <p>d. Fyll i verbformerna i tabellen</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Volver</th> <th>Poder</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Yo</td> <td>vuelvo</td> <td><u>puedo</u></td> </tr> <tr> <td>Tú</td> <td>vuelves</td> <td><u>puedes</u></td> </tr> <tr> <td>él/ella/usted</td> <td>vuelve</td> <td><u>puede</u></td> </tr> <tr> <td>nosotros/-as</td> <td>volvemos</td> <td><u>podemos</u></td> </tr> <tr> <td>vosotros/-as</td> <td>volvéis</td> <td><u>podéis</u></td> </tr> <tr> <td>ellos/ellas/ ustedes</td> <td>vuelven</td> <td><u>pueden</u></td> </tr> </tbody> </table>		Volver	Poder	Yo	vuelvo	<u>puedo</u>	Tú	vuelves	<u>puedes</u>	él/ella/usted	vuelve	<u>puede</u>	nosotros/-as	volvemos	<u>podemos</u>	vosotros/-as	volvéis	<u>podéis</u>	ellos/ellas/ ustedes	vuelven	<u>pueden</u>	<p>4. Diftongerande verb</p> <p>c.</p> <p>3 –</p> <p>d.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Att komma tillbaka</th> <th>Att kunna</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Jag</td> <td>kommer</td> <td>kan</td> </tr> <tr> <td>Du/Ni</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Han/hon</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Vi</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>ni /Ni</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>De</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Att komma tillbaka	Att kunna	Jag	kommer	kan	Du/Ni			Han/hon			Vi			ni /Ni			De		
	Volver	Poder																																									
Yo	vuelvo	<u>puedo</u>																																									
Tú	vuelves	<u>puedes</u>																																									
él/ella/usted	vuelve	<u>puede</u>																																									
nosotros/-as	volvemos	<u>podemos</u>																																									
vosotros/-as	volvéis	<u>podéis</u>																																									
ellos/ellas/ ustedes	vuelven	<u>pueden</u>																																									
	Att komma tillbaka	Att kunna																																									
Jag	kommer	kan																																									
Du/Ni																																											
Han/hon																																											
Vi																																											
ni /Ni																																											
De																																											

(Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 88)

Uppgift 4c figur 2 i fras 3 uppmanar elever genom att ställa en fråga för reflexion och betydelsen av verbet *poder*. Eleverna är ombedda att vid behov leta efter information om detta. Var informationen finns är ospecificerat. Dock finns det en kort förklaring på sidan 116 i textboken om vad som menas med diftongerande verb. Trots att uppgift 4c ger möjlighet för eleverna att söka information om verbets betydelse, vägleds de till information om diftongerande verb. På samma sätt betonar uppgift 4d endast betydelsen som ett verb med diftongering.

Denna läsförståelse (4c) är utformad med en grammatik som process och som produkt. Enligt Llopis-García *et al.* (2012, s. 16) behöver eleverna ha en grammatik som visar regler och definitioner för att kommunikationen ska bli effektiv och språket kan förmedlas vilket Tornberg är överens med (Tornberg 2017, s.150). Tornberg (2017) pratar om vikten av grammatik som produkt där eleverna lär sig den normativa grammatiken. För att kunna utföra uppgiften på rätt sätt måste eleverna redan veta de grammatiska delarna. När eleverna genomför uppgiften lär de sig även grammatik som process när de söker själva svaren i innehållet av texten. Tornberg betonar vikten av olika färdighetsaspekter som till exempel tala, skriva, läsa, ordinlärning, grammatiska regler och sammanhang för språkutveckling (Tornberg 2017, ss. 139–142). Sådana färdigheter utvecklas genom kommunikation och interaktion, likaså den normativa grammatiken.

³⁰ I uppgiften på högerspalten på sidan 87 i övningsboken är eleverna ombedda att titta på sidan 116 i textboken om diftongerande verb. (Alfredsson & Lutteman, 2018, s. 116). Dessutom är också ombedda att slå upp verben för att veta vad de betyder. Var ska de titta framgår inte i uppgiften.

Uppgift 4d (figur 2) använder grammatik som produkt genom att visa den grammatiska normativa med ett exempel på vänster sida på hur man kan böja ett oregelbundet verb med diftongering i singular och plural i presens indikativ. Verben *poder* och *querer* ingår i denna grupp. Med exemplet kan eleverna svara på uppgiften och lära sig grammatik på ett deduktivt sätt genom memorering och repetition av verbets böjningar (Tornberg 2017, ss. 140–150). De kan jämföra vad som visas i uppgiften och se vilka böjningar som innehåller diftong och vilka som inte (Tornberg 2017, ss. 140–141). Dock finns det risk att de jämför utan att förstå de grammatiska reglerna som ligger bakom svaret på uppgiften.

Araus (2015) påpekar att det är viktigt att studera det grammatiska systemet i dess relation till betydelse av det som sägs (2015, ss. 18–19). Därför behövs de uppgifter som skapar ett mönster mellan grammatik som produkt och som process, vilket ses i både uppgift 4c och 4d (Tornberg 2017, s. 140). Uppgift 4c uppmanar eleverna till reflektion om grammatiken och i uppgiften 4d till att böja verbet *poder* i rätt form enligt pronomen på spanska. Pronomina som visas i uppgiften underlättar detta (Gómez-Torrego 2011, s.106). Denna typ av uppgift handlar om grammatik som produkt där eleven kan använda informationen som finns i uppgiften. I uppgift 4c däremot behöver eleven söka information om verbets betydelse i textboken och/eller hos läraren. Detta kan förknippas med det Vygotskijs teori om lärandet och behovet av stöd utifrån och social interaktion för utvecklas vidare (Säljö 2017, ss.168–170).

I *Colores 9 övningsbok* finns det en läsförståelseuppgift, uppgift 1, som innehåller det modala verbet *poder* i fras 3 (figur 3).

Figur 3: *Colores 9-Övningsbok*. Vald uppgift och fras med verbet *poder*

Uppgift 1 i kapitel 6 på sidan 112.													
<p>1. ¿Verdadero o Falso? a. Är påstående sanna eller falska?³¹</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th></th> <th>V</th> <th>F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3 - Según lar-col@col³² los chicos <i>pueden</i> bailar hip hop</td> <td style="width: 30px; height: 30px;"></td> <td style="width: 30px; height: 30px;"></td> </tr> </tbody> </table>		V	F	3 - Según lar-col@col ³² los chicos <i>pueden</i> bailar hip hop			<p>1. Sant eller falsk? a.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3 - Enligt lar-col@col <i>kan</i> pojkar dansa hip hop</td> <td style="width: 30px; height: 30px;"></td> <td style="width: 30px; height: 30px;"></td> </tr> </tbody> </table>		S	F	3 - Enligt lar-col@col <i>kan</i> pojkar dansa hip hop		
	V	F											
3 - Según lar-col@col ³² los chicos <i>pueden</i> bailar hip hop													
	S	F											
3 - Enligt lar-col@col <i>kan</i> pojkar dansa hip hop													

(Alfredsson & Lutteman, 2018a, s. 112)

Denna uppgift förutsätter att eleverna använder sin läsförståelseförmåga för att besvara huruvida påståenden som visas är sanna eller falska. Eleverna behöver förstå sambandet mellan meningarna i uppgiften och i texten. Utformandet av uppgiften gör att eleverna inte behöver använda grammatiska kunskaper av de verb som behandlas i uppgiften. Dock kan inläring av grammatik ske genom interaktion med texten och som process (Skolverket 2022, s. 68; Tornberg 2017, ss. 162–163). Enligt Tornberg (2017) kan grammatikinläringen vara induktiv när eleverna analyserar och resonerar kring texter utifrån sina ”observationer”. Utifrån observationerna kan eleverna själva dra slutsatser om språkstrategier och de kan bli medvetna

³¹ Svaret baseras på texten *¿Qué piensas tú?* i kapitel 6 ”El Amor” i textboken *Colores 9* (Alfredsson & Lutteman 2018, ss. 92–93).

³² **lar-col@col**: refererar i uppgiften en grundare till denna elektroniska adress.

om de grammatiska reglerna (Tornberg 2017, s.139). På detta sätt, om eleverna vill lära sig grammatik med uppgiften måste de söka och reflektera över den egna kunskapen som de redan har och som hjälper eleverna att förstå uppgiften. Om eleverna inte har en grundläggande förståelse för begrepp som läromedel lär ut, kommer de inte heller kunna följa instruktioner i uppgiften (Stensmo 2007, ss. 36–39).

Den sist valda uppgiften, uppgift 6 (figur 4) i *Colores övningsbok* är en läsförståelseuppgift som innehåller det modala verbet *querer* i fråga 5.

Figur 4: *Colores 9 övningsbok*. Vald uppgift och fras med verbet *querer*

Ejercicio 6 i kapitel 1 på sidan 6		6. Para ihop och skriv	
6. Empareja y escribe a. Para ihop svaren med frågorna ³³		Frågor	Svar
Preguntas	Respuestas		Visst, vi gillar filmer, eller hur, Ana?
	Claro, nos gusta el cine, ¿verdad, Ana?		
5 - ¿Queréis ver una peli?		5 – Vill ni se en film?	
Vilka frågor tror du står i perfekt? Vilka frågor tror du står i futurum?			

(Alfredsson & Lutteman 2018a, s. 6)

Denna uppgift är den enda som refererar till en text i textboken som behandlar tempus i perfekt och futurum. Eleverna måste läsa texten för att svara på om de ser dessa tempus i frågorna som ställs i uppgiften. Eleverna behöver svara i vilka tempus verben är för de skrivna frågorna. Bland dessa frågor innehåller fråga 5 verbet *querer*. Det kan konstateras att i uppgiften och i texten förekommer endast verbet *querer* i presens indikativ, vilket gör dessa frågor om tempus otydliga. Enligt vad Stensmo (2007) förklarar gällande konstruktivism och Piagets kunskapsteori kan slutsatsen dras att eleverna inte kommer att kunna följa instruktioner och lösa uppgiften om de inte förstår de begrepp som uppgiften använder för att kräva ett svar (Stensmo 2007, ss. 36–38). I detta fall gäller tempus perfekt och futurum som inte heller används i fraserna i uppgiften.

Eleverna kan inte svara på denna uppgift utan normativa grammatiska kunskaper om verbens tempus och modus. För eleverna som inte har dessa kunskaper blir det en gissning. I högerspalten av uppgiften finns det dock en hänvisning till sida 117 för att söka information om perfekt och futurum. Gutiérrez Araus (2015) påpekar att språkundervisning måste vara explicit och inte vara gissning. De behöver tydliga förklaringar om hur grammatiken fungerar för att lära sig språket (Gutiérrez Araus 2015, ss. 18–19). Det kan också ses i läroplanen (Lgr 22) att undervisning ska utformas så tydligt som möjligt (Skolverket, 2022 s. 12). I läroplanen står det att läromedel behövs för att utforma undervisningen (Skolverket, 2022 s. 19). Enligt statens offentliga utredning ”[...] tillgången till en variation av källor [...] kräver medvetenhet om hur olika undervisningsmaterial kan användas och vad de tillför” (SOU 2021:70, s.180).

³³ Uppgiften är baserad på texten ”¡Hola!” i textboken *Colores-9* (Alfredsson & Lutteman, 2018, ss. 6–7).

Vidare, i nästa övningsbok *¡Qué bien! 9 ejercicios*, förekommer en uppgift som använder översättningsmetod (uppgift 4, figur 5). Uppgiften innehåller det modala verbet *poder* i fras 8.

Figur 5: *¡Qué bien! 9 ejercicios*. Vald uppgift och fras med verbet *poder*

Uppgift 4 i kapitel 1B sidan 22	
4: Frases útiles en la tienda Läs texten ³⁴ <i>¿Qué es esto?</i> och leta efter den spanska översättningen till följande fraser. De kommer inte i ordning. 8 - <i>Kan jag prova den där t-shirt?</i> <i>Puedo probar esa camiseta?</i>	Användbara fraser i butiken (...) <i>Vad är detta?</i> (...) 8 -

(Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019a, s. 22)

Denna uppgift handlar om en översättning från svenska till spanska som är baserad på upprepning och memorering av meningar som står ordagrant skrivna i texten i textboken. Med hjälp av denna metod ska eleven kunna förstå vad de läser. Att upprepa innehållet i en text är enligt Tornberg (2017) en induktiv strategi när man repeterar, jämför och använder sig av memorering av innehållet (Tornberg 2017, s. 144).

Enligt Lundgren *et al* (2018) handlar den traditionella grammatiska undervisningen med översättning som metod om ett normativt sätt att lära sig ett annat språk (Lundgren *et al* 2018, ss. 43–45). Det innebär att svaren på uppgifter är baserade på översättning och upprepning av en text. Denna typ av uppgifter kan förknippas med begreppet grammatik som produkt där eleven upprepar grammatiska regler av verbböjning med ordningstal och personliga pronomen som är inte specifika för modala hjälpverb utan gäller för alla verb (Tornberg 2017, s. 140). Dock kan det konstateras att denna uppgift liksom alla de andra valda uppgifterna förutom uppgift 4c och 4d i *Colores 9 övningsbok* (figur 2), saknar en förklaring av grammatiken som är inbyggd i texten. Dessa typer av uppgifter behöver grammatiska förklaringar vid sidan om och andra metoder med interaktion eller kommunikation om innehållet för att uppgifterna ska vara till nytta (Skolverket 2022, s. 68).

Grammatiken i uppgift 4 (figur 5), kan också ses som process eftersom eleven behöver relatera de svenska meningarna till innehållet i denna spanska text för att kunna översätta rätt till spanska, vilket Gutiérrez Araus (2015) påpekar som viktigt för att lära sig ett andraspråk (Gutiérrez Araus 2015, ss. 18–19). Tornberg (2017) uttrycker ”att konstatera det främmande språket mot modersmålet kan således hos eleverna utveckla en ökande medvetenhet om hur språken är uppbyggda och på vilket sätt de skiljer sig åt” (Tornberg 2017, s. 36). Detta kan relateras till elevernas förmåga att jämföra båda språken. För de som saknar denna förmåga blir uppgiften dock otydlig. Eleven behöver hjälp att hitta en källa där uppgifter med böjning av verben visas för att kunna genom memorering införliva svaret. Utan detta blir det svårt att utveckla språkförståelse.

³⁴ Texten "*¿Qué es esto?*" i textboken *¡Qué bien! 9* (Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019, s. 20–23).

Den sista valda uppgiften att analysera från *¡Qué bien! 9 ejercicios* är uppgift 3 (figur 6). Den är en läsförståelse uppgift som innehåller det modala verbet *querer* i fras 1 och 2.

Figur 6: *¡Qué bien! 9 ejercicios*. Vald uppgift och fraser med verbet *querer*

Uppgift 3 i kapitel 1B på sidan 21.				
3. ¿Quién? Läs texten på ss. 20–23 ³⁵ och ta reda på vem frågar nedan stämmer in på.				3.
	Carolina	Javier	la dependienta	Ninguno de los tres
1 - ¿Quién <i>quiere comprar</i> zapatos?				
2 - ¿Quién <i>quiere</i> ropa para <i>entrenar</i> ?				
				Carolina, Javier, försäljaren, ingen av dem. Vem vill köpa skor? Vem vill ha träningskläder?

(Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019a, s. 21)

På samma sätt som i uppgift 4 i figur 5 ovan i *¡Qué bien! 9 ejercicios* (figur 5) och i kontrast med uppgifterna i *Colores 9 övningsbok*, använder sig denna uppgift av en text i textboken kopplad till övningsboken som är ordagrant skriven. Enligt Tornberg (2017) går denna typ av uppgifter ut på att arbeta med memorering av texten och ses som en repetition. Eleven kan se svar på texten och markera rätt svar. Grammatiken är inte i fokus och dess inläring kan ses som en process där eleverna så småningom lär sig grammatiken genom att använda sig av memorering av innehållet i uppgiften (Tornberg 2017, s. 144). Det blir en induktiv strategi när eleverna repeterar och jämför på samma sätt som de gör i uppgiften med översättning som metod ovan (uppgift 4, figur 5). Genom detta och enligt den sociala konstruktivismens teori, kan eleverna lära sig att appropriera det medierande redskapet som uppgifterna utgör. Detta kan hjälpa dem att utveckla deras lärande (Säljö 2017, s. 169). Dock finns det risk att eleven markerar rätt svar utan att förstå varför. Inläring kan bli en lång process och risken är att eleven kan tappa fokus. Det behövs lärare som kan uppmärksamma detta och hjälpa eleverna att knyta uppgiften med den grammatik som är inbyggd i texten. Lundgren *et al* (2018) betonar att eleven ska kunna förstå vad de läser med memorering och upprepning för att utveckla språkförståelse (Lundgren *et al.* 2018, ss. 43–45; Tornberg 2017, s. 142).

Sammanfattningsvis innehåller de valda uppgifterna olika pedagogiska metoder för att behandla de modala verben *deber*, *poder* och *querer*. Alla uppgifter använder sig av läsförståelse. Det finns bara en uppgift som är en hörförståelse i *Colores 9 övningsbok* (uppgift 5, figur 1) och en som är översättning i *¡Qué bien! 9 ejercicios* (uppgift 4, figur 5).

Variationen i de valda uppgifterna tar hänsyn till hur eleverna löser uppgifterna olika och därför kan eleverna lära sig grammatik på olika sätt. Det stämmer med kognitivism, konstruktivism och lärande som situerat i sociala praktiker (Säljö 2017, ss. 158–163). Säljö (2017) påpekar att

³⁵ Dessa sidor hittas i textboken *¡Qué bien! 9*. De innehåller texten ”¿Qué es esto?” (Solé Prieto, Thalín & Östervald 2019, ss. 20–23).

enligt dessa teorier kan varje människa uppfatta olika situationer beroende på sina kunskap och erfarenheter och därmed agera annorlunda beroende på sin egen mognadsnivå.

Alla uppgifter är utformade för att eleverna ska kunna tolka texter eller textfragment som presenteras i textboken. Innehållet i dessa texter kan vara kopplat på ett ordagrant eller icke ordagrant sätt till uppgifterna. Till skillnad från uppgifterna i *¡Qué bien! 9 ejercicios* som använder sig av texterna i textboken på ett ordagrant sätt, gör uppgifterna i *Colores 9 övningsbok* inte det ordagrant. När kopplingen inte är ordagrann behöver eleven förstå texternas innehåll i textboken relaterade till uppgifterna och reflektera över hur man använder grammatiska begrepp i sitt sammanhang.

Eleverna måste använda sin grammatiska kunskap och förståelse av uppgifternas innehåll för att kunna besvara dem, detta kräver engagemang från elevens sida i att lösa uppgifterna. Enligt Säljö (2017) baseras Vygotskijs sociala konstruktivismens syn för kunskap om att människor utvecklas ständigt. För att göra det behöver människor stöd utifrån (Säljö 2017, ss. 168–170). I detta fall behöver eleverna stöd av undervisningsmaterialet och läraren för att kunna tillsammans utvecklas vidare.

När koppling i uppgiften med texten i textboken är ordagrann finns en lösning som ger ett automatiskt svar till eleverna. Eleverna behöver söka svaret för att förstå. Dock kan de memorera texten för att svara utan att förstå de grammatiska regler som ligger bakom svaret. I denna typ av uppgifter krävs inte någon reflektion. Det står i kontrast till kognitivismen som menar att människor är skapade för att observera, tänka, reflektera och dra slutsatser (Säljö 2017, ss. 157–158). Säljö (2017) förklarar att ”vi kan inte bara lära oss en uppsättning regler och tillämpa dem blint, vi måste också utveckla förmågor att förstå vad som är rimligt att göra i en specifik situation” (Säljö 2017, s. 163). Oavsett om texten är ordagrann eller icke är det viktigt att en relation etableras mellan eleverna och undervisningsmaterialet vilken kan uppmåna till kommunikation i det sammanhanget den används (Säljö 2017, ss. 158–163; Gärdenfors 2010, s. 267).

Trots att alla uppgifter som analyserats använder grammatik som produkt eller/och process, visar de inte hur dessa metoder används för inläring av modala verbs funktion och betydelse. På grund av att dessa verb inte är i fokus, saknar de förklaringar för deras funktion och betydelse. Därför underlättar metoder som används i dessa uppgifter inte förståelsen för användningen av dessa verb i sitt sammanhang.

5.2. De modala verben från ett morfosyntaktisk perspektiv i uppgifterna

De morfosyntaktiska analysen av de modala verben *deber*, *poder* och *querer* som genomförs i denna studie visar de grammatiska regler som behandlas i de valda uppgifterna. Eleverna behöver förstå dessa regler för att lära sig att använda språket korrekt i tal och skrift.

I enlighet med avsnittet ovan om utformning av uppgifterna följer två avsnitt, det ena med verbet *deber* och det andra med verben *poder* och *querer*.

5.2.1. Verbet *deber*

Verbet *deber* förekommer endast en gång bland de valda uppgifterna för analys. I *Colores 9 övningsbok*, uppgift 5 (figur 1) kan det observeras att *deber* är böjt i tredje person pluralt i presens indikativ (subjekt/pronomenet *de/ ellos, ellas*), det ses av ändelsen *-en (deb-en)*. *Deben* följs av verbet *compartir* (att dela med) i infinitiv och är ett modalt hjälpverb.

Det kan konstateras att uppgiften använder sig av tempus, modus, samt antal och personliga pronomen men dessa morfosyntaktiska regler som behandlas, förklaras inte. Det verkar som att uppgiften har fokus på den diskursiva grammatiken. Den blir viktigare än den normativa, vilket stämmer överens med läroplanen Lgr22. Enligt läroplanen inom ramen för språkval, ska eleverna användas av produktion och interaktion som strategier för kommunikation i undervisningen (Skolverket 2022, s. 68). Uppgiften uppmanar och vägleder eleverna att själva söka svar med hjälp av andra redskap i undervisningsmaterial. Genom den kommunikativa grammatiken kan eleverna lära sig den normativa, vilket är också relevant för inläring av språket (Llopis-García *et al.* 2012, ss. 17–19).

5.2.2. Verben *poder* och *querer*

Verbet *poder* förekommer i *Colores 9 övningsbok* i uppgift 4c och 4d (figur 2) och uppgift 1 (figur 3) samt i *¡Qué bien! 9 ejercicios* uppgift 4 (figur 5).

Verbet *querer* förekommer i uppgift 6 (figur 4) i *Colores 9 övningsbok* samt i uppgift 3 (figur 6) i *¡Qué bien! 9 ejercicios*.

I *Colores 9 övningsbok* visar uppgift 4d (figur 2) en del av grammatiska morfosyntaktiska regler för diftongerande verb som har slutändelse på *-er*. I denna grupp inkluderas verbet *poder* och *querer*. I denna uppgift är verbet *poder* ett modaltverb och inte modalthjälpverb, därför att det inte följs av ett annat verb i meningen. Det är böjt i presens indikativ i alla antal och personliga pronomina. *Poder* är diftongerande verb i singular (*yo, tú, él -ella -usted: pued-o, pued-es, pued-e*) men i plural är det diftongerande bara i tredje person (*ellos, ellas, ustedes: pued-en*) (Gómez-Torrego 2011, s. 142).

I uppgift 1 (figur 3), fras 3 är det modala hjälp verbet *poder* böjt i tredje person plural i presens indikativ (subjekt/ pronomenet *de/ellos, ellas, ustedes*) det ses av ändelsen *-en (pued-en)*. *Pueden* följs av verbet *bailar* (att dansa) i infinitiv.

I dessa två uppgifter visas det att verbet *poder* tillhör gruppen diftongerande verb och de visar grammatiska regler för böjning av dessa verb (Gómez-Torrego 2011, ss. 108–109). Dock är verbet *poder*, lika som *querer* i första och andra person plural inte diftongerande³⁶. Detta visas i uppgift 6 (figur 4) i fras 5. *Querer* är böjt i andra person i plural i presens indikativ (subjekt/ pronomenet *ni/ vosotros*); det ses av ändelsen *-éis, (quer-éis)*. *Queréis* följs av verbet *ver* (att se) i infinitiv. Denna uppgift är den enda som vidgar användning av dessa verb i olika tempus: perfekt och futurum. Dock kan det ses att verbet *querer* i mening 5 endast används i presens indikativ (Gómez-Torrego 2011, s. 173). Eleverna är ombedda att svara på vilka tempus som finns i uppgiften och den ger en hänvisning till textboken för detta. I texten i textboken framgår dessa tempus men inte i uppgiften. Eleverna behöver en viss grammatisk kunskap för att kunna svara på uppgiften eftersom det inte står exakta svar i textboken.

I *¡Qué bien! 9 ejercicios* uppgift är uppgift 4 (figur 5) med verbet *poder* i fras 8. Verbet *poder* är modalt hjälpverb i presens indikativ i första person singular (subjekt/ pronomenet *jag/ yo*), det ses av ändelse *-o (pued-o)*. *Puedo* följs av verbet *probar* (att prova) i infinitiv. Verbet *probar*, med betydelse att prova (kläder), används alltid med reflexivt pronomen³⁷ trots att detta inte visas i uppgiften och inte heller i textboken.

I uppgift 3 (figur 6) är verbet *querer* i fraserna 1 och 2. I båda fraserna är *querer* tillsammans med annat verb i infinitiv *comprar* (att köpa) och *entrenar* (att träna) ett modalt hjälpverb. Det

³⁶ Se tabell 1 i kapitel 3 s.10.

³⁷ De reflexiva pronomina är: *me, te, se, nos, os, se* för respektive *yo, tú, él/ ella/ usted, nosotros/-as, vosotros/-as, ellos/-as/ustedes*. På svenska motsvarar de reflexiva pronomina *mig, dig, sig, oss, er, sig*.

står i presens indikativ i tredje person singular (obestämt subjekt); det ses av ändelse-*e* (*quier-e*).

Det kan konstateras att det inte finns någon grammatisk förklaring i uppgift 4 (figur 5) och 3 (figur 6) för de morfosyntaktiska reglerna gällande böjning av dessa verb.

På samma sätt i uppgift 3 (figur 6) med verbet *querer* vänder sig uppgift 4 (figur 5) till texten i textboken för att söka det ordagranna svaret. Det blir en memorering och repetition av verbböjningar i texten och i uppgiften. Detta gör att uppgiften blir en repetition av fraser utan att uppmana till kreativitet. Den följer inte läroplanens uppmaning att använda språkstrategier i möte med texter som främjar kreativitet i språket. Enligt läroplanen Lgr22: ”ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmågan att sätta innehållet i relation till egna erfarenheter, livsvillkor och intressen” (Skolverket 2022, ss. 65). Bland dessa strategier nämner läroplanen tala, skriva, samtala, produktion och interaktion.

Översättning från svenska till spanska i uppgift 4 är en process där elever översätter ord för ord samt gör en tolkning av hela frasen. Enligt Tornberg (2017, ss. 140–142) ska eleverna kunna ta tag i betydelsen av meningar och se de grammatiska böjningarna av verben i dessa fraser. Inläring av grammatik som process kräver att texterna innehåller de olika böjningsformerna för att elever ska förstå skillnaden mellan dem. Eleverna ser böjning av dessa verb i sitt sammanhang och kan upprepa dessa former igen när de svarar på uppgiften. Dock i denna typ av uppgifter, i vilket svaren är ordagrant skrivna, krävs inte någon reflektion. Det står i kontrast till kognitivismen som påpekar att människor anpassar sig till situationer, men de begränsar sig inte till att upprepa det som omgivningen erbjuder utan de reflekterar över det. Säljö (2017) betonar att ”människan är en tänkande varelse försedd med vissa kognitiva förutsättningar som saknas hos andra arter” (Säljö 2017, s. 157). Enligt Säljö (2017) borde de metoder som används i uppgifterna vara anpassad till den nivån som eleverna befinner sig i för att stimulera elevernas reflektioner och tänkande (Säljö 2017, s.159).

Inläring av verbens morfosyntax (*poder* och *querer*) blir i båda uppgifter induktiv med upprepning och memorering av innehållet (Tornberg 2017, s. 144); dock kan inläring bli en lång process och risken är att några elever tappar fokus.

Sammanfattningsvis behandlas de modala verben *deber*, *poder* och *querer* i uppgifterna som analyserats endast i presens indikativ. De morfosyntaktiska reglerna för dessa verb förklaras inte, med undantag i uppgift 4c och 4d i *Colores 9 övningsbok*. När verbböjningar förklaras i uppgifterna kategoriseras verben *poder* och *querer* endast som diftongerande. Funktion och betydelsen av dessa verb förenklas vilket påverkar språkförståelse (Gutiérrez Araus 2015, ss. 14–16; Tornberg 2017, s. 147).

5.3. Funktion och betydelse av modala verben i uppgifterna

Inom ämnet spanska liksom i andra språk är det viktigt att förklara hur de modala verben *deber*, *poder* och *querer* fungerar i sitt sammanhang. Betydelsen i de meningar där dessa verb ingår ändras beroende på hur de används. Denna analys genomförs för att undersöka hur de modala hjälpverbens funktion och betydelse förklaras i de valda uppgifterna i övningsböckerna. I enlighet med alla de andra avsnitten i detta kapitel delas avsnitten till två, det ena med verbet *deber* och det andra med verben *poder* och *querer*.

5.3.1. Verbet *deber*

Den enda valda uppgiften med verbet *deber* är uppgift 5 (figur 1) i *Colores 9 övningsbok*.

I fras 3 i denna uppgift: *Hugo piensa que los adultos/todos/los niños deben compartir las tareas*, är verbet *deber* tillsammans med verbet *compartir* (att dela med) i infinitiv. I denna fras är *deber* ett modalt hjälpverb som har för funktion att ge betydelse av nödvändighet eller skyldighet (Lagervall 2014, s. 23; Gómez-Torrego 2011, s. 196). För att klargöra betydelsen behöver frasen sättas in i ett sammanhang.

Med betydelse för nödvändighet kan meningen tolkas som:

Hugo tycker att vuxna/ alla/ barn behöver dela på uppgifterna.

Hugo tycker att vuxna/ alla/ barn bör dela på uppgifterna.

Med betydelse för skyldighet kan meningen tolkas som:

Hugo tycker att vuxna/ alla/ barn måste dela på uppgifterna.

Hugo tycker att vuxna/ alla/ barn ska dela på uppgifterna.

Enligt Lagervall (2014) handlar dessa funktioner om nödvändighet och skyldighet för deontisk modalitet, vilket innebär att verbet *deber* används för att etablera en relation mellan mottagare och den som talar beroende på det sociala sammanhanget där mening uttrycks (Lagervall 2014, ss. 23–24).

Av analysen kan det konstateras att uppgiften använder sig av det modala hjälp verbet *deber* utan att förklara dess funktion och betydelse. Det är upp till läraren att förklara det. Detta stämmer överens med vad Llopis-García *et al.* (2012) betonar om att läraren måste vara kunnig för att kunna göra en kontextualisering av ord och fraser och förmedla denna kunskap till eleverna (Llopis-García *et al.* 2012, ss. 9–10). Trots att den deontiska modaliteten som begrepp inte är relevant för undervisning av modala verb i högstadiet behöver lärare ha kunskap om dem för att kunna förklara till eleverna de modala verbens funktion och betydelse i meningen. De är viktiga för kommunikationen eftersom de ändrar betydelse av det som förmedlas i en mening (Lagervall 2014, s. 22; Gómez-Torrego 2011, s. 196).

5.3.2. Verben *poder* och *querer*

Verben *poder* och *querer* är modala verb och har som funktion att ge betydelse, bland annat modalitet av möjlighet (Gómez-Torrego 2011, s. 196). I *Colores 9 övningsbok* kan detta ses i verbet *poder* i uppgift 1 (figur 3) och i verbet *querer* i uppgift 6 (figur 4).

I uppgift 1 (figur 3) i fras 3 står det följande: ”*Según lar-col@col los chicos pueden bailar hip hop.*” Här är verbet *poder* tillsammans med verbet *bailar* (att dansa) i infinitiv. I denna fras är *poder* ett modalthjälpverb som kan hjälpa att utföra en handling. Verbet *poder* i denna fras har modalitets betydelse av förmåga eller möjlighet (Lagervall 2014, ss. 22–24; Gómez-Torrego 2011, s. 196).

Med betydelse möjlighet och förmåga kan meningen tolkas som:

- Enligt lar-col@col kan pojkarna dansa hip hop.

Med betydelse enbart förmåga kan meningen tolkas som:

- Enligt lar-col@col vet pojkarna hur man dansar hip hop.

Lagervall (2014) påpekar att den epistemiska modaliteten uttrycker talarens inställning till sanningen eller falskheten i det som yttras (Lagervall 2014, s. 24). Det innebär att verbet *poder* i denna fras används för att visa åsikten av den som talar i relation till vem som läser meningen.

Begreppet epistemisk är inte heller relevant för undervisning men båda begreppen (deontisk och epistemisk) är användbara för att kunna förklara funktion och betydelse av dessa verb (Lagervall 2014, s. 22; Gómez-Torrego 2011, s.196).

I uppgift 6 (figur 4) i fras 5 står det: ”¿Queréis ver una peli?” Här är verbet *querer* tillsammans med verbet *ver* (att se) i infinitiv. I denna fras är *querer* ett modalthjälppverb som har modaliteten viljan, önskan eller möjlighet (Lagervall 2014, s. 23; Gómez-Torrego 2011, s. 196).

Med betydelse möjlighet kan meningen tolkas som:

- Vill ni se på film? Denna betydelse förekommer eftersom mening framställs som en fråga. Enligt Gutiérrez Araus (2015) är det viktigt att ”studera det grammatiska systemet i dess relation till betydelse av det som sägs” (Gutiérrez Araus 2015, ss. 18–19), det gäller också hur det sägs (Gutiérrez Araus 2015, s. 14).

Med betydelsen önskan kan meningen tolkas som:

- Vill ni se på film? Modaliteten av verbet *querer* syns i att detta verb används för att uttrycka en avsikt/intention, det vill säga en önskan hos subjekt. Det kan relateras till den deontiska modaliteten vilken enligt Lagervall (2014) uttrycks genom viljan eller utförandet av en handling (Lagervall 2014, ss. 23–25).

Colores 9 övningsbok har också en uppgift som ger möjlighet att förklara hur ett modalt verb fungerar och vilken betydelse det kan ge till sitt sammanhang (uppgift 4c och 4d i figur 2). I uppgift 4c ombeds eleverna att söka betydelse av verbet *poder*. Med denna möjlighet måste eleverna själva söka fram information om detta verb och reflektera över detta. Enligt läroplanen Lgr22 ska läraren utgå från att ”eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan” (Skolverket 2022, s. 15). Denna uppgift tillåter lärarna att hjälpa elever med sitt sökande av denna information.

I uppgift 4d ombeds eleverna att böja verbet *poder* med alla sex pronomina. Verbet *poder* är bara modaltverb och inte modalthjälppverb eftersom det är inte tillsammans med ett annat verb som fungerar som huvudverb i en fras. Lagervall (2014) pratar om att man kan se skillnaden mellan modala verb och modala hjälpverb när dessa används (Lagervall 2014, s. 1, 5).

När det gäller övningsboken *¿Qué bien! 9 ejercicios* kan det konstateras att uppgifterna med verben *poder* och *querer* har fokus på ordförråd och därför ges inte någon förklaring för dessa verb och deras modala funktion. Analysen av deras betydelse och funktion görs för de valda uppgifterna.

I uppgift 4 fras 8 (figur 5) står det: ”Kan jag prova den där t-shirten?” som har följande översättning: ¿Puedo probar esa camiseta? Eleverna är ombedda att hitta denna fras i texten i textboken. I frasen (8) är verbet *poder* tillsammans med ett annat verb *probar* (att prova) i infinitiv. Verbet *probar* i denna fras betyder på spanska att smaka men det rätta verbet för denna fras är verbet *probarme* vilken används för betydelsen att prova kläder. *Poder* som är ett modalt hjälpverb i denna fras borde istället förekomma tillsammans med verbet *probarse*, ett reflexivt verb på spanska (men inte på svenska) som betyder att prova kläder (Gómez-Torrego 2011, ss. 108–109). Lagervall (2014) pratar om funktionella modaliteter beträffande verbet *poder* och i denna mening har verbet det modala funktionens tillåtelse (Lagervall 2011, s. 22). Med tillåtelsen kan meningen tolkas som att subjektet ber om tillstånd för att utföra handlingen att prova (*probarse*).

I uppgift 3 i fras 1 (figur 6) står det: ¿Quién quiere comprar zapatos? Här är verbet *querer* ett modalthjälppverb tillsammans med ett annat verb *comprar* (att köpa) i infinitiv. Verbet *querer*

används för att förtydliga om den verbala handlingen med verbet *comprar* kan ske (Gómez-Torrego 2011, ss. 91–96; Lagervall 2014, ss. 80–81).). I samma uppgift i fras 2 står det: *¿Quién quiere ropa para entrenar?* Här är verbet *querer* ensam i denna mening och därmed är det inte ett modalt hjälpverb utan bara modalt verb. I båda fraserna används verbet i en fråga med obestämt subjekt (indefinita pronomen). När en mening har ett modalt verb eller modalthjälp verb blir meningen oförändrat i tempus. López Serrano (2018) påpekar att modala verb förändrar de verbala aspekten i en mening (López Serrano 2018, ss. 33–34). I detta fall gör det att ett predikat får opreciserat tempus inom presens.

Verbet *querer* har enligt Lagervall (2014) deontisk modalitet som i detta fall betyder möjlighet (Lagervall 2014, s. 22). Med betydelse möjlighet kan dessa meningar tolkas som:

- Vem vill köpa skor?
- Vem vill ha träningskläder?

Gómez-Torrego (2011) påpekar att tempus i presens indikativ placerar verbets handling i det ögonblicket som talaren befinner sig i. Det hänvisar till ett faktum som kommer att ske vid ett senare tillfälle efter talet (Gómez-Torrego 2011, s. 148).

När funktion och betydelse av dessa modala hjälpverb inte förklaras i uppgifter blir det svårt att få fram det som uppgifter vill förmedla. Inläring av dessa verb förenklas till en nivå där inläringen försämras. Tornberg (2017) anser att när eleverna formulerar sig fritt, lär de sig inte tillräckligt av grammatiken (Tornberg 2017, s. 147). I grammatiken ingår förklaring om funktion och betydelse av dessa verb. Det som Tornberg (2017) anser får ett indirekt stöd av det som Gutiérrez Araus (2015) påpekar, att grammatik har förenklats till förmån för fri kommunikation (Gutiérrez Araus 2015, ss. 14–16). Det kan konstateras att med fri kommunikation räcker själva uppgifterna inte till för att alla elever ska kunna hitta grammatiska mönster som hjälper elever att förstå funktion och betydelse av dessa verb. Trots detta, för att de ska lära sig grammatik med dessa uppgifter, kan eleverna använda sig av induktiva strategier. Enligt Gärdenfors (2010) med stöd i kognitivismen innebär det att elevernas inre motivation stärks genom att upptäcka mönstren som hjälper dem att förstå det som de lär sig (Gärdenfors 2010, ss. 211–212). Han betonar att för detta behövs undervisningsmaterial som kan förmedla tydliga instruktioner och berättelser som kan fånga fantasin hos eleverna. Detta material kan ge sammanhang och meningsfullhet till det som eleverna måste lära sig. Således blir grammatiken ett redskap som ger mönster för inläring av språket (Llopis-García *et al* 2012, ss. 59–60; Tornberg 2017, ss. 18–20).

6. Resultat av analysen

I detta kapitel visas ett resultat av analysen av de valda uppgifterna i de två övningsböckerna som kommer att ge svar på frågeställningar som handlar om utformning av uppgifternas användning av de modala verben *deber*, *poder* och *querer*. Resultaten ses från ett morfosyntaktiskt perspektiv samt förklaring av den modala hjälpverbens funktion, sammanhang och betydelse i uppgifterna.

I denna studie har det endast analyserats uppgifter som innehåller verben *deber*, *poder* och *querer*. I övningsböckerna har det inte hittats uppgifter med fokus på just dessa modala verb. Författarna till de övningsböcker som tas upp i denna studie använder sig av de presenterade uppgifterna med de modala verben *deber*, *poder* och *querer* för att tolka innehållet i texter alternativt genom de textfragment som finns i textböckerna och som är kopplade till uppgifterna.

I *Colores 9 övningsbok* finns inte svaren som elever måste ge i uppgifterna ordagrant i textboken. Uppgifterna baseras på hör-och läsförståelse men de är inte uppbyggda med exakt samma ord och fraser som textinnehållet. Därför handlar den pedagogiska metoden inte bara om memorering och repetition utan kräver också reflektion över innehållet. Eleverna behöver också ha kunskap i spanska för att förstå uppgifterna. Det observeras att dessa uppgifter utmanar eleverna att tänka och dra slutsatser vilket är redskapet till kognitiva förmågor för tänkande, jämförande, genomförande och för att ge sitt svar. Eleverna får hjälp av interaktion i klassrummet med andra människor och undervisningsmaterial för att kunna tillsammans utvecklas vidare (Säljö 2017 ss. 168–170). Interaktion med undervisningsmaterialet kan också uppmana till kommunikation i det sammanhanget den används (Säljö 2017, ss. 158–163; Gärdenfors 2010, s. 267).

Colores 9 övningsbok har en uppgift (figur 2) som lägger sitt fokus på diftongerande verb och eleverna är hänvisade till textboken där det ges en grammatisk förklaring av dessa verb i presens indikativ. Det finns en fråga till eleverna om vad verben betyder som ger eleverna möjlighet att försöka förklara modalitet av verben *poder* och *querer*. Det är den enda uppgiften som öppnar till möjlighet att förklara hur ett modalt hjälpverb fungerar.

Övningsboken *¡Qué bien! 9 ejercicios* innehåller inte verbet *deber* i sina uppgifter. Innehållet i uppgifterna med de andra verben *poder* och *querer* är baserat på texter i textboken och strategierna som uppgifterna använder är läsförståelse med översättningsmetod. Memorering och upprepning står i fokus för dessa uppgifter. Elever kan göra en tolkning av vad de läser och förstår i uppgifterna. Till skillnad från uppgifterna i *Colores 9 övningsbok* har uppgifterna i *¡Qué bien! 9 ejercicios* fokus på ordförråd och inte på verbens böjningar. Därför finns inte någon förklaring om vad dessa två verb betyder och hur de fungerar. Exempelen står i presens av indikativ men uppgifterna hänvisar inte till vilket tempus eller modus verben tillhör.

Uppgifterna i *¡Qué bien! 9 ejercicios* kan hjälpa att utveckla elevernas lärande när de används som redskap för kommunikation (Säljö 2017, s. 169). Deras utformning tyder på att information i uppgifterna inte räcker för alla elever kunna hitta grammatiska mönster som utvecklar förståelse för det som de bör lära sig. Enligt Gutiérrez Araus (2015) har grammatiken förenklats till förmån för fri kommunikation (Gutiérrez Araus 2015, ss. 14–16). Tornberg (2017) anser att när eleverna formulerar sig fritt, lär sig de inte tillräckligt med grammatik (Tornberg 2017, s. 147).

6.1 Slutsatser av resultat

Beträffande slutsatserna av resultatet angående utformningen av uppgifterna i övningsböckerna observeras det att dessa läromedel har några uppgifter som använder de modala verben *deber*, *poder* och *querer* tillsammans med andra verb för att visa grammatik. Det saknas dock uppgifter med fokus på funktion och betydelse av dessa modala verb.

Vidare använder sig författarna av övningsböckerna av deduktiva och induktiva strategier i uppgifterna med vilka inläring av grammatiken kan ske som produkt och som process.

I de flesta uppgifterna förekommer memorering och repetition av innehållet i textböckerna. Bland dessa uppgifter finns de som utmanar eleverna att reflektera och använda sin grammatiska kunskap och förståelse av innehållet för att kunna svara. Det finns också uppgifter som använder dessa verb samtidigt som det är med fokus på ordförråd. De inbjuder till fri kommunikation och ger inte eleverna alla verktyg som de behöver för att de ska kunna utveckla sin förståelse för modala verbens grammatik vilket också är viktigt för språkinläring.

Sedan kan det observeras att från ett morfosyntaktisk perspektiv att i de flesta uppgifterna används alla tre verben endast i presens i indikativ, samtidigt behandlas två av de studerade verben, *poder* och *querer* som exempel på diftongerande verb.

Slutligen visas det att dessa läromedel inte behandlar modala hjälpverbens funktion och betydelse. Det blir otydligt -vad dessa verb är eller vad de har för funktion. De pedagogiska metoder som används i de två övningsböckerna för att förmedla innehållet av uppgifterna hjälper inte till att få förståelse för vikten av den funktion och betydelse som dessa modala verb har för språkinläringen.

7. Diskussion

I detta kapitel diskuterar jag resultaten av denna studie som bygger på innehållsanalysen av uppgifterna i de två övningsböckerna som genomfördes i kapitel 5 och med hjälp av de tre frågeställningarna i kapitel 1. Diskussionen utgår från studiens syfte, frågeställningar, teoretisk bakgrund och tidigare forskning. Kapitlet innehåller också diskussion av metoden.

7.1. Diskussion av analysen

Vid undersökningen av verben i övningsböckerna var det första som kändes märkligt att det inte fanns uppgifter som har fokus på utläringen av modala hjälpverb. Modala hjälpverb är viktiga i undervisning för kommunikationen eftersom de ändrar betydelse av det som kommuniceras i meningar (Gómez-Torrego 2011, s. 196).

Analysen av de valda uppgifterna som innehåller de tre modala verben visade hur övningsböckerna presenterar dessa verb och hur de etablerar betydelser i ett kommunikativt sammanhang. Jag anser inte att övningsböckerna behöver förklara alla grammatiska regler och begrepp som finns i vetenskaplig litteratur men det är viktigt att det finns ett förtydligande om vad dessa modala hjälpverb betyder och vilken funktion de har i en fras.

Detta är till exempel tydligt i uppgiften med verbet *deber* (uppgift 5 i *Colores 9 övningsbok*). Detta spanska verb kan översättas till svenska med flera olika verb (behöva/böra/måste) beroende på sammanhanget. Enligt Lagervalls begrepp om grammatikalisering blir denna uppgift kontextualisering i frasen med verbet *deber* en svårighet för inläring av detta verb om uppgiften inte ger en begriplig förklaring av verbets funktion och betydelse (Lagervall 2014, ss. 80–81). Lagervall (2014) betonar också att en översättning blir korrekt när man tar hänsyn till verbala tolkningar som kan påverka verbens betydelse beroende på i vilken kontext som frasen uttalas (Lagervall 2014, s. 9).

Analysen av funktion och betydelse av verbet *deber* som exemplifieras i uppgift 5 i *Colores 9 övningsbok* stämmer överens med resultaten av Thegels avhandling. Thegel visar att verbet *deber* kan användas för att förmedla olika nivåer av nödvändighet relaterat till en vilja eller enighet mellan talare och mottagare (Thegel 2018, s 139). Thegel (2018) påpekar liksom Lagervall (2014) att användning av verbet *deber* och dess betydelser är beroende av situationens sociala sammanhang (Lagervall 2014, ss. 23–24; Thegel 2018, s 139). Verben uttrycks i uppgiftens sammanhang för att förmedla en moralisk attityd av talaren (figur 1), vilket enligt Thegels resonemang motsvarar de intersubjektiva attityder som syns i kommunikationen (Thegel 2018, ss. 136–137). Skillnader mellan de olika betydelser som verbet *deber* kan ha och som är beroende på sammanhanget där det används visar vikten av att lära sig hur detta verb ska användas för att kommunikationen mellan talaren och mottagaren blir förståelig.

Thegel (2018) påpekar också att betydelsen av verbet *deber* varierar beroende på tempus (Thegel 2018 ss. 136–137). Det som ses i analysen av denna studie är att de tre modala verben förekommer i presens indikativ men icke i andra tempus. Undervisningen av olika tempus med dessa modala verb skulle vara till nytta för förklaringar av de olika betydelser och funktioner som dessa verb har.

Enligt Skolverket (2021b) bör de grammatiska reglerna förklaras på ett enkelt sätt. Därför är det viktigt att förtydliga och anpassa grammatikens syfte för att underlätta kommunikation. Samtidigt nämner Gutiérrez Araus (2015) att läroböcker inte bör utelämna viktig och tydlig information om grammatiska begrepp i undervisning i andraspråk, L2 (Gutiérrez Araus 2015, ss. 18–19). Dessutom anser Tornberg (2017) att grammatikens undervisning i skolan har förändrats och eleverna formulerar sig fritt. Det har resulterat i att eleven inte lärt sig

grammatiken ordentligt (Tornberg 2017, s. 147). Hon menar att eleverna inte lär sig att tala språket korrekt vilket kan försvåra kommunikation.

Gutiérrez Araus (2015) påpekar att mycket har förändrats inom språkundervisning och lärande vad gäller den grammatiska delen. Enligt henne har grammatiken förenklats till förmån för fri kommunikation (Gutiérrez Araus 2015, ss. 14–16). Gutiérrez Araus (2015) och Llopis-García *et al.* (2012) kritiserar inte de lärare som använder sig av fri kommunikation i klassrummet utan presenterar en grundlig analys av böcker som de anser inte ger tillräcklig grammatisk information till elever som studerar spanska.

Vidare visar analysen att de uppgifter som fokuserar på verbens grammatik i allmänhet med fraser som innehåller dessa verb inte har någon förklaring till modalitet. I de två övningsböckerna ges enbart mycket ytlig information om de valda verben och även otillräckliga definitioner. I Statens offentliga utredningar (SOU 2021:70, s. 181) konstateras att elevers lärande beror på hur böcker som används i undervisning är utformade. Ett undantag finns i en uppgift, i *Colores 9 övningsbok*, där eleven ska svara på vad verben *poder* betyder samt får hänvisning till grammatiska regler om diftongerande verb. Det finns dock inte information om verbens betydelse. López Serrano (2018) skriver om ”det extra värdet” vilket är något som borde ha mer utrymme i grammatiska förklaringar och instruktioner. Författaren säger att grammatik är mycket mer än hur böcker förklarar vissa begrepp och att den borde kontextualiseras mer i informationen till eleven (López Serrano 2018, s. 70). Det som López Serrano (2018) nämner är något som även jag har konstaterat i min undersökning, nämligen att dessa övningsböcker skulle behöva förklara extra om modala verb för att eleven ska få en djupare förståelse av spanska. López Serrano (2018) betonar i sin avhandling den svårighet som svenska elever har att förstå och använd vissa modala verb, bland annat *poder* och *querer* (López Serrano 2018, ss. 84–95, 128). Han kopplar elevernas svårigheter med dessa verb till deras egenskap som *atélicos* (López Serrano 2018, s. 147).

Det flesta uppgifterna har som syfte att exemplifiera verbens användning men bara en uppgift i *Colores 9 övningsbok* ger grammatiska regler om dessa verb och presenterar dem som diftongerande verb och inte som modala hjälpverb. En lärare måste vara observant på vilka läroböcker som inte ger tydliga grammatiska förklaringar eller inte tar upp viktiga begrepp. Lärarens uppdrag är att vägleda eleverna om hur de hittar information i undervisningsmaterialet. Med tanke på kognitivismen är det viktigt enligt Gärdenförs (2010) att ge eleverna uppgifter som ska lösas det (Gärdenförs 2010, s. 267). Denna information kan hjälpa eleverna att hitta de grammatiska mönster som behövs för utveckling av deras kunskaper, förmågor samt färdigheter i språket.

Graeske (2021) hävdar att läroböcker har en framträdande plats i skolan eftersom de är ett stöd för lärare och elever. Exempelvis har lärare beskrivit att de genom läromedel utvecklat sin ”didaktiska verktygslåda” (SOU 2021:70 s. 82). Vad som observerats i de två övningsböckerna är att problemet inte ligger hos eleverna som inte förstått uppgifterna, utan det ligger i övningsböckerna som inte tydligt i uppgifterna förklarar vare sig begreppen eller funktionen angående modalitet. I skolan är det rektorns ansvar att eleverna får tillgång till läromedel av god kvalitet (Skolverket 2022, s. 19). Lärare måste anpassa sig till rektors eller skolans budget för inköp av läromedel, moderna språk hamnar ofta med en lägre prioritet för inköp. Detta kan försvåra att följa den riktlinje som Statens offentliga utredningar (SOU 2021:70) påpekar nämligen vikten av att kontrollera att läromedel är anpassat till sitt ändamål (SOU 2021:70, s. 96).

Av alla de uppgifterna som jag valt att analysera finns det bara en uppgift i *Colores 9 övningsbok* som uppmanar eleverna att lära sig andra tempus men de meningar som innehåller dessa modala verb, de behandlar dessa verb endast i presens indikativ. Likaså sker det med de

meningar som innehåller andra verb, därmed ger denna uppgift inte eleverna några nya utmaningar. Enligt kognitivismen är det viktigt att använda sig av den kunskap som eleverna redan har och utmana eleverna med ny information som kan användas för att reflektera över och dra slutsatser (Säljö, 2017, s. 158). I det här fallet behöver uppgifterna i övningsböckerna utmana eleverna till inläring av nya tempus genom att visa på sambandet mellan olika tempus.

Slutligen kommer det fram i analysen att uppgifterna i de två övningsböckerna visar grammatik som en process när eleverna söker grammatiken i sitt sammanhang i de texter som uppgifterna hänvisar till. Tornberg (2017) påpekar att elever lär sig grammatik genom textinduktion vilket gör att eleverna är omedvetna om grammatiska regler (Tornberg 2017, ss. 139–140). När dessa texter visar svaret ordagrant blir inläringen en typ av repetition och memorering (Tornberg 2017, ss. 34–35). Detta gäller uppgifterna i *¡Qué bien! 9 ejercicios*.

Grammatik som produkt används i *Colores 9 övningsbok* när uppgifter visar eller hänvisar till den grammatiska regel som eleverna måste applicera för att få svar. Tornberg (2017) påpekar att grammatik som produkt därmed är deduktiv (Tornberg 2017, s. 150). I de fall som eleverna är ombedda att repetera och memorera den information de hittar eller får finns det risken att eleverna inte förstår den. Däremot uppmanar uppgifterna, som är inte uppbyggda med exakt samma ord och fraser i textinnehållet, att tänka och dra slutsatser vilket främjar elevernas lärande.

7.2. Metoddiskussion

I denna studie har en kvalitativ innehållsanalys av uppgifterna i två övningsböcker samt texterna som finns i textböckerna och som uppgifterna hänvisar till, gjorts med syfte att examinera hur de modala hjälpverben *deber*, *poder* och *querer* behandlas och förklaras.

Metoden som jag har använt grundas i en innehållsanalys med ett funktionellt perspektiv enligt Ammert (Ammert 2018, ss. 33–36). Den har hjälpt mig att välja olika kategorier eller perspektiv som har använts för att ge svar på forskningsfrågorna och därmed kunna genomföra denna studie. Tillförlitlighet i denna studie visas med noggranna förklaringar av valet av material och datainsamling samt varför det analyserats. Tillförlitlighet visas också i valet av metoden och de kategorier som har används för att analysera uppgifterna. Genom att ha valt att analysera utformning av uppgifterna som innehåller de modala verben, verbens morfosyntax samt verbens funktion och betydelse så som verben framställs i uppgifterna, visas hur dessa uppgifter förmedlar kunskap om dessa modala verb och därmed blir studien trovärdig (giltig) och pålitlig (reliabel) (Bryman 2018, ss. 71–73, ss. 465–470; Dimenäs 2020, ss. 158–159).

Det kan finnas fler perspektiv/kategorier än dem jag valde för att analysera uppgifterna i övningsböckerna som skulle ha kunnat påverka resultaten. Till exempel att studera vad undervisningsmaterial förmedlar till lärare och elever genom att intervjua lärare som använder dessa material eller genomföra tester med dessa material till och / eller med eleverna. Dessa olika kategorier tillsammans med de valda skulle ge flera synvinklar på studien som skulle kunna bidra till en ökad trovärdighet (giltighet) därför att med flera synvinklar kan fler relevanta data upptäckas (Bryman 2018, ss. 467–468; Dimenäs 2020, ss. 158–159). Flera kategorier inkluderades inte på grund av behov av att begränsa studiens omfång. De valda kategorierna för analysen anses vara tillräckliga för att få en inblick i hur just dessa läromedel och uppgifter behandlar och förklarar modala verb. Trots att resultatet inte kan generaliseras till andra spanska läromedel visar att alla analyserade uppgifter saknar förklaringar av modala verbens funktion och betydelsen vilket pekar på en viss pedagogisk riktning som kan vara intressant ur forskningsperspektiv.

Urvalsstorleken i en studie behöver vara tillräckligt för att datainsamling ska kunna uppnå en teoretisk mättnad (Bryman 2018, ss 506–508; Dimenäs 2020, s. 96). Angående materialet att analysera i denna studie var mitt första val fyra övningsböcker mellan dem som jag och/eller andra lärare var bekanta med. När jag insåg att analysen av uppgifter i dem gav liknande svar och därmed en teoretisk mättnad uppnåtts, valde jag att begränsa studie till två av dessa övningsböcker. Detta hjälpte att fördjupa noggrannhet i analysen genom att de två valda övningsböckerna och texterna i de respektive textböckerna var de mest aktuella spanska läroböcker av de fyra först utvalda som finns tillgängliga i marknaden och i skolorna. De två övningsböckerna används av olika lärare i olika skolor. Urvalet var delvis målstyrt och av bekvämlighet. Jag hade en del erfarenhet av dessa övningsböcker och visste vilka svårigheter eleverna hade när det gällde de tre modala verben. Allt detta gör att jag anser att urvalet är relevant och gör resultatet trovärdigt och kan bidra till kvaliteten i studien (Dimenäs 2020, s. 158). Med dessa val kunde jag reflektera över olika svar på mina frågeställningar och hur övningsböcker presenterar uppgifterna som är baserade på texter i textböckerna (Bryman 2018, ss. 496–497; Ammert 2018; ss. 50–51).

Jag är också medveten om att valet av uppgifterna med de tre verben, dels målstyrt, dels slumpmässigt, kan ha påverkat resultat av min analys. Jag kan inte med säkerhet säga att de analyserade uppgifterna i varje övningsbok är representativa för hela övningsboken. Om jag hade valt andra uppgifter kanske svaren inte hade gett samma resultat som jag fick fram med innehållsanalysen. Trots det gav dessa valda uppgifter nödvändigt och relevant data, vilket bidrar till arbetets trovärdighet (Dimenäs 2020, s. 158). Giltigheten i denna studie ses i att resultatet är relevant för lärare som måste förbereda sig för att tydligare förklarar det som är viktigt för elevernas inläring av språk om det saknas i de läromedel som används.

Tillförlitlighet i denna studie visas med studiens autenticitet vilket innebär att jag har försökt ge en rättvis bild av vad uppgifterna förmedlar till lärare och elever (Bryman 2018, s. 470). Jag har också använd mig av en kritisk hållning genom att ta hänsyn till att mina egna erfarenheter kunde påverka analysen i studien. Jag försökte vara opartiskt mot mina egna åsikter och erfarenheter om detta undervisningsmaterial genom att förlita mig på en teoretisk bakgrund vilket hjälpte mig att analysera uppgifterna i övningsböckerna och respektive texter i textböckerna. Metoden gav fler möjligheter att få svar på frågeställningar. De valda uppgifterna utgjorde även ett tillräckligt underlag för analysen i denna studie. Därmed anser jag att studien är tillräckligt tillförlitlig.

8. Slutsatser och avslutande reflektioner

Syftet med denna studie var att examinera genom en innehållsanalys hur de modala verb – *deber*, *poder* och *querer*- behandlas och förklaras i de valda uppgifterna i de två övningsböckerna vilka används som stöd i klassrummet. Dessa övningsböcker har några uppgifter som använder dessa modala verb tillsammans med andra verb för att visa grammatik. Dock saknas det uppgifter med fokus på dessa modala verb. När funktion och betydelse av dessa modala verb inte förklaras i uppgifterna får läraren större ansvar för elevernas språkinläring. Det behöver beaktas att det finns elever som behöver mer stöd än det de kan få med dessa övningsböcker.

Det finns uppgifter som använder dessa verb och lägger fokus på ordförrådet med memorering och repetition av innehållet i textböckerna. De ger inte eleverna alla vertyg som de behöver för att de ska kunna utveckla sin förståelse för modala verbens grammatik vilket är viktigt för språkinläring (förståelse och betydelse i en mening). De inbjuder till fri kommunikation.

I de flesta uppgifterna används alla tre verben bara i presens i indikativ och *poder* och *querer* presenteras som exempel på diftongerande verb. Denna information är otillräcklig för elever som ska lära sig dessa verb, det skulle behövas tydliga anvisningar och övningar för detta ändamål. Eleven behöver ett förtydligande angående funktion och betydelse av dessa verb för vidare språkutveckling och inläring.

För att eleverna ska kunna utveckla sin förståelse för grammatik och grammatiska begrepp i ett sammanhang där de tre verben används i uppgifterna behöver övningsböckerna ge verktyg för detta. Ett kvalitativt läromedel bör ge goda och tydliga förklaringar på ett grammatiskt moment och inte bara handla om enkel reproduktion och memorering.

I en optimal inläringssituation är en kunnig lärare samt kvalitativa läromedel nödvändiga ingredienser för att stimulera och utmana eleverna samt att väcka deras intresse för lärande. Lärare kan jämföra den egna pedagogiska och didaktiska synen för inläring samt de utmaningar som uppstår i arbetet med elevernas syn på svårigheter de möter i förklaringar i läroböckerna.

Årskurs 9 i högstadiet är den sista förberedelsen inför gymnasiestudierna. Därför skulle eleverna ha stor nytta av att känna till fler tempus än bara presens av dessa modala verb samt att få tydliga förklaringar till funktion och betydelse av dessa verb. Jag hade velat se förklaringar i uppgifterna som svarar på frågan om hur och varför dessa verb används.

Mitt förslag till framtida forskare är att undersöka hur samma verb presenteras och förklaras i läromedel som används på gymnasiet. Detta kan ge en bättre och mer övergripande bild av hur andra läromedel på olika nivå arbetar med dessa modala verb. Det ger möjligheter att se vilka svårigheter eleverna kan möta när dessa modala verb används i spanska och om eleverna får tillräckligt med stöd.

Källförteckning

- Alfredsson, Chris & Lutteman, Anneli (2018a). *Colores 9 övningsbok*. Andra upplagan. Stockholm: Natur & kultur.
- Alfredsson, Chris & Lutteman, Anneli (2018b). *Colores 9 Textbok*. Andra upplagan. Stockholm: Natur & kultur.
- Ammert, Niklas (2011). Om läroböcker och studiet av dem. I Ammert, N. (red.). *Att spegla världen. Läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur, (ss. 25–42).
- Bryman, Alan (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Diccionario actual. (2021) “¿Qué es contextualizar? Definición, concepto y significado” [Online]. Tillgänglig på: <https://diccionarioactual.com/contextualizar> [Hämtad 2022-02-03]
- Dimenäs, Jörgen (2020). *Vetenskap och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber AB.
- Fast, Cecilia & Kannermark, Anita (2005). *Form i fokus – övningsbok i svensk grammatik. Del C*. Malmö: Erlands Berglings AB.
- Gómez-Torrego, Leonardo (2011). *Gramática didáctica del español*. Madrid: Ediciones SM.
- Gutiérrez Araus, María Luz (2015). *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros S. L.
- Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå. Om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lagervall, Marika (2014). *Modala hjälpverb i språkhistorisk belysning*. Göteborg: GNS.
- Llopis-García, Reyes, Real Espinosa, Juan Manuel, Ruiz Campillo, José Plácido (2012). *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Madrid: Editorial Edinumen.
- López Serrano, Fernando (2018). *El aprendizaje del aspecto verbal en los tiempos del pasado español- El pretérito perfecto simple y el imperfecto en estudiantes de ELE en Suecia* [Online]. Tillgänglig på: <https://www.skolporten.se/forskning/avhandling/el-aprendizaje-del-aspecto-verbal-en-los-tiempos-del-pasado-espanol-el-preterito-perfecto-simple-y-el-imperfecto-en-estudiantes-de-ele-en-suecia/> [Hämtad 2022-05-17].
- Lundgren, Ulf P; Säljö, Roger & Liberg, Caroline (2017). *Lärande skola bildning-grundbok för lärare*. Stockholm: Bokförlaget Natur & kultur.
- Malmström, Sten et al. (2007). *Bonniers Svenska Ordbok*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB.
- Prieto, Mariela S., Thalín, Ulrika, Östervald, Malin (2019a). *¿Qué bien! 9 ejercicios*. Lettland: Sanoma Utbildning.
- Prieto, Mariela S., Thalín, Ulrika, Östervald, Malin (2019b). *¿Qué bien! 9 textos*. Lettland: Sanoma Utbildning.
- Ramírez Luengo, José Luis (2017). *Breve historia del español de América*. (3. Uppl.) Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Statistiska Centralbyrån. S.C.B. (2018). *Drygt hälften läser moderna språk på gymnasiet*. Stockholm: S.C.B.
- SOU 2021:70. Statens Offentliga Utredningar (2021). *Läromedelsutredningen – böckernas betydelse och elevernas tillgång till kunskap*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Lgr 22. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2020). *Obehöriga lärare i grundskolan - läsåret 2020/21* [Online]. Tillgänglig på: [Obehöriga lärare i grundskolan - läsåret 2020/21 - Skolverket](https://www.skolverket.se/om-skolverket/utredningar/2020-2021/2020-2021-10-01-2020-2021-10-01) [Hämtad 2022-01-10].

- Skolverket (2021). *Språkval och meritpoäng* [Online]. Tillgänglig på: [Språkval och meritpoäng - Utbildningsguiden \(skolverket.se\)](https://www.skolverket.se/utbildning-och-larande/utbildningsguiden/sprakval-och-meritpoang) [Hämtad 2021-11-10].
- Stensmo, Christer (2007). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2017). Lärande och lärandemiljöer. I Hansén, Sven-Erik & Forsman, Liselott (red.). *Allmändidaktik. Vetenskap för lärare*. Lund: Studentlitteratur. (ss. 147–174).
- Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson Erik (1999) *Svenska Akademiens grammatik* Stockholm: Norstedts.
- Thegel Miriam (2018). Konflikt eller konsensus? Åsikter och normer i Europaparlamentet. I Merja Kytö (red.), *Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala: Årsbok 2017–2018* (ss. 133–141). Engelska institutionen, Uppsala universitet.
- Tornberg, Ulrika (2017). *Språkdidaktik*. (5. Uppl.) Malmö: Gleerups.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådets Rapportserie [Online]. Tillgänglig på: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/-1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf [Hämtad 2021–12–15].