

socialsemiotik

mentalisering teoriudvikling social cognition

anvendt SFL

systemic-functional grammar

AKADEMISK ANALYSE sprog

Legitimation Code Theory

grammatical descriptions **job advertisements**

vocational education **de skandinaviske folkekirkene**

Irrealis i engelsk, dansk og tysk

Descriptive Translation Studies

semantiske bølger *Appraisal*

Nordisk Systemisk Funktionel Lingvistik **Dansk Sprognævn**

the new work order *mentalisering*

interpersonal grammar

religion og media **literacy**

multimodal texts

SFL



Særnummer:

Nordisk SFL i praksis og teori

Gæsteredaktører: Inger Lassen, Anna-Vera Meidell
Sigsgaard

Globe

**A Journal of Language, Culture and
Communication**

**Vol. 10
2020**

Globe: A Journal of Language, Culture and Communication

Guest Editors

Inger Lassen, Aalborg Universitet

Anna-Vera Meidell Sigsgaard, Københavns Professionshøjskole

Editorial Board

Kristine Bundgaard, Aalborg Universitet

Rita Cancino, Aalborg Universitet

Christina Schoux Casey, Aalborg Universitet

Mads Christiansen, Aalborg Universitet

Lotte Dam, Aalborg Universitet

Jesper Bonderup Frederiksen, Aalborg Universitet

Ana María Macías García, Aalborg Universitet

Rikke Hartmann Haugaard, Aalborg Universitet

Marie Møller Jensen, Aalborg Universitet

Aase Voldgaard Larsen, Aalborg Universitet

Aage Hill-Madsen, Aalborg Universitet

Richard Skultéty Madsen, Aalborg Universitet

Line Sandst, Aalborg Universitet

ISBN

978-87-7112-691-4

ISSN

2246-8838

URL

<https://journals.aau.dk/index.php/globe/>

Copyright

The authors of the individual articles retain copyright

© 2020

Published by

Aalborg University Press

Langagervej 2

DK-9220 Aalborg Ø

Denmark

Managed by

LangLing Research Group, Aalborg University

Secretariat

Lisbeth Rieshøj Amos

Department of Culture and Learning

Aalborg University

Kroghstræde 3, room 3.240

DK-9220 Aalborg Ø

Denmark

Tel. +45 9940 9150

E-mail: amos@hum.aau.dk

Indholdsfortegnelse

Introduktion <i>Inger Lassen, Anna-Vera Meidell Sigsgaard</i>	1-4
Et kig på socialemiotikken fra Dansk Sprognævn <i>Thomas Hestbæk Andersen</i>	5- 9
SFL och socialemiotik: Verktug eller holistisk teoriram? <i>Anna-Malin Karlsson</i>	10-29
Tema: Anvendt SFL	
The interpersonal grammar of job advertisements: Towards a meaning making for the new work order <i>Karin Helgesson, Per Holmberg</i>	30-46
“Å være kirke på nett”. En socialemiotisk undersøkelse av nettpresentasjonene til de skandinaviske folkekirkene <i>Anne M. Foss</i>	47-66
Using SFL as a powerful tool for analyzing multimodal texts from vocational education <i>Bettina Buch</i>	67-81
Tema: Teoriudvikling	
At bølge i en akademisk analyse <i>Anna-Vera Meidell Sigsgaard, Susanne Karen Jacobsen</i>	82-101
Socialemiotiske perspektiver på social kognition. En SFL-funderet metode til analyse af mentalisering <i>Christina Fogtmann, Jacob Thøgersen</i>	102-119
Irrealis i engelsk, dansk og tysk - en grammatisk kategori uden systemisk adresse <i>Alexandra Holsting, Maj Schian Nielsen</i>	120-142
SFL and Descriptive Translation Studies: Systemic-functional grammar as a framework for the analysis of shifts in translation <i>Aage Hill-Madsen</i>	143-169

Introduktion

Inger Lassen, Aalborg Universitet

Anna-Vera Meidell Sigsgaard, Københavns Professionshøjskole

Dette særnummer af tidsskriftet *Globe: A Journal of Language, Culture and Communication* er et resultat af udvalgte bidrag der blev præsenteret på NSFL14 (Nordisk Systemisk Funktionel Lingvistik). Konferencen, der var den fjordende i rækken af konferencer arrangeret af Nordisk Forening for Systemisk Funktionel Lingvistik og Socialsemiotik, blev holdt på Aalborg Universitet i Danmark i november 2018 med støtte af det daværende institut for Kultur og Globale Studier samt fra den Nordiske Letterstedtska Föreningen, der dækkede rejseomkostninger og honorar for hovedtalere fra henholdsvis Norge og Sverige.

Formålet med NSFL konferencerne er at udbrede kendskabet til SFL-forskning i de nordiske lande, herunder at anlægge et anvendelsesorienteret perspektiv på SFL som socialsemiotik. Temaet for konferencen i 2018 var SFL som anvendt teori. De skandinaviske lande var repræsenteret med deltagelse af 34 forskere fra hovedsageligt Norge, Sverige og Danmark. Heraf præsenterede 23 deltagere papers inden for en række forskningsfelter, herunder grammatik, diskursanalyse, genrestudier, appraisal, multimodalitet og oversættelse og læring.

Da konferencen blev annonceret i dagene lige før ophavsmanden til SFL og socialsemiotikken, Michael Halliday, sov ind, besluttede vi i planlægningsudvalget at ære Michael Hallidays minde gennem konferencen, og der var i mange af præsentationerne referencer til Hallidays arbejde. Konferencen blev indledt med et citat fra Monika Bednareks mindeord i form af følgende korte uddrag:

Those who had the good fortune to know Michael as a teacher, mentor, colleague, comrade and/or friend will remember him as a warm and humble yet inspirational figure who made time for those around him, regardless of their status [...] His life has passed but the amazing treasure of his intellect will thrive in all those touched by his work for generations to come.

Dette særnummer af *Globe* har i sagens natur socialsemiotik med Systemisk Funktionel Lingvistik som omdrejningspunkt. Dette fremgår af de ni artikler som særnummeret indeholder, hvoraf nogle beskæftiger sig med SFL ud fra en ren grammatisk vinkel, mens andre kombinerer SFL og socialsemiotikken på baggrund af situationel og kulturel kontekst. Dette har været styrende for rækkefølgen af artiklerne, idet de første fem artikler beskæftiger sig med anvendt SFL, mens de sidste fire artikler i højere grad omfatter teoriudvikling og mødet mellem teoretiske grænseflader. Særnummeret indledes med en artikel af tidligere formand for Nordisk forening for SFL og Socialsemiotik, Thomas Hestbæk Andersen, der som nuværende formand for Dansk Sprognævn giver os et kig ind i det socialsemiotiske felt set fra sprognævnets synsvinkel. Han konkluderer at Dansk Sprognævn næppe kommer til at fundere sig på et socialsemiotisk grundlag og at socialsemiotikken på sin side næppe vil få et normativt sigte. Dette betyder dog ifølge forfatteren ikke at forskningen under Dansk Sprognævn er irrelevant for forskningen i socialsemiotik, men at den vil kunne bidrage med værdifuld indsigt i hvordan et sprog som dansk anvendes og udvikler sig.

Spørgsmålet om anvendelighed optager ligeledes Anna-Malin Karlsson, der med sin artikel "SFL och socialsemiotik: Verktyg eller holistisk teoriram?" gennem et specifikt forskningsprojekt 'Hälsolitteraricitet och kunskapsbyggande i informationssamhället' undersøger hvor grænserne går for hvilke formål og forskningsspørgsmål det er muligt at besvare gennem SFL og socialsemiotik.

Motivationen for at undersøge dette spørgsmål er at feltet gennem de seneste år i stigende grad er blevet tilpasset til så forskelligartede formål som sprogundervisning, diskursanalyse, oversættelsesforskning og kontrastiv grammatisk analyse. Artiklen indledes med en omfattende sammenfatning af forskellig kritik der over årene er rejst mod SFL og socialsemiotik, og hun giver eksempler på hvordan teorien fra et rent sprogbeskrivende fokus gradvist har udviklet sig mod større åbenhed for anvendelse af andre teorier og semiotiske resurser, herunder Appraisal, Legitimation Code Theory og Kritisk Diskursanalyse. Forfatteren konkluderer at åbenhed over for andre teoretiske perspektiver bidrager til at berige og styrke kvaliteten i forskningsarbejdet og fremmer forståelsen af relationen mellem realisering og betydning.

I artiklen "The interpersonal grammar of job advertisements" undersøger Karin Helgesson og Per Holmberg jobannoncen ud fra et diakront genreperspektiv med henblik på at afdække ændringer i tenor-relationen mellem arbejdsgiver og arbejdstager. Omdrejningspunktet for undersøgelsen omfatter modus, modale konstruktioner og interpersonelle grammatiske metaforer. På baggrund af et studie af 60 marketing og engineering jobannoncer fra årene 1995, 2005 og 2017 konkluderer forfatterne, at jobannoncer af nyere dato er karakteriseret ved lavere formalitet. Dette skyldes ifølge forfatterne at det moderne jobmarked forudsætter ændrede tenor-relationer mellem arbejdsgiver og arbejdstagere, der forventes at arbejde mere selvstændigt end tidligere - i tråd med 'the new work order'. Endvidere foreslås det at der inden for SFL er behov for at anskue den interpersonelle kontekst 'from above' i højere grad end det ofte er tilfældet. Dette forudsætter et blik der når uden for den enkelte tekst og inddrager den respons den enkelte jobannonce møder i form af 'uptake'.

Med udgangspunkt i SFL og socialsemiotisk multimodalitetsteori udfører forfatteren Anne M. Foss i artiklen "Å være kirke på nett. En socialsemiotisk undersøkelse av nettpresentasjonene til de skandinaviske folkekirkene" en komparativ analyse af hvordan majoritetskirkerne i Skandinavien (Sverige, Danmark og Norge) tilrettelægger deres kommunikation. Gennem analyser af hjemmesiderne *svenskakyrkan.se*, *folkeirken.dk* og *kirken.no* beskriver forfatteren hvordan sproglige valg indenfor den interpersonelle metafunktion er med til at forme hvordan kristen selvrepræsentation fremstår i de tre lande og bidrager således med nye indsigter til flere fagfelter, herunder lingvistik samt medie- og diskursanalyse af religion. Det socialsemiotiske perspektiv der fremhæves i artiklen understreger, hvordan mening skabes og hvordan mennesker som sociale væsener kommunikerer i en social kontekst. Dette giver øget indsigt i, hvordan religiøse aktører vælger at kommunikere med offentligheden, og hvordan disse valg samtidig påvirker den virtuelle og multimodale kommunikationssituation, som undersøges i artiklen

I sin artikel "Using SFL as a powerful tool for analyzing multimodal texts from vocational education" argumenterer Bettina Buch for at der på erhvervsuddannelser og tekniske skoler er et stort behov for undervisning i tekstforståelse (literacy). For at illustrere dette viser hun en multimodal analyse af et plakatoslag, som i tekst og billeder beskriver sikkerhedsudstyr inden for tømmerfaget. Analysen bygger på SFL kombineret med multimodal analyse (Martin & Rose (2011) og Kress & van Leeuwen (2006)) og viser en kompleksitet, der gør betydningsindholdet vanskeligt tilgængeligt for elever med mindre stærke læsekompetencer. Artiklen giver en kort oversigt over SFL systemet, der suppleres med en gennemgang af en multimodal analysemodel, hvor fokus lægges på informationstyngde, de logisk-semantiske relationer, identifikation samt forholdet mellem tekst og billede. Forfatteren konkluderer at SFL og den multimodale tilgang vil kunne støtte såvel underviserne som deres elever i arbejdet med at afkode betydning i tekster for erhvervsuddannelserne.

Et væsentligt grundlag for at SFL kan finde empirisk anvendelse som socialsemiotisk tilgang 'fra oven' er at der til stadighed arbejdes med at nuancere og udvikle det teoretiske rammeverk 'fra neden'. I dette særnummer har fire af artiklerne fokus på teoriudvikling. Heraf kombinerer to af

artiklerne SFL med anden teori, mens de sidste to artikler har et strengt fokus på leksikogrammatik inden for SFL.

I "At bølge i en akademisk analyse" tager Anna-Vera Meidell Sigsgaard og Susanne Karen Jacobsen udgangspunkt i konteksten af læreruddannelsen. Artiklen introducerer til hvordan de teoretiske felter Legitimation Code Theory (LCT) og systemisk funktionel lingvistik (SFL) gensidigt kan berige hinanden i bestræbelserne på at støtte lærerstuderende, både som indholdsmæssig og pædagogisk strategi, i de studerendes akademiske skrivning. Med udgangspunkt i lærerstuderendes skriftlige eksamensopgaver analyseres opgavernes analyseafsnit med først semantisk tyngde fra LCT, og herefter med leksikogrammatisk redskaber såvel som Appraisal. Mødet mellem LCT og SFL, herunder også Appraisal, bliver i artiklen udfoldet først som analytisk perspektiv med eksempler fra de studerendes skriftlige eksamensopgave, og udvides ift. pædagogiske overvejelser sidst i artiklen. Forfatterne bidrager således til mødet mellem de to felter og til udviklingen af didaktiske muligheder ift. at undervise bachelorstuderende mere målrettet i deres skriftlige fremstillinger.

I "Systemisk funktionel lingvistik som værktøj i psykologiske vurderinger – en funktionel grammatisk tilgang til analyse af mentalisering" af Christina Fogtmann og Jacob Thøgersen, inddrages SFL som led i psykologiske vurderinger af mentale forhold som metode til analyse af mentalisering. Forfatterne viser hvordan SFL således bidrager med konkrete analytiske redskaber til operationalisering af reflective functioning scale (RF-skala), et psykologisk forankret instrument til vurdering af mentalisering gennem informantens sproglige udtryk. De indleder artiklen med at præsentere centrale antagelser som SFL baserer sig på, idet disse er afgørende for at inddrage netop SFL som sprogteoretisk fundament for vurdering af mentalisering, og redegør for fire dimensioner der karakteriserer mentaliseringsevnen for at kunne påpege problematikker med RF-skalaen. Med eksemplificerede analyser fra de indsamlede data præsenterer forfatterne den foreslåede analysemetode. Artiklen er således både metodeudviklende og bidrager samtidigt til den teoretiske diskussion om forholdet mellem kognition og sprog som semiotisk system. Kombinationen af SFL med den psykologiske mentaliseringsteori ses her som konkret og frugtbart bidrag til begge retninger.

De sidste to artikler i denne gruppe har fokus på leksikogrammatik. I den første af disse undersøger Alexandra Holsting og Maj Schian Nielsen hvordan 'irrealis' behandles i de tre sprog i artiklen 'Irrealis i engelsk, dansk og tysk'. Således afdækker forfatterne, hvorvidt denne grammatisk kategori har hvad de kalder 'systemisk adresse' og hvorvidt den indgår i SFL's grammatisk systembeskrivelse i MODUS-netværket. Artiklen indledes med en beskrivelse af irrealis og dennes formelle realisering på de tre sprog. Dernæst efterprøves en påstand om at kategorien ikke behandles inden for SFL. Gennem analyse af eksempler viser forfatterne, at valget af irrealis for alle tre sprog opererer på sætningsrang og hører hjemme i den interpersonelle metafunktion, uafhængigt af valg i den eksperientielle og tekstuelle metafunktion. De argumenterer for at der er behov for at udvikle teorien sådan at fænomenet 'irrealis' får 'systemisk adresse' med beskrivelse inden for rammerne af SFL. Til dette formål foreslås en udvidelse af systemnetværket for det interpersonelle MODUS-system gældende for de tre sprog.

Også sidste artikel i dette nummer anlægger et leksikogrammatisk fokus. I artiklen "SFL and Descriptive Translation Studies: Systemic-functional grammar as a framework for the analysis of shifts in translation" beskriver Aage Hill-Madsen med udgangspunkt i den systemisk funktionelle grammatik (SFG fremover) behovet for et mere finmasket systemnetværk til analyse af forskellige

typer af oversættelseskift. Til dette formål udvikler forfatteren de første konturer af et rammeværk der kan gøre SFG relevant for teoretikere der arbejder med oversættelse, uanset om det drejer sig om inter- eller intralingual oversættelse. Hill-Madsen viser både gennem intra-oversættelse af teksteksempler fra fagsprog til lægmandssprog og gennem inter-oversættelser fra engelsk til dansk af medicinske og erhvervsorienterede tekster, hvordan rammeværket kan anvendes. Han opnår herved dels at bidrage til øget forståelse af oversættelseskift inden for rammerne af SFG, dels at udvikle en SFG-baseret taksonomi der kan anvendes på enhver type oversættelseskift.

De ni artikler i dette særnummer af *Globe* giver et indblik i noget af den viden omkring hvilken Nordiske forskere kunne samles ved NSFL14. Samlet afspejler artiklerne bredden i de felter hvori SFL udgør et anvendelsesorienteret bidrag, samtidig med at de viser hvilken dybde den sociale-semiotiske tilgang fordrer. Tilfælles er en interesse for hvordan kommunikation i form af sociale semiotiske systemer fremstår og kan analyseres på tværs af kontekster og kulturer, og hvordan sprog realiserer betydning, og betydning realiseres af sprog og andre modaliteter. Det har været en fornøjelse at arbejde med redaktionen af denne samling af artikler. Tak til alle forfatterne for deres værdifulde bidrag og til redaktionssekretær Lisbeth Rieshøj Amos for korrektur og opsætning. Vi håber I vil finde god anvendelse for nummeret.

Inger Lassen, Professor Emerita, Aalborg Universitet

og

Anna-Vera Meidell Sigsgaard, Lektor, ph.d., Københavns Professionshøjskole

Et kig på socialesemiotikken fra Dansk Sprognævn

Thomas Hestbæk Andersen, Direktør for Dansk Sprognævn

Abstract: In this paper, I hint at some possible affinities between social semiotics as a descriptive practice of investigating language as well as a plethora of modalities in communication, and the normative work carried out by The Danish Language Council (Dansk Sprognævn). First, one could envisage how the social semiotic approach to multimodality could function in research on ‘domain loss’: this is research which traditionally focuses on the use of one language over another in specific domains of life, but it could be expanded to include the use of one modality (e.g. photographs) over another (e.g. language). Second, in The Danish Language Council, research is carried out on how we communicate in various digitalized media, e.g. on Instagram and Snapchat, and here again an understanding of multimodal social semiotics could enlighten research on e.g. emojis (which are often used instead of standard punctuation). Finally, the understanding of genres in social semiotics bears some affinities to work done on clear communication (‘klarsprog’). Despite these affinities, the paper does not suggest that the more descriptive practice of social semiotics and the primarily normative and corpus based foundations of the research done in The Danish Language Council (e.g. when working with the standardization of the orthography of Danish), in general, are compatible.

Dette særnummer af GLOBE handler om systemisk-funktionel lingvistik. I mit lille bidrag her foretrækker jeg imidlertid at bruge betegnelsen socialesemiotik. På sin vis dækker betegnelserne det samme, nemlig det teorikompleks som Halliday i sin tænkning af Malinowski og Firth er ophavsmand til (jf. Halliday 1978; Höllerer et al. 2019), men de signalerer en forskellig betoning: De er forskellige optikker på teorien, og dermed fremhæver de forskellige kvaliteter ved teorien.

Systemisk-funktionel lingvistik er betegnelsen for sprogets ’arkitektur’, og betegnelsen er således alene knyttet til det semiotiske system som sproget er. At betegne sprogets teoretiske dimensioner som en arkitektur er en udbredt metafor i systemisk-funktionel sammenhæng. Metaforen synes at stamme fra Matthiessens arbejde (jf. Matthiessen 2002, Halliday & Matthiessen 2004 og Matthiessen 2007), men er ikke alene knyttet til *IFG*-traditionen, idet også Fawcett benytter den i sin sammenligning af *IFG*-traditionen med sin Cardiff-tradition (jf. Fawcett 2008). Jeg finder metaforen velvalgt, idet jeg læser følgende betydninger ind i den:

- En arkitektur er skabt med et formål (i tilfældet med systemisk-funktionel lingvistik er det overordnede formål selvfølgelig at beskrive sproget) og ud fra en række krav som den skal modsvare. Det væsentligste krav til den systemisk-funktionelle lingvistik har altid været at den skulle kunne anvendes i praksis til at udforske hvordan sprog virker og fungerer som kommunikationsmiddel; som Halliday angiver det, er formålet med den systemisk-funktionelle lingvistik at

...provide a framework of logically interrelated categories (so that it can be evaluated as a theory and compared with other theories) from which can be derived methods of description (...) which show us something of how language works (Halliday 1961: 72).

- En arkitektur er et metasprog om hvordan en virkelig genstand ser ud. Systemisk-funktionel lingvistik er et metasprog (jf. Hjelmslev 1993: 105) om sproget, nemlig ”language turned back on itself” (Firth 1957: 191), og som sådan er det en abstraktion (jf. Halliday 2002: 12).

Socialesemiotik er betegnelsen for de mere fundamentale betragtninger om hvad betydning er, og

hvordan kommunikation foregår. Sådanne betragtninger er ikke alene knyttet til sproget som semiotisk system, men til det totale fond af semiotiske systemer som udgør fagfeltet socialemiotisk multimodalitet (jf. dels van Leeuwen, dels Kress i Andersen et al. 2015; Jewitt, Bezemer & O'Halloran 2016; Kress 2010; Kress & van Leeuwen 1996, 2001; van Leeuwen 2005). Ud fra den socialemiotiske optik får vi øje på sproget som et system af betydningsforskelle og på disse betydningsforskelles sociale, altså overindividuelle forankring.

Når jeg betragter Hallidays teorikompleks fra Dansk Sprognævn, ville det jo umiddelbart virke mest oplagt at holde mig til den betegnelse som alene angår sproget, nemlig 'systemisk-funktionel lingvistik'. For Dansk Sprognævn fokuserer væsentligst på sprog. Men faktisk – og heri ligger pointen om at tale om 'sociosemiotik' – kan Dansk Sprognævn også beskæftige sig med sprogets rolle i relation til andre semiotiske systemer. Heri ligger nogle berøringsflader. Det vender jeg tilbage til.

1. Et kig på Dansk Sprognævn

Dansk Sprognævn har tre hovedopgaver (jf. lov nr. 320 af 14.5.1997 om Dansk Sprognævn, ændret ved lov nr. 1171 af 10.12.2008 og lov nr. 517 af 26.05.2014), nemlig

- (i) at give råd og oplysninger om det danske sprog, herunder at udbrede kendskabet til sproglige normer
- (ii) at fastlægge den danske retskrivning og redigere og udgive den officielle danske retskrivningsordbog, jf. retskrivningsloven
- (iii) at tilvejebringe viden om det danske sprogs udvikling, anvendelse og status.

Punkt (i) ovenfor handler om Dansk Sprognævns formidlingsindsats. Den væsentligste kanal til råd og oplysning om dansk er Sprognævnets svartjeneste. Herudover oplyser Dansk Sprognævn om dansk gennem bl.a. publikationen *Nyt fra Sprognævnet*, hjemmesiderne dsn.dk og sproget.dk, nævnets apps og Facebook-profilen for Dansk Sprognævn.

Punkt (ii) handler om nævnets normeringsarbejde, altså fastlæggelsen af hvad der er korrekt dansk – først og fremmest korrekt stavning eller korrekt tegnsætning. Normeringen er baseret på to principper, nemlig traditionsprincippet og sprogbrugsprincippet (jf. Sprognævnsbekendtgørelsen fra 1997, § 1, stk. 3 og 4). Efter traditionsprincippet skrives ord og ordformer i dansk i overensstemmelse med den praksis der har været gældende siden bekendtgørelse nr. 24 af 27. februar 1892; efter sprogbrugsprincippet ligger stavemåderne af det eksisterende ordforråd principielt fast, og fremmedord der er blevet almindelige i dansk, skal skrives i overensstemmelse med de regler der gælder for oprindelige danske ord og ældre låne- og fremmedord i dansk. Efter sprogbrugsprincippet skrives ord og ordformer i dansk i overensstemmelse med den praksis som følges i gode og sikre sprogbruges skriftlige sprogbrug.

Datagrundlaget for nævnets normeringsarbejde er Dansk Sprognævns ordsamling, dets korpusser og svarbasen som er en meget stor samling af tidligere afgivne svar i svartjenesten. Disse data dokumenterer ordforrådets udvikling ved at registrere ikke blot nye ord, men også nye ordanvendelser, afvigende stavemåder, udtaleforhold, nye bøjningsformer og nye syntaktiske konstruktioner. Det er ikke Dansk Sprognævn som fastlægger hvad der er sprogets almindelige ordforråd. Det er danskerne. Det danske sprog er en dynamisk størrelse fordi det hele tiden skal leve op til de behov vi som sprogbrugere har til dets funktionalitet som kommunikationsmiddel; "language is as it is because of what it has to do" som Halliday (1978: 19) enkelt, men indsigtfuldt udtrykker det. Både det danske sprog og det danske sprogsamfund er således i konstant forandring. På den vis

er det Dansk Sprognævnes opgave at normere dansk, men det er ikke nævnets opgave at godkende hvad der kan betragtes som dansk i det danske sprogsamfund.

Punkt (i) og (ii) ovenfor er vanskelige at gøre relevante i en socialemiotisk sammenhæng. Punkt (i) handler væsentligst om formidlingen af det sprognormative og -normerende arbejde som punkt (ii) italesætter, og med sit deskriptive sigte (jf. Eggins 1994) – om det så drejer sig om eksempelvis beskrivelsen af sprogets leksikogrammatik eller sprogets anvendelse i genrer – er socialemiotikken hverken normativ eller normerende. Punkt (iii) handler om nævnets forskningsvirke. Og her kan der være affiniteter mellem socialemiotisk praksis og Sprognævnets virke. Det kigger jeg på i næste afsnit.

2. Et kig på nogle (mulige) berøringsflader mellem det nordiske arbejde med socialemiotik og Dansk Sprognævn

I Dansk Sprognævn forskes aktuelt i områder som eksempelvis (a) den fremmedsproglige påvirkning af dansk skriftsprog (med en undersøgelse af antallet og arten af moderne importord; et moderne importord er ord som er kommet ind i dansk efter 1945 (jf. Andersen 2019: 15)), (b) sprogbrugen i de nye kommunikationsformer, især de skriftlige (Facebook, Twitter, sms m.m.), hvor fokus er at undersøge om sprogbrugen i disse kommunikationsformer fungerer efter principper der allerede er kendt fra traditionelle måder at skrive på, eller om der kan iagttages nye måder at skrive på der specifikt er knyttet til det pågældende medium og den pågældende genre (jf. Jensen 2019), (c) stavfærdighed og andre aspekter af den skriftlige sprogfærdighed i uddannelsessystemet, hvor formålet er at opnå en bedre forståelse af unge sprogbrugeres sproglige adfærd og håndtering af skriftsproget for bedre at kunne målrette Sprognævnets formidlingsaktiviteter så de kan styrke både elever og lærere i at skrive et klart og formålstjenligt dansk (jf. Rathje 2019), (d) 'klarsprog', som dækker over forskning i offentlige institutioners kommunikation med borgerne, især med henblik på den digitale kommunikation, og (e) sprogteknologi, som er et relativt nyt forskningsområde i Sprognævnets portefølje, og som følger de sproglige og kommunikative konsekvenser af den digitale udvikling og brugen af digitale assistenter og robotter i vores interaktion med hinanden.

Traditionelt har man i regi af Dansk Sprognævn undersøgt hvordan andre sprog, ikke mindst engelsk, påvirker dansk (jf. (a)). I en socialemiotisk optik vil det være oplagt at udvide denne praksis med undersøgelser ikke blot af påvirkningen fra andre sprog, men fra andre modaliteter. Med andre ord at lægge en multimodal vinkel på den ovenfor nævnte opgave (iii) for Dansk Sprognævn, nemlig at følge "det danske sprogs udvikling, anvendelse og status". Sprogets anvendelse og status påvirkes af de mange billeder som vi i dag kommunikerer med (især i de sociale medier, hvor nogle grundlæggende centrerer om en visuel udtryksmåde, fx i medierne Snapchat og Instagram). På samme måde som der er domæner hvor engelsk spiller en meget stor rolle i kommunikationen i et i øvrigt dansk sprogsamfund – fx mellem 'gamere' af online-spil som Fortnite og Counter-Strike – er der domæner hvor billeder har overtaget en del af de funktioner sproget tidligere havde. Det gælder eksempelvis når vi udveksler feriehits og i det hele taget sladrer til hinanden om hvad vi har set og oplevet; tænk på hvordan vi tidligere beskrev en smuk solnedgang på sommerferien med ord på det postkort vi sendte hjem – i dag tager vi et billede med vores smartphone og lægger det på Instagram, måske ledsaget af et sprogligt hashtag (jf. Andersen 2018) – eller vi sender en snap. I sådanne sammenhænge kan vi vælge at tale om et multimodalt domænetab. Og i sådanne sammenhænge vil en socialemiotisk vinkel kunne berige Sprognævnets arbejde.

En socialemiotisk forståelse for multimodalitet kunne på samme måde anvendes i undersøgelsen af sprogbrugen i nye(re) digitale kommunikationsformer (fx Facebook, Twitter, sms) (jf. (b)), hvor brugen af emojis konstituerer et visuelt element i en ellers sproglig og skriftlig kommunikation (jf. Rathje & Nielsen 2019).

Endelig foregår der i regi af Dansk Sprognævn forskning i 'klarsprog' (jf. (d)). Dansk Sprognævn har en lang tradition for at bidrage til arbejdet med klart sprog, og med inspiration fra de øvrige nordiske sprog bruges betegnelsen klarsprog for undersøgelser af hvad der kan regnes som god kommunikation fra det offentlige (til borgerne). Dette arbejde rummer en række aspekter som ligger tæt på det genrepædagogiske (jf. Mulvad 2012) og virksomhedskommunikative arbejde (jf. fx Andersen 2007; Höllerer et al. 2019) inden for socialemiotikken, idet bl.a. genreforståelsen kan bruges til at nærme sig en normativ skelnen mellem god og mindre god kommunikation.

3. Coda

Det ligger ikke i kortene at Dansk Sprognævn kommer til at virke på et socialemiotisk grundlag. Ligesom det ikke ligger lige for at socialemiotikken skulle blive normativ i sit sigte. Men som jeg kort har skitseret ovenfor, er der nogle områder i Dansk Sprognævns portefølje af forskning hvor en socialemiotisk og multimodal optik vil kunne berige undersøgelserne med nye og værdifulde indsigter i udviklingen, anvendelsen og statussen af dansk.

Litteratur

- Andersen, Margrethe Heidemann (2019). 'Hvad er moderne importord? Om de metodiske og teoretiske overvejelser bag excerperingen af moderne importord'. In Margrethe Heidemann Andersen & Pia Jarvad (eds.), *Yes, det er coolt*. Bogense: Dansk Sprognævn. 15-29.
- Andersen, Thomas Hestbæk (2007). *Sæt ord på!* Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Andersen, Thomas Hestbæk (2018). '#hashtagetsfunktioner'. *Det Ny Merino*, 25.
- Andersen, Thomas Hestbæk, Morten Boeriis, Eva Maagerø & Elise Seip Tønnesen (2015). *Social semiotics: Key Figures, New Directions*. London: Routledge.
- Eggins, Suzanne (1994). *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter.
- Fawcett, Robin (2008). *Invitation to Systemic Functional Linguistics through the Cardiff Grammar*. London: Equinox.
- Firth, John R. (1957). *Papers in Linguistics, 1934-1951*. London: Oxford University Press.
- Halliday, Michael A.K. (1961). 'Categories of the theory of grammar'. In Michael A.K. Halliday (2002), *On Grammar: Collected Works of M.A.K. Halliday, volume 1*. London & New York: Continuum. 37-94.
- Halliday, Michael A.K. (1978). *Language as social semiotic*. London: Arnold.
- Halliday, Michael A.K. (2002). *On Grammar: Collected Works of M.A.K. Halliday volume 1*. London & New York: Continuum.
- Halliday, Michael A.K. & Christian M.I.M. Matthiessen (2014). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge. 4th edition.
- Hjelmslev, Louis (1993). *Omkring Sprogteoriens grundlæggelse*. København: The Linguistic Circle of Copenhagen.
- Jensen, Eva Skafte (2019). 'Et skriftsprog til enhver situation. Om at skrive på nettet og på sms'. *Sprog i Norden 2019*: 24-35.
- Markus A. Höllerer, Theo van Leeuwen, Dennis Jancsary, Renate E. Meyer, Thomas Hestbæk Andersen & Eero Vaara (2019). *Visual and Multimodal Research in Organization and Management Studies*. London: Routledge
- Jewitt, Carey, Jeff Bezemer & Kay O'Halloran (2016). *Introducing Multimodality*. London: Routledge.
- Kress, Gunther (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Kress, Gunther & Theo van Leeuwen (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Kress, Gunther & Theo van Leeuwen (2001). *Multimodal Discourse. The Grammar of Visual Design*.

- The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Hodder Arnold.
- Matthiessen, Christian M.I.M. (2002). *The architecture of grammar according to the systemic functional theory of language*. Sydney: Macquarie University.
- Matthiessen, Christian M.I.M. (2007). 'The 'architecture' of language according to systemic functional theory: developments since the 1970s'. In Ruqayia Hasan, Christian M.I.M. Matthiessen & Jonathan J. Webster (eds.), *Continuing Discourse on Language. A functional perspective* volume 2. London & Oakville: Equinox. 505-562.
- Mulvad, Ruth (2012). 'SFL-baseret pædagogik'. In Thomas Hestbæk Andersen & Morten Boeriis (eds.), *Nordisk socialsemiotik*. Odense. Syddansk Universitetsforlag. 247-276.
- Rathje, Marianne (2019). Afvigelse fra retskrivningsnormen i universitetsopgaver. In Yonatan Goldshtein, Inger Schoonderbeek Hansen & Tina Thode Hougaard (eds.), *17. Møde om Udforskningen af Dansk Sprog*. Århus: Aarhus Universitet. 415-437.
- Rathje, Marianne & Mette Nielsen (2019). 'Punktum – et tegn i forandring'. *Nyt fra Sprognævnet*, september 2019(2): 5-15.
- Van Leeuwen, Theo (2005). *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.

--

Thomas Hestbæk Andersen
direktør
Dansk Sprognævn
tha@dsn.dk

SFL och socialsemiotik: Verktyg eller holistisk teoriram?

Anna-Malin Karlsson, Stockholms universitet

Abstract: Systemic-Functional Linguistics often appears as a complete and altogether exhaustive theory of language. If widened with a multimodal perspective, social semiotics seems to contain all you need – but does it? The research project *Health literacy and knowledge-formation in the information society* has investigated complex communication practices related to the pre-natal diagnosis of heart failure in children, pursuing linguistic purposes as well as educational and applied goals. Oral consultations, digital discussions, written texts and visual representations were studied across different contexts and epistemic cultures, from the medical consultation room to the private blog, using tools from SFL and social semiotics (e.g. genre analysis, systemic conversation analysis and Legitimation Code Theory) – but also tools from other traditions and disciplines (e.g. New Literacy Studies, Activity Theory and rhetoric). Based on examples from these studies, this paper discusses the strengths and limitations of SFL and social semiotics, both with respect to their potential to provide adequate analytical tools for complex and context-overarching meaning-making practices, and with respect to their compatibility with other relevant perspectives and disciplinary traditions, e.g. those of medical professionals.

I den här artikeln diskuteras möjligheter och begränsningar hos systemisk-funktionell lingvistik (SFL) och socialsemiotik med särskild utgångspunkt i ett specifikt, tillämpat språkvetenskapligt forskningsprojekt. Huvudfrågan handlar om hur man ska förstå den i en nordisk kontext vanliga tendensen att använda SFL och andra socialsemiotiska modeller som analytiska redskap (ofta för textanalys, i kombination med kompletterande metoder för analys av kontext), i projekt som ges andra teoretiska ramar. Säger denna eklekticism något om den socialsemiotiska språk- och diskursanalysens resurser, eller snarare något om hur nordisk språkvetenskap vill positionera sig? Och kan vi lära oss något om den tillämpade språkvetenskapens särskilda utmaningar?

1. Bakgrund, syfte och frågor

Under de senaste decennierna har socialsemiotisk språk teori, och då särskilt systemisk-funktionell lingvistik, blivit ett betydande vetenskapligt paradig i de nordiska länderna. På senare år har även den multimodala forskningen med socialsemiotisk ram tagit ny fart. Utvecklingen har tagit olika vägar. Å ena använder många forskare socialsemiotiska redskap som metod i projekt som inte sällan har andra teoretiska utgångspunkter. Å andra sidan samlar konferensserier som *Nordisk SFL och socialsemiotik* forskare för en mer renodlad diskussion av SFL och socialsemiotik. Ytterligare en tendens är att begrepp som *genre* och *multimodalitet* ges en implicit innebörd av att det handlar om socialsemiotiska perspektiv på dessa fenomen. Exempelvis hade den nionde internationella konferensen om multimodalitet i Odense, 9ICOM, en tydlig socialsemiotisk tyngdpunkt som indirekt definierade fenomenet *multimodalitet*. Genre teori och genre analys innebär på liknande sätt för många en analys enligt SFL-modell utan att detta uttalas. Att fältet är splittrat och mångfacetterat, och explicit markerat i varierande grad, är möjligen också ett tecken på att det fortfarande expanderar.

Det man ändå torde kunna säga är att socialsemiotik och SFL, inte minst i Norden, växer och utvecklas framför allt genom sina tillämpningar. De används för att utveckla språkdidaktik, skrivpedagogik, diskursanalys, översättningsforskning och kontrastiv grammatisk analys. Färre ägnar sig åt att fördjupa och utveckla den socialsemiotiska teorin som sådan. Varför är det så? Och vilka konsekvenser får det? Den här artikeln vill, med utgångspunkt i ett specifikt forskningsprojekt, utforska socialsemiotiken och SFL dels som redskap, dels som överordnad teori för att förstå kommunikation.

De frågor som ska besvaras är:

- Var går gränserna för vilka övergripande syften och forskningsfrågor som kan ramas in med socialsemiotik och SFL?
- Hur fungerar SFL och socialsemiotik för att binda ihop analyser över modalitetsgränser?
- Hur fungerar SFL och socialsemiotik för att växla fokus mellan text och kontext?
- Hur fungerar SFL och socialsemiotik som pedagogiskt redskap utanför skolans värld? (Här: för läkare i deras reflektion över sin kommunikativa praktik och för patienter som hjälp i deras kunskapsbyggande.)

2. Projektet *Hälsolitteracitet och kunskapsbyggande i informationssamhället*

Utforskandet och diskussionen sker alltså med ett specifikt forskningsprojekt som fall, nämligen det teoretiskt och metodiskt eklektiska projektet *Hälsolitteracitet och kunskapsbyggande i informationssamhället* (Vetenskapsrådet 2015–2017). I projektet analyserades texter, samtal, bilder och kommunikativa praktiker med hjälp av olika metoder, varav några hämtats från socialsemiotiken. Projektets huvudsakliga syfte beskrevs i projektansökan som att undersöka lärandeprocesser¹ efter en sjukdomsdiagnos (hjärtfel hos foster och barn), för att därigenom identifiera vilka hinder och möjligheter som finns för att förstå och handla. Kunskapsbehovet som projektet ville fylla fanns i första hand i vårdverksamheten. Dock formulerades forskningsfrågor utifrån teman som kopplades till aktuell språkvetenskaplig forsknings pågående kunskapsbyggande. Dessa teman och frågor var:

1. *Kommunikationskedjor*: Hur söker, tolkar och evaluerar individer information? Hur görs kopplingar mellan kommunikationssituationer och hur revideras tolkning och förståelse under processen?

2. *Mediering och realisering*: Vilka olika medieringar av budskap möter patienterna? Vilka betydelser realiseras genom dessa och hur? Hur kommer patienternas egen kunskap och förståelse till uttryck?

3. *Existentiella ställningstaganden*: Hur behandlas svåra och känsliga frågor, t.ex. om liv och död, moral och ansvar, i kommunikationen? Vilken medvetenhet om valmöjligheter och konsekvenser framträder? Vilken roll spelar texter och samtal för patienternas val och handlingar?

Av dessa var framförallt tema 2 socialsemiotiskt präglad, med sitt fokus på relationen mellan realisering och betydelse. Tema 1 var främst förankrat i språkvetenskaplig etnografi och New Literacy Studies, med ett huvudsakligt fokus på kommunikativa praktiker. Tema 3 inspirerades av kritisk diskursanalys och interaktionsanalys. Dock var en tanke att samtliga teman kunde rymmas under paraplybegrepp som *intertextualitet*, *meningspotential*, *situation* och *konvention* – begrepp som alla kan kopplas till socialsemiotikens intressen.

Trots en tydligt socialsemiotisk potential ramades inte projektet in som ett socialsemiotiskt projekt. Detta var dock snarare ett icke-val än ett aktivt bortväljande, och flera skäl framträder i efterhand. Det kanske viktigaste var projektdeltagarnas olika bakgrund och intressen; alla identifierade sig helt enkelt inte som socialsemiotiker, utan snarare som interaktionsforskare, pragmatiker, literacyforskare etc. Ett annat skäl var det starka intresset för social praktik, vilket ledde till att den – snarare än texterna och språket – sattes i centrum. Ytterligare ett skäl kan vara att

¹ *Lärande* kom i projektet att benämnas som *kunskapsbyggande*, då vi fokuserade på hur deltagarna genom språket hanterade olika typer av kunskap och formade ny sådan i relation till olika sammanhang och behov.

projektet hade ett utforskande intresse, och inte någon given didaktisk eller pedagogisk ambition – syftet var att studera lärande, men det var inte på förhand klart vilket lärande eller vad målet för detta lärande skulle vara. Det fanns också i projektgruppen en beredskap för en potentiellt kritisk hållning till den institutionella parten som studerades, och för att det inte enkelt skulle gå att utgå från den inblandade vårdpersonalens didaktiska mål. Detta kan också ha pekat bort från socialsemiotik och SFL och spelat in i valet att positionera projektet som brett etnografiskt och diskursanalytiskt, och metodologiskt eklektiskt.

3. Kritik mot SFL och socialsemiotik: ett försök till sammanfattning

Anspråksfulla teorier – och den socialsemiotiska språkteorin är en sådan – är lätta att kritisera. Anspråksfullheten i sig kan uppfattas som förmäten och irriterande. Alltid finns det något som blir för fyrkantigt eller för styrande. Eller så uppfattas helgjutenheten som ett enda stort cirkelresonemang.

Från grammatiskt håll har den systemisk-funktionella grammatiken kritiserats för att hålla sig med alltför odistinkta definitioner, eller för att det är oklart om det är form eller betydelse som är utgångspunkten för hur ett fenomen urskiljs. När M. A. K. Hallidays *Introduction to Functional Grammar* recenserades av Rodney Huddelston 1988 var ett av de områden som beskrevs som oklara lexikogrammatikens uppdelning i nivåer (*rank*), där Hallidays grupp- och frasbegrepp upplevdes som förvirrande. Huddelston avslutar recensionen med att slå fast att ”the absence of clear grammatical criteria will make the analysis difficult to apply for the students for whom the book is primarily intended” (Huddelston 1988: 173). Intressant nog slår han dock inledningsvis fast: ”The primary goal is to provide a model for the grammatical analysis of texts, rather than for the generation of sentences” (Huddelston 1988: 137).

Den socialsemiotiska textanalysen har i stället fått kritik för att vara alltför styrd av teorin om ett system som realiserar, och för att i för liten utsträckning hantera texter som diskursiva fenomen, yttranden, i sin egen rätt. Socialsemiotiska textforskare beskrivs, av exempelvis Norman Fairclough, som alltför upptagna av att se texter som instantieringar av register eller genrer, och hamnar därför snabbt i klassificeringsproblem när specifika texter framstår som hybrider:

The apparatus of SFL also pushes the analyst to the side of system, for despite claims that every text (instance) ‘perturbs the system’ (Halliday, 1992), the analysis of texts is overwhelmingly an account of what choices the text makes from the potential of the system, of the text as an instantiation of the system. All texts are seen as making particular choices from the meaning and wording potentials, being ‘in’ a particular register (Halliday 1992) and ‘members’ of a particular genre (Hasan 1994). This leads to difficulties with hybrid texts – texts which mix discourses, genres or registers (Chouliaraki & Fairclough 1999: 143).

Annan kritik från textforskningshåll handlar snarare om hur kontexten hanteras. Huvuddragen i denna kritik, som också återfinns i kritiken av genrebegreppet och genrepedagogiken, är att kontexten blir bristfälligt analyserad när den modelleras utifrån språkanalys. Per Holmberg (2012) uttrycker det som att SFL-arbeten ”ofta utmärks av en viss brådska att komma till den grammatiska analysen, och till resultat som kan visa hur språkets tre metafunktioner är relaterade till olika aspekter av kontexten” (Holmberg 2012: 81). Även detta hänger ihop med teorin om relationen mellan system och instans:

Hallidays kontextteori (liksom Martins) tenderar att isolera den enskilda skrivna texten. Praktiken förstås emellertid bäst utifrån sina textkedjor av skrivna och talade texter. Hallidays kontextteori (liksom i än högre grad Martins) riskerar att främst betrakta den skrivna texten som en instantiering av ett register (eller för Martin som en realisering av

en genre), medan praktiken bäst förstås om dess texter även kan ställas i relation till den aktuella specifika situationskontexten (Holmberg 2012: 82).

I grunden är det kanske inte så konstigt att SFL inte i första hand fångar essensen i enskilda texter eller kontexter, när den är en teori om grammatik. Samtidigt är den en grammatikteori som har anspråk på att säga något väsentligt om text och kontext, som ju antas realiseras av grammatiken. Enligt Holmberg är detta

bakgrunden till att Halliday [...] inte uppmärksammar skillnader mellan principiellt olika möjligheter att modellera texters kontext. Hans framställning kretsar helt enkelt kring en annan fråga, nämligen frågan om hur språkets grammatik och semantik står i relation till kontext (Holmberg 2012: 81).

Kanske vill vi helt enkelt göra den socialemiotiska textanalysen till något som den aldrig var tänkt att vara?

Även det multimodala spåret inom socialemiotiken har fått kritik, och grunddragen känns igen från diskussionen inom textforskningen: upptagenheten vid systemet och systemets resurser styr och reducerar analysen av de multimodala analysobjekten. Paul Prior (2005) tar, i sin kritik av en av Gunther Kress mest citerade arbeten, fasta på hur analysen blir deterministisk och binär, snarare än dynamisk och situerad:

In ‘Gains and Losses’, as in most of Kress’ work, the focus on semiotic artifacts is matched by an almost total neglect of semiotic practices. [...] the hard binary of texts and practices in ‘Gains and Losses’ and *Literacy in the New Media Age* means that distributed practices of production, interpretation and use tend to be relocated, as obligatory elements, inside texts themselves. I do not believe that we can account for multimodality and affordances without a focus on the whole of practice—on artifacts, activity, and people alike (Prior 2005: 28–29).

Prior ser hellre att analysen börjar i praktiken, så som denna kommer till uttryck i den specifika situationen och den interaktion som där sker mellan människor och mellan människor och artefakter. Per Ledin och David Machin (Ledin & Machin 2018) framför liknande kritik med särskilt fokus på resursbegreppet, när de hävdar att multimodal socialemiotik framförallt tillämpar en analysmodell i olika deskriptiva exempel på själva teorin:

... it sorts all phenomena into predetermined networks to show the systemic character of a web page, food-package or film.

At a basic level such a form of analysis runs the risk of becoming entirely self-referential. A system is presented and then applied. What is labelled then appears as part of the system. Such a grand theory, an assumption that all forms of communication have a grammar, risks to corrupting things, blocking out context and ironically enough underpinning a monomodal perspective. In short, such an approach is of little use for answering concrete and critical research questions (Ledin & Machin 2018: 14).

Ledin och Machin går alltså så långt som att säga att socialemiotik, åtminstone multimodal sådan, omöjliggör kritisk analys. Ståndpunkten känns igen från Fairclough tjugo år tidigare, även om det nu handlar om den multimodala analysen och inte den språkliga.

Sammanfattningsvis kan följande kritikpunkter urskiljas:

- Brist på formella definitioner på grammatiska kategorier
- Större intresse för system än för instans
- Bristande redskap för att undersöka praktik
- Teoretisk determinism
- Reproduktion, snarare än kritik och förändring
- Språk- och textbias

Intressant nog är grammatikforskningens kritik närmast motsatt text- och diskursforskningen; där grammatikerna saknar fasthet och stringens ser textforskarna alltför fyrkantiga modeller som tillämpas. Där grammatikerna ser en modell för textanalys ser textforskarna en satsgrammatik. Det som är radikalt i förhållande till språkssystemforskningen – att teckna en dynamisk dialektik mellan form och betydelse – framstår för diskursforskningen som en alltför stor upptagenhet av grammatikens system och realiseringar i förhållande till kontext och situation. Ambitionen att binda ihop grammatiken med kommunikation i kontext möter så att säga kritik i båda läger, som tycker att socialsemiotiken drar för mycket åt ”det andra hållet”. Möjligen ska det hela ses mot bakgrund av tendenser inom (den dominerande) grammatikforskningen att gå mot alltmer formella beskrivningsmodeller, samtidigt som text- och diskursforskningen blir alltmer intresserad av kontexten som sådan, och ser sociala praktiker som sitt primära studieobjekt – snarare än språkliga yttranden.

De grammatiska modellerna är dock flitigt använda av nordiska text- och diskursforskare, och då som analytiska redskap som antas operationalisera något som ofta ligger långt utanför Hallidays ganska begränsade diskursmodell. Ofta väljer forskaren en mer öppen teori som sin ram, exempelvis sociokulturell lärandeteori, aktörnätverksteori, diskurstheori etc. På så sätt bryts analysen bort från instantieringstanken, och blir ett verktyg för att undersöka makt, genus, privilegier, eller dominans.

Samtidigt kan man ana en tendens inom socialsemiotiken att bli mer öppen och exempelvis mindre styrd av metafunktioner och systemnätverk. I Appraisalteorin (Martin & White 2005) finns fortfarande systemnätverk som systematiskt sorterar betydelserna, men kopplingen till språklig realisering är öppnare än i Hallidays grammatik för satsens betydelser. Jewitt m. fl. (2016) skiljer i sin introduktion till multimodalitet mellan SFL och socialsemiotik, som två olika perspektiv på det multimodala, där SFL fokuserar på individuella resurser, eller modaliteter (som språk, bild eller arkitektur) och deras potential för meningsskapande, medan socialsemiotiken intresserar sig för multimodala helheter. I själva verket beskriver detta snarast kronologisk utveckling eller ett skifte inom den socialsemiotiska multimodalitetsforskningen, där Theo van Leeuwens och Gunther Kress starkt systemiska och grammatiska modell för bildanalys inte utvecklats vidare. Modalitetsbegreppet har successivt övergivits (utom just i beteckningen *multimodalitet!*) och istället talas om *semiotiska resurser* (Van Leeuwen 2005), som på ett mer dynamiskt sätt realiserar betydelser – på lite olika sätt beroende på kultur och sammanhang.

Man kan också märka en ökad öppenhet för inkorporering av andra teoribyggen för förståelsen av det sociala. Ett exempel är den populära LCT-analysen (Legitimation Code Theory, t. ex. Maton m. fl. 2015), som bland annat bygger på sociologen Pierre Bourdieus tankar om kulturella fält. I övrigt verkar alltså en tydlig tendens vara att ägna sig mer åt tillämpning (ofta inom ramen för

eklektiska teoribyggen).

4. SFL och socialsemiotik i projektet: vinster och begränsningar

I detta avsnitt redogörs för de redskap och perspektiv från SFL och socialsemiotik som användes i projektet *Hälsolitteracitet och kunskapsbyggande i informationssamhället*. De presenteras utan inbördes ordning, och utan direkt samband med varandra. Det var också så de olika delstudierna designades: det som byggde ihop projektet var snarare frågeställningarna och i viss mån materialen, inte teori eller metod. I samband med att varje SFL- eller socialsemiotiskt perspektiv behandlas redogörs också för hur de kompletterats och varför.

4.1. Genreanalys: hjärtebarnsbloggen som resurs för kunskapsbyggande

En av projektens delstudier syftade till att utforska hur det att skriva en blogg om sitt hjärtsjuka barn kan bidra till eget och andras kunskapsbyggande (Bellander 2016). Materialet var här fyra bloggar, drivna av föräldrar till barn som fötts med hjärtfel. Genreanalys, enligt Martin & Rose (2008) användes för att utforska vilket slags sociala praktiker de olika bloggtexterna realiserade, och därmed vilken typ av kunskap som var möjlig att bygga och förmedla genom texterna. Anna, Nina, Christer och Sara (fingerade namn) bloggar alla om sin vardag med sina barn. Deras bloggar analyserades genom att de olika texterna, på språklig grund, klassificerades enligt den typologi som visas i tablå 1. Utgångspunkten var att olika genrer medför olika möjligheter till att forma kunskap genom språket.

Tablå 1: Strukturella och språkliga resurser i bloggtexter, efter Bellander (2016)

	Familje- medlemmar	Genrer	Strukturella Resurser	Språkliga Resurser
Engagerande texter	Berättelser	Narrativ	1) Orientering 2) Händelse(r) 3) Komplikationer 4) Lösning 5) Coda	Tempus: Oftast preteritum men presens är också vanligt. Deltagare: Konkreta och specifika (t.ex. <i>jag, Yrsas syster, vårt älskade hjärtebarn</i>). Processer: Aktionsprocesser (t.ex., <i>bodde, satt, tackade</i>) och mentala processer (t.ex. <i>tyckte, önskade</i>). Ord: Evaluerande uttryck: (t.ex. <i>svårt, på ett kärleksfullt och älskvärt sätt</i>), tidsord (t.ex. <i>i går, på morgonen</i>), tidsbindeord, (t.ex. <i>först, då, sedan</i>).
		Personlig återgivning	1) Orientering 2) Händelse(r) 3) Slutkommentar eller värdering	
Infor mer	Förklaringar	Faktoriell förklaring	1) Orsak(er) 2) Effekt(er)	Tempus: Presens, preteritum kan

	Rapporter	Klassifikation (klassificerar, beskriver och organiserar ett fenomen)	1) Klassificering 2) Beskrivning	förekomma. Deltagare: Abstrakta, refererar ofta till en hel grupp, (t.ex. <i>venerna, katetrar, en förbindelse mellan aorta och lungpulsådern kallad ductus</i>) Processer: aktionsprocesser i passiv form (t.ex. <i>sväljs, bryts ner, opereras</i>) och relationella processer, (t.ex. <i>har, finns, kallas, består av</i>). Ord: tekniska och abstrakta ord och uttryck, formella uttryck för värderingar (t.ex. <i>väsentlig, avgörande</i>), orsaksbindeord (t.ex. <i>därför att, eftersom</i>) och villkorsbindeord (t.ex. <i>om, så</i>).
		Beskrivning (klassificerar, beskriver och organiserar flera fenomen)		
	Procedurer	Instruktion	1) Mål 2) Material, 3) Metod	
		Anvisning		
Evaluerande texter	Ställningstaganden	Argumentation	1) Åsikt 2) Argument (ett eller flera) som stöd för åsikten 3) Rekom- mendation	Tempus: Främst presens, futurum och preteritum kan förekomma Deltagare: Abstrakta och allmänna, refererar till en hel grupp (t.ex. <i>det allvarliga hjärtfelet, omsorgen, ECMO- teamet</i>). Processer: Mentala (t.ex. <i>tycker, menar, anser</i>) Ord: Evaluerande uttryck (t.ex. <i>dramatiskt, otroligt skickligt</i>), orsaksbindeord (t.ex. <i>därför att, eftersom</i>), bindeord som ordnar idéer (t.ex. <i>för det första, dessutom, ytterligare</i>).

Resultaten visade att berättelsen, narrativen, om vardagen med barnet fungerade som en övergripande ram för bloggen, men att andra genrer infogades i denna. Bland de dagliga inläggen dominerade engagerande genrer, men även informerande och evaluerande genrer förekom. Bloggarna *förklarar* sina barns hjärtfel och de *argumenterar* för att mer pengar behövs till forskning om hjärtfel och att hjärtebarn som grupp bör uppmärksammas mer. Ibland skiftar bloggaren genre tydligt, och gör en paus i den personliga återberättelsen för att gå över till en förklaring. Ett exempel på detta är Christers blogg, som kan gå från berättelser som i exempel (1) till medicinska förklaringar som i exempel (2). (Analysen av genrestegen återges från Bellander 2016.)

Exempel 1: Berättelse om personliga erfarenheter från Christers blogg (ur Bellander 2016)

Rubrik: Väntan

Orientering: Just nu känns det som om vi väntar. Väntar på snön, väntar på advent, väntar på jul och framför allt, väntar på Ludvig [...] **Händelse 1:** Ludvig är arbetsnamnet på vår ofödda son [...] **Händelse 2:** Ludvig är diagnostiserad med ett allvarligt hjärtfel. Kanske alla hjärtfel är allvarliga vid närmare eftertanke. **Händelse 3:** Det upptäcktes vid det rutinmässiga ultraljudet och vid det här laget har vi varit på flera undersökningar och träffat många förträffliga läkare och sköterskor. **Slutkommentar:** Vi har nu en ganska bra bild på vad som är gålet.

Exempel 2: Medicinsk förklaring från Christers blogg (ur Bellander 2016)

Rubrik: Vad är problemet?

Fenomen: Transposition med VSD och Aortacoarctation. Det är detta som är problemet. Vad betyder nu detta?

Identifikationssteg 1: Transposition betyder att aorta, dvs kroppspulsådern, och lungpulsåder har bytt plats. Det innebär att hjärtat pumpar tillbaka syresatt blod till lungorna istället för ut i kroppen och att det blod som är syrefattigt går ut i kroppen. **Identifikationssteg 2:** VSD står för Ventrikel Septum Defekt. Det betyder kort och gott att det finns ett hål i skiljeväggen mellan hjärtats vänster och höger kammare. **Identifikationssteg 3:** Aortacoarctation är en förträngning i kroppspulsådern. **Förklaringssteg:** Tillsammans bildar dessa tre problem ett hjärtfel som är väldigt ovanligt. Det föds två till tre barn om året i Sverige med denna kombination. två-tre barn av hundra tusen som föds totalt per år.

Texterna kunde inte alltid entydigt och renodlat föras till den ena eller den andra genren eller genrefamiljen, utan var ibland hybrider (jfr Faircloughs kritik av den systemisk-funktionella textanalysen ovan). Detta tolkades dock i termer av inbäddning och genrehierarki, på så sätt att den personliga återgivningen var grundgenren som de andra framställningsformerna inordnades i. På så sätt kunde bloggarna tänkas göra den medicinska kunskapen till sin egen genom att infoga den i sin personliga berättelse. På liknande sätt kunde de grunda sin patientaktivism genom att placera argumentationerna i en berättelse om det egna barnets liv. På så sätt sågs inte hybriditeten som ett problem – eller som en brist i analysmodellen – utan som en uttryck för kunskapsbyggande.

Dock behövdes ytterligare underlag för att kunna säga något om huruvida bloggarna medvetet intog olika roller i sitt skrivande, liksom om hur de tänkte när de valde att förmedla medicinsk information, vem de då skrev för etc. Därför kompletterades de insamlade bloggtexterna med

intervjuer med skribenterna. Christer berättar där, i exempel (3), att han först inte alls såg en stor publik av okända läsare framför sig när han skrev.

Exempel 3: Ur intervju med Christer

Christer: det var väl när vi förstod att vi inte skulle föda i i Stockholm och att våra vänner och familjer skulle behöva hålla sig informerade så förstod jag att när man är mitt uppe i allting så kanske man inte orkar ringa till (.) tjugo personer och säga samma sak så de e det började egentligen med att vi tänkte vi informerar på det här sättet så att alla kan följa med i vad som händer (.) och så fick dom som behövde veta adressen så att det fanns inget egentligt syfte va att att det här skulle nå ut till nån större publik så nej

Christer reflekterar också över hur stilen i det han skriver skiftar när han börjar gå in på det medicinska. I exempel (4) beskriver han det som att det blir ”kliniskt” och ”väldigt faktaspäckat”, något som bryter mot ramberättelsens personliga ton.

Exempel 4: Ur intervju med Christer.

Christer: men att skriva är ju också ett sätt att att samla tankarna på och få nåt det blir ju en form som det går att ta till sig (.) så det är ju det var nog mycket det att man sätter sig ner och tänker igenom vad är det som har hänt och vad innebär det och sen när man ska ja okej då hände det där då måste jag kanske ta reda på fakta om det och sen gjorde jag det förde jag in den faktan och det vart nästan eh det jag har läst nu kan jag säga att det är ganska bortkopplat det blir nästan så där kliniskt på något vis förstår du vad jag menar

Intervjuare: det du har läst

Christer: ja men en del av det som jag har skrivit (.) känns inte att det är inte så mycket känsla i det det är mera så där att väldigt faktaspäckat så dära så

I Bellander, Karlsson & Nikolaidou (2018) analyserades såväl bloggtexter från 13 bloggar som intervjuer med sex bloggare med hjälp av Roz Ivaničs teori om *skribentidentiteter* (Ivanič 1998). Syftet med detta var att få kunskap om hur föräldrarna själva såg på sitt skrivande, och sin roll i en kunskapsbyggande praktik. Analysen visade hur föräldrarna i sitt skrivande kunde gå från en identitet som osäker och hjälpsökande till en som kompetent och välinformerad förälder som agerar ansvarsfullt i svåra situationer. Genom att förklara komplicerade diagnoser och behandlingar för andra framträdde de som medicinskt pålästa och ansvariga för sitt eget lärande. När de skrev om engagemang i patientföreningar eller insamlingar till forskning tog de rollen som engagerade i frågor utöver den egna situationen, i solidaritet med andra drabbade. När de berättade om sina egna känslor växlade de kraftigt mellan att vara starka och svaga. Sett ur detta perspektiv nyanserades det som tidigare framträtt som hybriditet och blandning till att handla om den naturliga och självklara komplexitet som aktualiseras när man dels måste ta föräldraansvar, dels underkasta sig vårdens råd och åtgärder. Det framgick också att önskan att informera andra hängde tätt ihop med det egna behovet av information och kontakt. Att förklara den medicinska diagnosen upplevdes därför inte som ”något annat” än att berätta om det egna barnet, utan som en del av samma projekt.

4.2. LCT: Semantiska rörelser i konsultationssamtal

I en delstudie analyserades tre av sammanlagt tio inspelade konsultationssamtal, där diagnosen

förmedlas för första gången (Landqvist & Karlsson 2018). De tre samtalen valdes ut för att hjärtfelet var allvarligt, vilket kan aktualisera avbrytande och ställer höga krav på deltagarnas förmåga att förstå varandras perspektiv. Syftet med artikeln var att närstudera hur deltagarna, och då framförallt läkarna, arbetade för att nå just ett gemensamt perspektiv utifrån väldigt olika utgångspunkter. En lämplig metod för detta var Legitimation Code Theory, den modell för kunskapskulturella och semantiska positioneringar, som utvecklats av Karl Maton, i nära relation med den systemisk-funktionella lingvistik (Maton, Hood & Shay 2015). Det forskningssammanhang studien skrevs in i var dock i första hand forskning om läkare-patient-interaktion.

Modellen som valdes var den för semantisk kodning², där graden av kontextberoende ("semantic gravity") resp. semantisk täthet ("semantic density") undersöks. Utifrån dessa två dimensioner stipulerades fyra prototypiska framställningsformer, som benämndes enligt följande för att kunna fungera för framtida dialog med de professionella praktikerna i vården:

- *Begreppslig*: Låg kontextförankring kombineras med hög semantisk täthet. Typiskt för teoretiska resonemang, fria från exempel, där språket är abstrakt och kondenserat.
- *Vardaglig*: Hög kontextförankring kombinerad med låg semantisk täthet. Motsatsen till den begreppsliga framställningen, förknippad med konkretion och klart identifierbara ämnesval.
- *Erfarenhetsbaserad*: Låg kontextförankring kombinerad med låg semantisk täthet. Typisk för experters referens till kunskap på ett övergripande och generellt plan, i en erfarenhets-tung men icke-akademisk expertdiskurs.
- *Specialiserad*: Hög kontextförankring kombineras med hög semantisk täthet. Typiskt för en fackspråklig framställning som rör ett bestämt fall.

Den anpassade analysmodellen, som sammanfattas i figur 1, syftade till att fånga semantiska förflyttningar i samtalen, och därmed deltagarnas arbete för att mötas och skapa en ram som både är gemensam och relevant för det som avhandlas.

Figur 1: Analysmodell med två dimensioner av semantisk kodning, efter Landqvist & Karlsson (2018)

	Låg täthet	Hög täthet
Låg kontextförankring	<i>Erfarenhetsbaserad</i>	<i>Begreppslig</i>
Hög kontextförankring	<i>Vardaglig</i>	<i>Specialiserad</i>

Analyserna visade hur läkarna växelvis närmade sig respektive nyanserar patienternas förståelse av det centrala kunskapsobjekten: hjärtat och hjärtfelet, först och främst genom växling i semantisk täthet. Ett fenomen som ibland benämns *trött*, *orkar lite* eller *blir andfådd* kan övergå till att förpackas som en mer komplex betydelse, exempelvis funktionsnedsättning. På så sätt förflyttas förståelsen till att handla om klasser, typer, processer, kombinationer, och sammanfattande definitioner, snarare än unika och specifika fall. I samband med detta kunde också värderingar nyanseras, som när läkaren i exempel (5) tar emot värderingen *ingen normal barndom* och packar om den till ett *barn med*

² Begreppet *kodning* används inom LCT för att beskriva hur betydelse kopplas till språklig form i den meningsskapande processen. Det ska alltså förstås som något som språkbrukarna gör i interaktionen, och inte som något forskaren gör i sin analys.

funktionshinder.

Exempel 5: Semantisk rörelse i konsultationssamtal, ur Landqvist & Karlsson (2018)

Patient: det blir ju ingen normal barndom

[...]

Läkare: nej risken är ju alltså det är ju barn med ett funktionshinder, det är kan man säga eh (.) i det fallet om man säger att man kan börja operera. då är det ju så att det är ett barn med funktionshinder, som innebär att det har nedsatt funktionsförmåga och nedsatt uthållighet

Dessutom varieras kontextförankringen, från det specifika och aktuella till den samlade kunskapen om och erfarenheten av liknande fall. Den semantiska förflyttningen mellan fälten framträdde som en metod för läkaren att samtidigt möta och utveckla patientens förståelse. Rörelsen blev också ett redskap för att överbrygga glappet mellan den medicinska professionens krav säker kunskap och patienternas behov av relevant information.

Även LCT-analysen behövde kompletteras med intervjudata, här främst från den gruppintervju som genomfördes med de deltagande läkarna. Den hjälpte till att dels identifiera de problematiska aspekter av samtalspraktiken som LCT-analysen kunde utforska närmare, dels ge en aning om vilka sätt och tekniker läkarna själva var medvetna om att de använde. Exempelvis gav gruppintervjun ledtrådar till att förstå att just dynamiken mellan det specifika och det möjliga var central i samtalet. I gruppintervjun uttryckte en läkare, citerad i exempel 6, detta som att balansera mellan *en punktbeskrivning* och att *ge ett spann*.

Exempel 6: Om semantisk rörelse, ur en läkares perspektiv, ur Landqvist & Karlsson (2018)

Ingen av oss kan säga att så här blir det, men informationen kan ju lätt uppfattas som en punktbeskrivning, och vi måste ju ge ett spann hela tiden. Vi har referenser för alla våra diagnoser eller hur barnen blir eller hur dom mår eller, skalan av hjärtfel och alltihopa, och att försöka förmedla riktig referensintervall eller sätta det i ett spann eller sammanhang handlar det också ganska mycket om.

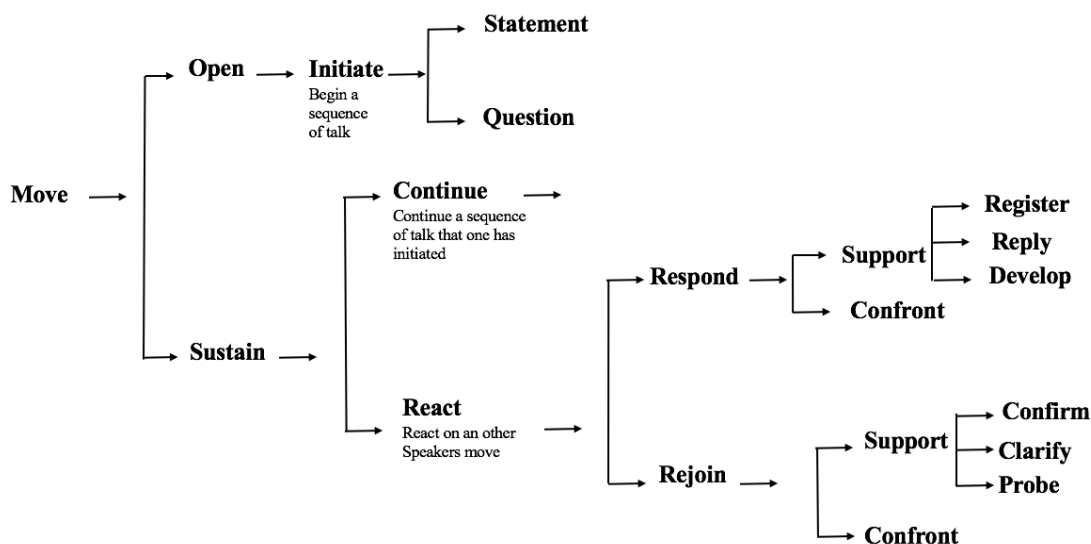
LCT-modellens inbyggda normativitet – där vissa semantiska rörelser är eftersträvansvärda, eftersom de realiserar ett önskat lärande – var inte enkelt överförbar till konsultationssamtalet som situation och för patientlärandet som praktik. Till skillnad från de elever eller studenter som ofta är fokus för LCT-studier har patienternas inte som projekt att lära sig ett ämne, så som det presenteras för dem, och sedan examineras. De ska heller inte utveckla färdigheter. Snarare är deras projekt att få information om vad som är fel och vad som kan göras, så att de så snart som möjligt kan återgå till att leva sina liv.

4.3. Språkhandlingar i samtal: patienters deltagande

I Bellander & Karlsson (2019) undersöktes mer specifikt patienternas deltagande i konsultationssamtalen. Utgångspunkten var att patienterna kvantitativt sett deltar relativt lite, samtidigt som det var uppenbart att de deltog på olika sätt. Syftet var att undersöka vad patienterna gjorde i samtalen, och vilka konsekvenser deras handlingar fick för hur samtalen utvecklades – och i förlängningen för patienternas möjlighet till lärande. I denna studie användes Eggins & Slades (2006)

samtalsanalytiska modell, och då särskilt taxonomin för språkhandlingar. Alla patienternas yttranden segmenterades i samtalsdrag (*moves*) och kodades enligt Eggins & Slades modell, så som den återges i figur 2.

Figur 2. Taxonomi över språkhandlingar, efter Eggins & Slade (2006).



Analysen gjorde det möjligt att identifiera drag som, utan att vara självständiga initiativ, ändå bidrog till att fördjupa behandlingen av den aktuella topiken och därmed skapa förutsättningar för kunskapsbyggande. Som särskilt intressant framstod draget *rejoinder*, som ofta var av den stöttande typen utan att på något sätt vara uttryck för passivt mottagande. Medan helt nya frågor och andra egna initiativ från patienterna kan bryta tråden, eller skynda på flödet alltför mycket, bidrar de utvecklande svaren till att patienterna och läkarna möts, och tillsammans utvecklar centrala och relevanta teman. Den logiska ordningen i samtalet behålls, men innehållet anpassas samtidigt till parens behov. De utvecklande svarsyttrandena bidrar till att beskrivningen av hjärtfelet, behandlingarna och det fortsatta livet blir djupare och mer relevant för dem.

Eggins & Slades modell säger dock inte mycket om kunskapsbyggande. Istället syftar den till att beskriva samtal utifrån ett genreperspektiv, med fokus på hur olika sociala handlingar realiserar i interaktion. För att kunna bidra till förståelsen av samtalet som en kunskapsbyggande praktik behövde de olika dragen kopplas till en lärandeteori. En sådan hämtades hos Nutbeam (2000), som urskiljer olika aspekter av hälsolitteracitet – aspekter som går att koppla till olika typer av interaktionellt deltagande. Särskilt intressanta var de drag som kunde antas indikera *interaktiv* respektive *kritisk* hälsolitteracitet. Till de senare hörde just ”rejoinders”, men också initierande och förlängande drag.

Behovet av komplettering var intressant nog här motsatt det i den ovan nämnda LCT-studien. Medan LCT i vår tolkning erbjöd en alltför normativ lärandemodell, fanns ingen uttalad lärandekoppling alls i Eggins & Slades samtalsmodell. Det förefaller som att kunskap och lärande inom SFL och socialsemiotik framförallt undersöks ideationellt, i hur verksamhetsfältet realiserar. Interpersonellt syftar analyserna till att visa hur sociala relationer byggs – något som förstås också sker i lärandesituationer. Den interpersonella analysen är dock mindre ofta normativ, såtillvida att vissa interpersonella realiseringar inte anses mer avancerade eller utvecklade.³ Sannolikt hänger detta ihop med att den didaktiska dimensionen inom SFL inbegriper en utveckling från tal till skrift, där

³ Det ska dock sägas att Appraisalmodellen (Martin & White 2005) är didaktisk, åtminstone i sina tillämpningar, men också text- snarare än samtalsbaserad.

successivt erövrande av litteracitet och språkets skriftspråkliga resurser är en del av att tillägna sig ett kunskapsbaserat språk – och därmed även kunskap. De muntliga och mer interaktionella aspekterna av kunskapsbyggandet har ägnats mindre intresse, vilket också förklarar att analyser av samtal och lärande mer ofta bygger på sociokulturella teorier och inte sällan använder Conversation Analysis som analysmetod. Vår önskan i detta fall var dock att möta professionens och verksamhetsfältets kunskapssyn, och därmed använda en metod som tillät kvantifiering och som byggde på kategorier som var förhållandevis tydligt definierade och urskiljbara.

4.4. Multimodal socialsemiotik: resurser i visuella representationer

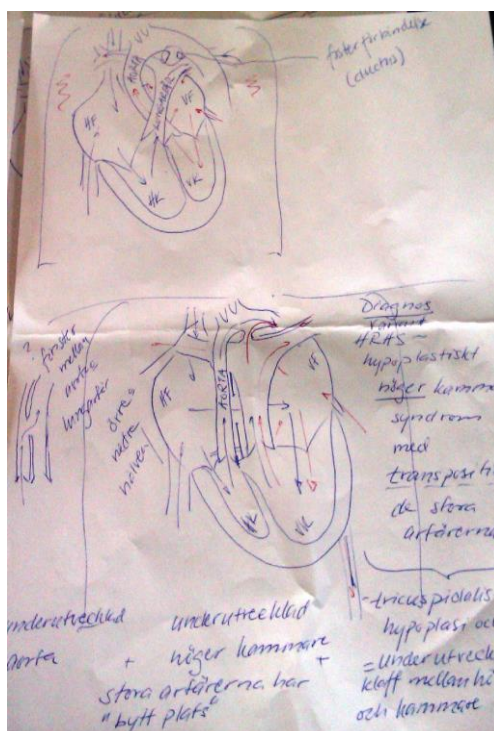
Det sista exemplet på delstudier som anknyter till SFL och socialsemiotik är en undersökning av visuella representationer av hjärtat.⁴ Syftet är här att utröna om olika slags representationer bidrar till att bygga olika slags betydelser och därmed olika slags kunskap. Handritade skisser, gjorda av läkarna under konsultationssamtalet, jämförs med datorritade illustrationer från faktasidor på webben. Fokus ligger på hur dessa två illustrationstyper kontextualiseras och rekontextualiseras, och på hur de olika semiotiska resurserna bidrar till att betydelser skapas i de olika sammanhangen.

Analytiska redskap från socialsemiotiken används för att beskriva illustrationernas resurser. De handritade skisserna, ett exempel visas i figur 3, kan sägas realisera en *teknisk kodningsorientering*⁵ (Kress & van Leeuwen 1996), genom sin reducerade framställning. Tunna linjer av blå och röd kulspets har dragits på vitt papper. Blått används dels generellt och omarkerat, dels som kontrast till rött i de pilar som visar blodets riktning genom hjärtat (rött för syresatt blod, blått för syrefattigt). Hjärtats olika delar framställs "platt", med fokus på kammare, förmak, kärl och klaffar. Skissen visar deras relativa storlek och position i hjärtat. Vissa delar framhävs ytterligare genom att de namnges språkligt.

⁴ Presenterad av Theres Bellander och Anna-Malin Karlsson vid *Forum för textforskning* i Lund 2018 och av Anna-Malin Karlsson vid *9ICOM* i Odense i augusti 2018.

⁵ Även i detta begrepp ska *kodning* förstås som en del av den meningsskapande processen när människor kommunicerar (Jfr not 3.).

Figur 3: Skiss ritad under ett konsultationssamtal



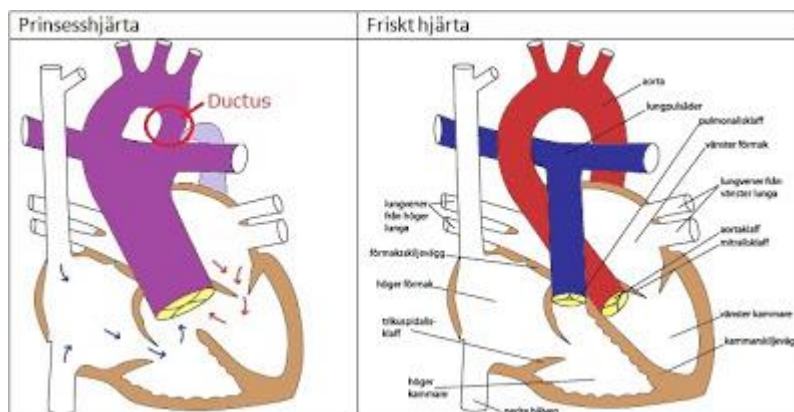
För att fortsätta enligt Kress & van Leeuwens modell representerar den handritade hjärtskissen en *konceptuell process*; den framställer dels ett friskt hjärta och dess beståndsdelar, dels det aktuella fostrets hjärta och dess beståndsdelar. Ett missbildat hjärta (ibland till vänster, ibland längst upp) jämförs med ett friskt (ibland till höger, ibland längst ner). Det finns även inslag av *narrativa processer*; dels pilarna som fungerar som vektorer och realiserar blodets rörelse, dels de olika stegen av operationer som representeras sida vid sida. Skissens materialitet knyter den starkt till tillkomstsituationen och det faktum att den ritas under samtalet. Papperet går också lätt att ta med sig från konsultationsrummet.

Den datorritade illustrationen (se figur 4) är något mer naturalistisk, men fortfarande teknisk. Här finns fler uttryck för detaljer, tredimensionalitet, och förhållandevis realistisk återgivning av väggars och kärls materialitet. Tredimensionaliteten skapas av tunna svarta konturer, hjärtväggarna görs tjocka och bruna, klaffar gula medan tekniska komponenter är grå. Detta är de centrala delarna för att beskriva hjärtfelet. Resten av hjärtat är ofärgat. Viss färgsättning är även här symbolisk och konventionell (kärl med syrerikt blod är röda, kärl med syrefattigt blod blå medan prickigt markerar blandat blod med olika dominans). Röda och blå pilar markerar även här blodets riktning. Illustrationen är konceptuell med narrativa inslag, på samma sätt som den handritade skissen. Materialiteten är dock här digital och visar inga spår av bildens ursprungskontext eller tillkomst. Framställningen är opersonlig, ren och neutral.

Analysen av resurserna räcker dock inte för att säga något om hur bilderna bygger kunskap i verkliga sammanhang. Genom att undersöka hur bilderna används i sin ursprungskontext (i samtalet respektive på hemsidan) kan vi få kunskap om vilken vikt de tillskrivs i relation till exempelvis den språkliga framställningen, och genom att studera fortsatta rekontextualiseringar (exempelvis i bloggar och sociala medier) kan vi se hur de ramas in i nya semiotiska uttryck. Det blir tydligt att skisserna återges på ett sätt som bevarar deras helhet (exempelvis när papperet, uppsatt på kylskåpet, fotograferas och läggs upp på Instagram) medan de datorritade skisserna bäddas in i nya uttryck och ibland även förändras. Figur 4 visar hur bloggaren Elin gjort om en av bilderna för att visa hur just

hennes dotters hjärtfel ser ut.⁶

Figur 4. Vidareutvecklad datorritad hjärtillustration från Elins blogg



Det förefaller finnas mönster som skiljer återanvändningen av de olika bildtyperna åt. När den handritade skissen återanvänds i nya kommunikationssituationer ligger fokus på det specifika. Så är även fallet när läkaren skapar skissen i konsultationsrummet. Instagrammare och bloggare som publicerar skisserna återger upplevda händelser. Läsare som kommenterar engagerar sig i det enskilda fallet eller relaterar till egna, liknande erfarenheter. I interaktionen skapas gemenskap genom delad erfarenhet och empati. När datorillustrationen används och återanvänds ligger fokus snarare på det generella. Faktasidorna som bilderna skapats för redogör för typer av hjärtfel. Instagrammare och bloggare som återanvänder bilderna skriver också om hjärtfelet som fenomen, för att informera eller engagera andra. Även om utgångspunkten är det egna barnet vidgas kontexten. Kommentarer visar att gemenskap här snarast byggs genom ökad förståelse och delad kunskap.

För att på ett mer systematiskt sätt komma vidare i förståelsen av *hur* bilderna rekontextualiseras socialt och interaktionellt, och hur de bidrar till att bygga olika slags kunskap, behövs andra redskap än de socialsemiotiska. Sådana redskap bör kunna hantera starkt dynamiska kontexter, med olika lager av relationer och återberättade situationer. Andra aspekter som bör kunna hanteras är identitetsskapande och gemenskapsbyggande. Sådana perspektiv kan sedan kopplas till socialsemiotikens distinkta urskiljande av resurser och betydelsepotentialer – men enbart en analys av resurserna stannar vid en beskrivning av just potential, och det gäller även om man istället fokuserar den multimodala texten som helhet.⁷

5. Behovet av komplettering: vad och varför?

Sammanfattningsvis har socialsemiotik och SFL på ett sätt varit vägledande för projektet. En av dess huvudfrågor, den om relationen mellan semiotisk mediering och kunskap, är klart socialsemiotisk, liksom intresset för vad olika kontexter "förmår" när det gäller att skapa förutsättningar för språk- och diskursburet lärande. SFL har också varit en återkommande källa för analysredskap, såväl på

⁶ Bilden återges här med utgångspunkt i det informerande samtycke som vi inhämtade från alla informanter i samband med datainsamlingen. Elin heter, precis som bloggaren Christer i avsnitt 4.1, egentligen något annat. Den högra delen av bilden har Elin lånat från webbplatsen Growingpeople, vilket hon också anger i sin text. De textpraktiker som utvecklats på Internet, med lån, citat och modifieringar, gör det inte helt okomplicerat att avgöra hur upphovsrätt ska hanteras vid vetenskaplig publicering. Vi har här valt att följa de etiska principerna om samtycke och anonymisering i första hand, och att betrakta Growingpeoples bild som en del av Elins bild, snarare än en originalbild i sig.

⁷ Björkqvall (2012) skiljer mellan *teoretisk* och *aktualiserad* meningspotential, vilket är ett sätt att lösgöra resurserna från sina system och intressera sig för hur de tas i bruk i situationer. Analysen utgår dock fortfarande från resurserna, på ett sätt som skulle kunna bli styrande för en analys som vill utgå från praktik snarare än text.

sats- som textnivå, liksom för multimodal analys, men minst lika ofta har såväl verktyg som inramande begrepp hämtats annanstans ifrån.

När har då detta skett? Det går att urskilja tre behov som lett projektets forskare till andra ramar och redskap än socialsemiotikens. Det första är en önskan att studera *värderingar*, *identiteter* och *gemenskaper* som delvis undflyr en lexikogrammatisk eller på annat sätt systemisk analys. Ett skäl till detta kan vara att SFL framförallt erbjuder en utvecklad analysmodell för det ideationella, medan de fenomen som nämnts kanske framförallt tar sig interpersonella och interaktionella uttryck. Det andra är en utgångspunkt i *verksamhet*, *kontext* och *praktik*, som ofta var naturlig i projektets studier, trots ett omfattande insamlat text- och samtalsmaterial. Då framstår analysmodeller med en mer utvecklad och ”icke språk-biased” kontextanalys som lämpligare än den tredelade socialsemiotiska, särskilt i de fall där utgångspunkten är ett observerat etiskt problem eller kommunikativt dilemma. Det tredje skälet har varit att kunna undersöka lärande och kunskapsbyggande *förutsättningslöst*, dvs. utan att peka ut ett på förhand givet mål (exempelvis mer operativ, komplex eller generell kunskap). Ofta har deltagarna själva fått peka ut lärandets mål, vilket lett till olika slags begrepp och analyser. I några fall har kunskapsmodeller som är mer tätt kopplade till hälsoområdet använts.

Till dessa faktorer kan läggas en önskan av att föra en dialog med andra vetenskapliga fält som är relevanta för hälsokommunikation, såsom forskning om institutionella samtal inom sociologi och pedagogik, studier av hälsolitteracitet inom vårdvetenskap samt mer medicinskt inriktad forskning om vårdkommunikation. En sådan ambition innebär ofta att man behöver förhålla sig till begrepp, perspektiv och kunskapsintressen som inte är språkvetenskapliga – eller ens språkrelaterade.

I flera av projektets studier används inte socialsemiotik eller SFL alls. Istället ramas undersökningarna in av andra teoriramar, och andra analytiska redskap används. Exempelvis undersöktes diskrepansen mellan (de blivande) föräldrarnas och vårdgivarnas syn på kommunikationen om hjärtfelet (Nikolaidou & Bellander 2018). Konsultationssamtal och sociala medier analyserades här som *aktivitetssystem* (t.ex. Engeström 2001) med fokus på bland annat *mål* för lärandet, *lärandeobjekt*, *deltagarroller* och *redskap*. Samtalen framträdde i analysen som ett aktivitetssystem med en tydlig rollfördelning, där läkare förmedlar medicinska kunskaper till paren. Efter samtalen vill många dock veta mer och få den information de fått bekräftad eller utmanad. Därför söker de kunskap på nätet – både medicinsk kunskap och erfarenheter av föräldrar till barn med medfödda hjärtfel. Här kan de få svar på frågor om upplevda känslor, vardagliga dilemman och mer etiska och filosofiska frågor om hur man ska se på dessa barns livskvalitet. Analysen visar att kunskapsbyggandet efter diagnosen innebär förflyttningar, när konflikter mellan mål (det man behöver) och redskap (den kunskap som erbjuds) gör att de blivande föräldrarna söker sig till ett nytt aktivitetssystem. Aktivitetsteori är ett relativt vanligt komplement till etnografiska skriftbruksstudier (New Literacy Studies), eftersom det erbjuder analytiska redskap för att förstå konflikt och förändring. Jämfört med SFL och socialsemiotik erbjuder aktivitetsteori en möjlighet att analysera kontexter som inte är språkligt realiserade, eftersom modellens kategorier kan tillämpas på olika slags data, inklusive observationer och återberättelser.

Ytterligare en studie undersökte föreställningar om normalitet i olika kommunikativa sammanhang i samband med hjärtfelsdiagnosen (Landqvist & Nikolaidou 2019). Här användes klassisk retorisk analys för att blottlägga hur diskurser om normalitet möttes och förhandlades av föräldrar till hjärtsjuka barn, utifrån argumentativa strategier. Vinsten med detta var möjligheten att hitta mindre medvetandegjorda föreställningar, som inte direkt kunde kopplas till explicita språkliga realiseringar. Analysen tog alltså i högre grad än en SFL-analys fasta på innehåll, men var fortfarande diskursanalytisk – dock utan att behöva binda sig till lexikogrammatik. Exempelvis studerades *logiska topiker*, *kausalitet* och *jämförelser*, men även så kallade *falska dikotomier*. Denna analys syftade till att kartlägga diskurser, inte bara genom deras typiska realiseringar av centrala betydelser (exempelvis vad som är normalt) utan också genom hur dessa betydelser relateras till andra (exempelvis vad som *inte* är normalt).

Båda dessa studier kan sägas ge uttryck för ett behov av en analys som inte på förhand är låst till specifika språkliga uttryck (på sats- eller textnivå), men också ett behov av perspektiv som utgår från kontexten snarare än från texten. Analyserna utgår från *verksamhet*, *praktik* och *diskurs*, och söker uttryck för dessa i materialet, snarare än tvärtom. På så sätt söker de sitt sammanhang i ett mångdisciplinärt humanistiskt och samhällsvetenskapligt fält, där frågor om sjukdom och hälsa sedan länge tilldragit sig stort intresse – ett kunskapsbygge även språkvetare kan ha skäl att förhålla sig till.

6. Sammanfattning och slutsatser

Det har blivit dags att återvända till frågorna som ställdes inledningsvis, för att försöka besvara dem:

Var går gränserna för vilka övergripande syften och forskningsfrågor som kan ramas in med socialsemiotik och SFL? Slutsatserna, med utgångspunkt det aktuella projektets delstudier, är att en socialsemiotiskt inramad undersökning bör sätta språklig eller multimodal mediering i fokus, och vara intresserad av *realiseringen* av mening. Skälet till detta intresse kan dock variera. Det kan handla om en ambition att vilja stötta det skrivande eller kommunicerande som antas fungera bäst i olika sammanhang. Det kan också handla om att kritiskt granska olika meningsskapande resurser potential och begränsningar. Självklart kan socialsemiotiska studier vara kritiska, men det kritiska är då kopplat till realiseringen som sådan, eller de resurser som tas i bruk och formas. På så sätt kunde en socialsemiotisk studie kritisera att en (hypotetisk) medicinsk klinik använder bloggar, med läkares personliga berättelser om mötet med patienter, för att förmedla medicinsk information – med utgångspunkt i att bloggarnas personliga återberättelse framförallt förmår realisera just det partikulära och erfarenhetsbaserade, snarare än det brett kontextualiserade perspektiv som vårdgivarna förväntas anlägga.

Studier som inte i första hand problematiserar medieringens och realiseringens roll, utan studerar praktik, verksamhet och diskurs mer indirekt (via observationer, återberättelser eller innehåll) hjälps sannolikt mer av teorier och begrepp som synliggör aktivitet, makt eller lärande, utan att göra detta via lexikogrammatik eller semiotiska resurser.

Hur fungerar SFL och socialsemiotik för att binda ihop analyser över modalitetsgränser? Eftersom mening är utgångspunkten för socialsemiotiken, och realiseringen studieobjektet, borde det vara av mindre vikt om materialet som studerat är tal, skrift eller exempelvis bild. Å andra sidan kan själva realiseringen i sig vara i fokus för analysen, och då ligger intresset snarast i vad som skiljer realiseringar i tal skrift och bild åt. Dock är det ett faktum att de flesta konkreta analysmodeller inom SFL utvecklats för en specifik modalitet. Trots att den talade interaktionen var grunden för Halliday har den grammatiska analysens betonande av det ideationella, och inte minst av ideationell grammatisk metafor, utvecklats genom tillämpningar på skrivna texter. Likaså fungerar genreanalysen bäst på monologiska texter, även om Eggins och Slades samtalsmodell (Eggins & Slade 2006), som i grunden är ett slags genreanalys, är avsedd för talad dialog. Svaret på frågan kan kanske formuleras som så: De fungerar bra så länge modellens kategorier står i centrum, men mindre bra när realiseringarna (framförallt i talad interaktion och visuell kommunikation) blir mer svårförutsägbara och man vill analysera det meningsskapandet i sin egen rätt.

Hur fungerar SFL och socialsemiotik för att växla fokus mellan text och kontext? Som framgått av redogörelserna ovan fungerar socialsemiotik och SFL allra bäst i studier som utgår från text (eller språklig interaktion). I det aktuella projektet blev dock en textstyrd kontextanalys svår, ibland omöjlig. För det första hade projektet inte tillgång till alla texter och samtal som deltagarna engagerar sig i, och kunde därför inte utifrån dem kunnat beskriva alla kontexter och relationer mellan kontexter. För det andra kunde kommunikationssituationerna kring de olika texterna och samtalen inte alltid enkelt analyseras som kontexter. För det tredje blev det snart klart att en viss kontext inte på något

enkelt sätt ledde till en viss sorts språklig interaktion. Snarare varierade deltagare sin semantik och sin sociala positionering för att överbrygga och sammanföra kontexter. Kontexter går alltså in i varandra, men är också olika öppna för variation och rekontextualisering

När den mångfacetterade kontexten (urskild som en verksamhet, ett praktikfält eller ett diskursivt fenomen) är i fokus har det varit naturligt att välja andra teoretiska och metodologiska inramningar. Själva växlingen från text till kontext har också i flera fall föranlett komplettering med andra perspektiv. Socialsemiotik och SFL har onekligen sin styrka i ambitionen att se hur text realiserar och omskapar kontext – mindre för att undersöka det omvända. Samtidigt ska det framhållas att utgångspunkten att kontext (åtminstone delvis) realiserar semiotiskt, i språk och andra uttryck, ger en stadga åt studier som annars riskerar att bli ett löst letande efter innehåll i observationer och textmaterial. Möjligheten att operationalisera abstrakta fenomen som expertis eller auktoritet i exempelvis semantiska koder, eller för den delen modalitet, för ofta analysen vidare på fruktbara och ögonöppnande sätt.

Hur fungerar SFL och socialsemiotik som pedagogiskt redskap utanför skolans värld? Frågan har sin grund i behovet att ge kunskap och redskap tillbaka till den verksamhet som studerats – ett behov som på många sätt har format SFL genom åren. Tillämpningen inom skriv- och andraspråksdidaktik kan på många sätt sägas vara motorn som drivit fram begrepp och kategorier. Såväl *transitivitet*, *processtyper*, *grammatisk metafor* och *genre* har helt enkelt visat sig fungera i samtalet mellan elever och lärare. CA eller diskursteori har inte haft samma ambition att utvecklas genom sin användbarhet, men även om de hade haft det hade möjligen bristen på ”handfasthet” kunnat vara ett problem. Analytiska ingångar som kräver ett stort mått av inomdisciplinär beläsenhet eller metodisk vana kan vara svårare att överföra till ett praktikfält och de villkor som råder där.

När det gäller hälsokommunikation är medvetenheten stor hos de professionella. De reflekterar över sina samtal och de strategier de använder. De diskuterar också vilka externa kunskapskällor som är lämpliga att hänvisa patienterna till. Paren och föräldrarna reflekterar också över olika sätt att framställa information, både när det gäller den information de tar emot och den de förmedlar själva, i bloggar och på sociala medier. Föga förvånande talar de inblandade dock själva om transitivitet eller processtyper, och inte heller om samtalsdrag eller semiotiska resurser. Däremot kan de förhålla sig till betydelsedimensioner som säkerhet och trovärdighet, om att vara personlig eller ”grå” och ”torr”, liksom att förmedla nyanser och att förhandla om ansvar. Alla dessa betydelseaspekter går att koppla till socialsemiotiska begrepp, men även till retoriska och diskursteoretiska. Fortsatt samverkan får utvisa vilka redskap som kan bli framgångsrika, men tidigare erfarenhet har visat att begrepp på en mesoinivå, dvs. någonstans mellan det mest abstrakta och det mest detaljerade, fungerar bra för att skapa fokus och medvetenhet (jfr Karlsson & Strand 2012).

Även svårigheten att tillämpa socialsemiotikens inbyggda didaktiska utvecklingsteori har berörts. Utanför utbildningsinstitutionerna är det mindre givet vilken riktningen lärandet bör ha. Idealet är kanske inte en linjär utveckling mot något mer avancerat och komplext. Lärande i vardagliga livssituationer handlar förmodligen mer om att hantera de olika kunskapsformerna, kontexterna och framställningssätten i relation till varandra, snarare än att röra sig från det ena till det andra.

Vet vi då varför tillämpade projekt med mångfacetterade material och explorativ ambition tenderar att bli teoretiskt och metodiskt eklektiska? Denna text har försökt ge några förklaringar till varför socialsemiotiken inte så ofta som kunde vara motiverat används som holistisk ram för sådana projekt. Ett mer vetenskapssociologiskt svar, som kompletterar dem som föreslagits ovan, är forskarnas olika behov av att bygga en position som fungerar såväl inomvetenskapligt som i samverkan. Den som arbetar inom ett fält som hälsokommunikation har att förhålla sig dels till praktikfältet (som i sig är mångfacetterat), dels till de vetenskapliga fält som praktikerna orienterar sig emot. Därtill behövs ofta

mångdisciplinära grepp för att hantera den komplexitet som forskningsfrågor formulerade i samverkan ofta har. Sist men inte minst vill forskaren bidra till, och utveckla sin egen disciplin, med sina erfarenheter av samverkan och mångvetenskaplighet. Att då verka inom ett enda, sammanhållet paradig – vare sig det är socialsemiotik, CA eller kritisk diskursanalys – blir helt enkelt svårt.

Bör då socialsemiotiken expandera ännu mer, för att inom sig inkorporera allt det som har efterlysts ovan? Nej, det vore synd – av flera skäl, både för teorin som sådan och för de forskare som då berövas chansen att delvis se socialsemiotiken utifrån. När teoretiska perspektiv och begreppsapparater kombineras klargörs nämligen de olika ansatsernas ursprung, anspråk och outtalade förgivettaganden blir tydliga. Det berikar och stärker kvaliteten i det arbete vari de tas i bruk. En öppenhet hos SFL och annan socialsemiotik bidrar också att teorin och dess analytiska redskap i högre utsträckning än nu blir en attraktiv resurs för andra än språkvetare.⁸ Dessutom framträder socialsemiotikens otvetydiga styrkor tydligare när de framställs i relief: dess skärpa i analysen av relationen mellan betydelse och realisering, dess fokus på resurserna – som ju ofta är de som är synliga även för språk- och textbrukare – och genom detta även dess samhällsförändrande potential.

Litteratur

- Bellander, Theres (2016). 'Bloggens roll för hälsolitteracitet och kunskapsbyggande i informationssamhället – En genreanalys av strukturella och språkliga mönster i bloggar om barn med hjärtfelsdiagnos'. *RASK Internationalt tidsskrift for sprog og kommunikation*, 44. Syddansk Universitet.
- Bellander, Theres, Anna-Malin Karlsson & Zoe Nikolaidou (2018). 'Blogging as a Health Literacy Practice. Identity construction and knowledge-building in the writing of parents of children with heart defect'. I Stina Hållsten & Zoe Nikolaidou (red.), *Explorations in Ethnography, Language and Communication: Capturing Linguistic and Cultural Diversities*. Text- och samtalsstudier från Södertörns högskola 7. Huddinge: Södertörns högskola. 127–152.
- Engeström, Yrjö (2001). 'Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization'. *Journal of Education and Work*, 14(1): 133–156.
- Nikolaidou, Zoe & Theres Bellander (2018). 'Health literacy as knowledge construction. Learning about health by expanding objects and crossing boundaries in networked activities'. *Learning, Culture and Social Interaction*, 24. DOI: 10.1016/j.lcsi.2018.11.003
- Bellander, Theres & Anna-Malin Karlsson (2019). 'Patient participation and learning in medical consultations about congenital heart defects'. *PLoS ONE*, 14(7). DOI: 10.1371/journal.pone.0220136
- Björkvall, Anders (2012). 'Artefaktens betydelsepotentialer: En presentation av den sociosemiotiska etnografin som teori och metod'. I Thomas Hestbæk Andersen & Morten Boeriis (red.), *Nordisk socialsemiotik: Pædagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvindinger*. Odense: Syddansk Universitetsforlag. 59–88.
- Börjeson, Love (2011). *Förtroendets organiseringsmetod: samarbete, svek och dilemman*. Västerås: Mälardalens högskola.
- Chouliaraki, Lilie & Norman Fairclough (1999). *Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Eggins, Suzanne & Diana Slade (2006). *Analysing Casual Conversation*. London: Equinox.
- Holmberg, Per (2012). 'Kontext som aktivitet, situationstyp och praktik. En kritisk analys av kontextbegreppet i systemisk-funktionell teori'. *Språk och stil*, 22(1): 67–84.

⁸ Börjeson (2011) är ett ovanligt exempel på en företagsekonomisk studie som använder SFL. Den visar dock att korpusvänliga metoder för att systematiskt undersöka mening i text kan vara av stort intresse även inom samhällsvetenskaperna.

- Huddleston, Rodney (1988). 'Constituency, multi-functionality in Halliday's Functional Grammar'. *Journal of Linguistics*, 24 (1988): 137–174.
- Ivanič, Roz (1998). *Writing and identity: The discursal construction of identity in academic writing*. Philadelphia, Pa: John Benjamins.
- Jewitt, Carey, Jeff Bezemer & Kay O'Halloran (2016). *Introducing multimodality*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Karlsson, Anna-Malin & Hans Strand (2012). 'Text i verksamhet: mot en samlad förståelse'. *Språk och stil*, 22(1): 110–134.
- Landqvist, Mats & Anna-Malin Karlsson (2018). "'Dom tar emot det, tar tag i det och sen så går man vidare". Semantiskt arbete för gemensamt kunskapsbyggande i konsultationer om medfödda hjärtfel hos foster'. *Språk och interaktion*, 4(6): 145–171.
- Landqvist, Mats & Zoe Nikolaidou (2019). 'Drawing the line between sick and healthy. Normality constructions in health communication contexts'. *Health Communication*, DOI: 10.1080/10410236.2019.1652389
- Ledin, Per & David Machin (2019). 'Doing critical discourse studies with multmodality: from metafunctions to materiality'. *Critical Discourse Studies*, 16(5): 497–513. DOI: 10.1080/17405904.2018.1468789
- Martin, Jim R. & Peter White (2005). *The Language of Evaluation. Appraisal in English*. London: Palgrave Macmillan.
- Martin, Jim R. & David Rose (2008). *Genre Relations. Mapping Culture*. London: Equinox.
- Maton, Karl, Susan Hood & Suellen Shay (2015). *Knowledge-building: Educational studies in Legitimation Code Theory*. London: Routledge.
- Nutbeam, David (2000). 'Health Literacy as a Public Health Goal'. *Health Promotion International*, 15(3, September 2000): 259–267.
- Prior, Paul (2005). 'Moving multimodality beyond the binaries. A response to Gunther Kress' "Gains and Losses"'. *Computers and Composition*, 22(2005): 23–30.
- Van Leeuwen, Theo (2005). *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.

The interpersonal grammar of job advertisements: Towards a meaning making for the new work order

Karin Helgesson, University of Gothenburg
Per Holmberg, University of Gothenburg

Abstract: The aim of this study is to identify the interpersonal linguistic changes in the register of job advertisements and to discuss how these changes may be related to the restructuring of the labour market. A corpus of sixty job advertisements was assembled from texts appearing in the daily press, evenly distributed between the years 1995, 2005 and 2017, with a focus on personal qualifications requirements. From the theoretical perspective of systemic functional linguistics, these parts of the advertisements were analysed for *mood*, *modality* and *modal assessment* in order to show how these three interpersonal lexicogrammatical systems together realise the semantics of speech functions, which in turn realises the tenor relation between the employer and the applicants (Holmberg 2011; Halliday & Matthiessen 2014). Special attention was paid to patterns of interpersonal grammatical metaphors with the potential to make visible, or invisible, the applicant as well as the employer. The three main findings are 1) that the use of the second-person subject *du* (Eng. *you*) had, by 2017, become obligatory in the parts of the advertisements where the requirements are expressed; 2) that modal operators such as *bör* (Eng. *must*) have almost disappeared entirely; and 3) that the use of modal assessment (e.g. “we request that you ...”) had increased. It is suggested that these trends may be interpreted against the background of the changes in the labour market which have been summarised as ‘the new work order’. One relevant aspect is the ideal of a more informal relation between employers and employees who are to work towards goals without detailed supervision; another is the new need for employer branding in a labour market with higher mobility.

Keywords: Interpersonal grammar, job advertisements, the new work order, Systemic Functional Linguistics.

1. Introduction: Job advertisements in society and linguistic research

A central function of a market economy is the negotiation of work contracts between employers who are looking to hire new staff and potential employees searching for new positions. In the last century, the initial interface between the two parties has typically consisted of written texts, job advertisements and job applications. The advertisements express the requirements regarding applicants, and the applications in turn express the applicants’ qualifications for the job. This is, also for the employer, a socially delicate task, since the potential readers of the advertisement comprise a large, heterogenous group of people. It is necessary to express the requirements in an accurate way, in order to induce the right kind of candidates to apply for the job. At the same time, the advertisement should preferably contribute to a positive image of the workplace, even for readers who do not intend to apply. It is therefore interesting how the writers of the job advertisements linguistically handle the challenge of expressing the requirements in this complex situational context. The question is even more interesting if we take the changes in the labour market over the past three decades into account. Thus, the aim of this study is to identify the interpersonal linguistic changes in the register of job advertisements, and to discuss how these changes may be related to the restructuring of the labour market.

Over the past 30 years, a number of important changes in the workplace and the labour market have occurred. In the 1990s, as a consequence of the increased focus on customer orientation and business processes, job content has tended to change from a narrow functional responsibility based on detailed instructions to a broader process responsibility and management by objectives. In this so-called reengineering of the workplace (cf. e.g. Champy 1995; Hammer 1996), middle level management has decreased and workers are supposed to be empowered and supervise themselves while working towards goals decided by management (cf. Cameron 2000). One way to refer to these changes is ‘the new work order’ (Gee, Hull and Lankshear 1996). In this new work order, written

language plays a more prominent role than before. In order to enable employees to reach the right objectives without detailed supervision, employers have to construct ideal identities for employees, which is done through written texts (cf. e.g. Karlsson 2004). Another aspect of the new work order and the marketisation of the labour market is the need for organisations to market themselves as attractive workplaces. Employer branding, “the process of building an identifiable and unique employer identity”, becomes more important when political reforms support high labour mobility (Backhaus & Tikoo 2004: 502). There have also been important changes in the recruitment processes. In the 1990s job advertisements were still mainly published in the daily press, whereas in the 2010s they are mainly to be found on websites (Helgesson 2011a: 51–52). The prerequisites of job advertisements have thus changed. Whereas the paper advertisement was limited in space, the advertisement on a website could, at least in theory, be unlimited. In which way, if any, is the new work order and the new way of advertising to be understood in the register of job advertisements?

Research on job advertisements has primarily been conducted in the fields of business analytics and management studies, and the main focus has been on content analysis, making visible the strong impact of the new work order in the priority of general competencies (e.g. Rosén 2014; Marcusson & Lundqvist 2015). Similar results have been put forward by a few linguistically oriented discourse studies (Askehave 2010; Fairclough 1995; Helgesson 2011a: 191–249). Linguistic research on job advertisements has also investigated the structure of the texts (Källgren 1979; Rahm 2005; Helgesson 2011a: 59–90), and shows, for example, that the expression of required personal qualifications has become an obligatory element of this register. The unique contribution of linguistic research on job advertisement has, however, been the investigation of how the requirements are worded, not only of what is required in which parts of the text. In a case study of British university recruitment, Fairclough (Fairclough 1995: 147) showed how a less traditional (polytechnic) university seems to have been more open to the influences of the new work order. One linguistic trait that supports Fairclough’s conclusion is a new way of expressing requirements without any modality of obligation, which corresponds to the ideal of “the personalized, solitary and equal relationship claimed between institution and potential applicant”. This resonates with Helgesson’s findings in a longitudinal study of Swedish job advertisements from 1955 to 2005. The typical expression of requirements becomes, in the end of the period, clauses without any modality at all, as in the example below (from Helgesson 2011a:236):

- (1) Du är målmedveten, envis och har god förmåga att bygga personliga relationer
You are goal oriented, persistent and good at personal relations.

Helgesson shows how this pattern is the outcome of several grammatical trends: modality of obligation decreases and the employer becomes less linguistically visible, while addressing the applicant with *you (du)* becomes more common over the period and became more or less standard in the last three decades. In another study, Helgesson (2011b) discusses whether or not the clauses that address the applicant without modality express a high demand. Inspired by Hellberg’s analysis of similar grammar in school curricula (2002), she argues that in the context of job advertisements, these clauses, although without grammatical realisation of obligation, are in fact highly demanding (cf. Fairclough 1995: 147–147).

2. Systemic functional theory for understanding text in social practice

The study presented in this article is informed by systemic functional linguistics (SFL), both theoretically and analytically (the analytical aspects are presented in the following section). Our choice of SFL as theoretical frame for the study is motivated by the foundational idea of SFL that language functions in social meaning making (Halliday 1978; Halliday & Matthiessen 2014). Language has evolved, SFL argues, to enhance the possibilities of representing experiences and to

interact in different social situations. Linguistic choices are thus meaningful, as they do not occur with the same probability in any situational context, but are more likely in some than in others. With the notion of register, which is central to this study, a language may be conceived as a vast multitude of overlapping registers, functional varieties of language, connected to different types of situations (Halliday, McIntosh & Stevens 1964, 87; Matthiessen 1993, Matthiessen 2015a: 18 f.).

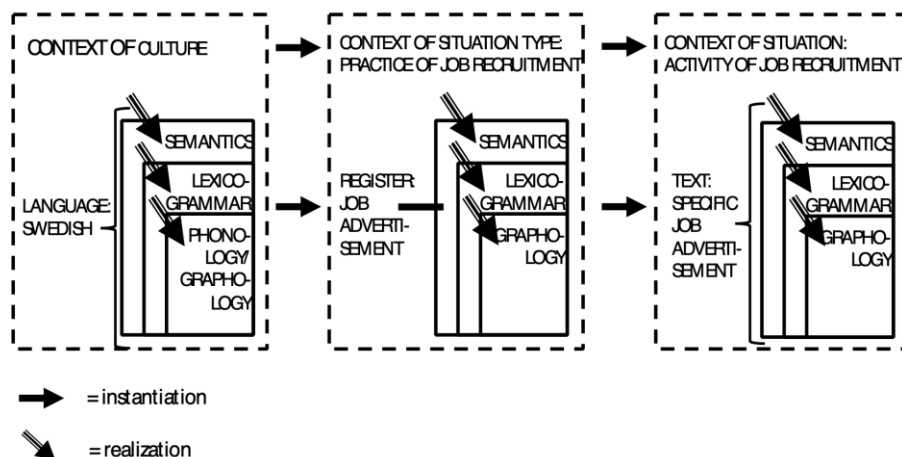
A register, such as a job advertisement, may in SFL be understood both on a cline of instantiation and in a hierarchy of stratification (see Figure 1). These two dimensions are invoked when register is defined by Halliday as “the semantic variety of which a text may be regarded as an instance” (Halliday 1978: 110–111).

On the cline of instantiation, register holds an intermediate position between a general language on the one hand (in our case the Swedish language) and a set of specific texts on the other (in our case texts which are published as job advertisements). As an instantiation of language, a register is a functional variety of language though if we focus on how a register is continuously instantiated in specific texts, a register could likewise be conceived as a text-type. Important for our study is the insight that every instantiation in specific texts contributes to the change of the linguistic probabilities of the register over time (cf. Halliday & Matthiessen 2014: 27–30).

Register may also be understood as an intermediate notion in the hierarchy of stratification. It belongs to the semantic stratum – below context but above lexicogrammar. Thus, a register is seen as the semantic realisation of a type of situational context, realised by typical grammatical and lexical choices (Halliday & Matthiessen 2014: 24–27); it is “the configuration of semantic resources that the member of a culture typically associates with a situation type” (Matthiessen 2015a: 18). For the register of job advertisements, we can think of the situation type as the practice of recruitment, one of the many practices that constitutes our cultural context.

As is well known, SFL further elaborates how the relations between strata are systematically organised in three dimensions. The three dimensions of the context – the *tenor*, *field* and *mode* of the context – are taken to correspond to the semantic and lexicogrammatical systems of three different metafunctions: the interpersonal, ideational and textual (Halliday & Matthiessen 2014: 30–31). For the practice of job recruitment, the dimension of tenor may be primarily specified to the relation between employers and job applicants. The dimension of field is basically that of matching job requirements with applicants’ qualifications, and the dimension of mode is writing, either through print or digital distribution. In this study, the research interest is limited to how tenor, the historically shifting relations between employers and job applicants, has been realised in the register.

Figure 1. The register of job advertisement: instantiations and realisations.



A more in-depth study would of course also investigate the linguistic realisation in the other two metafunctions. Moreover, it should be noted that job recruitment is a very complex practice, whose realisation cannot actually be restricted to job advertisements. An alternative interpretation of the register for realising job recruitment would be to look for typical *chains of texts* in which the advertisements only function as one link in the chain, together with, for instance, job applications and employment interviews (cf. Holmberg 2012). Although the empirical scope of our study is limited, we think that the theoretical frame helps us to interpret our results against the background of a more complex idea of how the register functions.

Finally, it should be noted that we deliberately avoid using the term *genre*. Of course, job advertisements may be called a genre in the everyday sense of the word, however genre is not a theoretical concept in the theory of register we use (Halliday, McIntosh & Stevens 1964; Halliday 1978; Matthiessen 1993; Halliday & Matthiessen 2014; Matthiessen 2015a).

3. Systemic functional analysis of interpersonal grammar

A register can be investigated from three complementary perspectives: “from above” (from the perspective of the stratum of context), “from roundabout” (i.e. from the perspective of how items are organised on the semantic stratum) and “from below” (i.e. from the perspective of the lexicogrammatical stratum) (cf. Halliday & Matthiessen 2014: 48–49).

From above, the register of job advertisements can be investigated based on observations of the choices made in the current context of recruitment. From roundabout, the register may be analysed as typical semantic stages within job advertisements, for instance the stage of job duties and the stage of required personal qualifications. On a higher semantic level, the typical linkage between texts in a text chain could be investigated, for instance the linkage between job advertisements and job applications. Finally, from below the semantics of the register may be investigated through an analysis of its realisation through grammatical and lexical choices.

This study gives priority to the perspective from below, and the analysis performed is primarily lexicogrammatical. As a starting point for the analysis, however, we use the perspective from roundabout, when we delimit the stage of required personal qualifications within job advertisements to form our corpus (see the next section). Further, we return to this perspective, as well as the perspective from above, in the discussion of how the lexicogrammatical results should be best

understood and explained.

Since this study focuses on the lexicogrammar as a realisation of the semantic realisation of tenor, the relation between employers and applicants, the analysis covers the three main interpersonal grammatical systems: mood, modality and modal assessment. Together these systems show how the clauses of the texts function as an exchange as they realise the semantics of speech functions.

The system of mood comprises the choice of subject and finite (along with any modal adjuncts) of the clause (see Halliday & Matthiessen 2014: 134–150; and Holmberg 2011: 101–105 for Swedish). SFL understands these choices to form the grammatical base for linguistic interaction. In this study, the most interesting observation regarding mood is the choice of subject. In free clauses (main clauses in traditional terminology), SFL understands the function of the subject to be that of taking on modal responsibility for the success or failure of the proposition in interaction. Any confirmation or contradiction of the proposition will typically involve the element selected as subject in the first place. Our analysis differentiates three types of subjects:

First-person subjects, which in the corpus are always a *we* (Sw. *vi*), referring to the employer.

(Vi söker en självständig medarbetare. *We are searching for an independent employee.*)

Second-person subjects, which in the corpus are always a singular *you* (Sw. *du*), referring to the applicant.

(Du är självständig. *You are independent.*)

Third-person subjects, which are typically words, groups or clauses referring to the job in general or to specific tasks.

(Arbetsuppgifterna kräver självständighet. *The duties require independence.*)

When analysing the different types of subjects, we have included not only the subjects of free clauses but also the subjects of projected clauses, since they have the same interactive potential (cf. below regarding clause complexes with modal assessment).

The system of modality comprises resources which enable assessments of probability, inclination or obligation (to name just three central sub-systems). The key lexical modality resource in Swedish, just like in English, is the choice of modal operator as finite (see Holmberg 2011: 105–107; Halliday & Matthiessen 2014: 176–183). The reason why SFL interprets modality grammar as interpersonal is the interactive consequences of these choices. A modal operator of obligation in a declarative clause, for example, invites not only for the typical response to a proposition, but makes it possible to respond as if a command was intended. It is against this background that SFL understands such modulated sentences as interpersonal grammatical metaphors (Holmberg 2011:103–105). In the corpus of this study, the only recurrent modality is the modality of obligation. Our analysis maps how this modality is expressed as high or median obligations through the choices of different modal operators:

Modal operators of high obligation express that a quality is required.

(Du måste/ska/behöver vara självständig. *You must/need to be independent.*)

Modal operators of median obligation express that a quality is supposed.

(Du bör vara självständig. *You should be independent.*)

The system of modal assessment may realise the same semantics as the system of modality, but also a wider and more delicate scope of assessments such as *weight* and *expectation*. Grammatically the modality is expressed in the free clause of a clause complex, which enables the assessments to be either explicitly subjective (*we request that ...*) or explicitly objective (*it is requested that ...*). In the context of job recruitment, we have found that weight and expectation, as well as probability, may well be analysed as variants of high and median obligation. Interactively it is not obvious that response should be given to the proposition of the free clause (*we request that you are independent > do you?*), but it could also respond to the projected clause (*we request that you are independent > yes, I am*). This is the argument for analysing modal assessment as interpersonal grammatical metaphors (Halliday & Matthiessen 2014: 184–186; and Holmberg 2011: 108–110 for Swedish).

4. The corpus of the study

Sixty job advertisements evenly distributed between the years 1995, 2005 and 2017 have been collected for the study. The advertisements from 1995 and 2005¹ are from the daily newspaper *Dagens Nyheter*. The job advertisements in this newspaper have a wide range, but the most common jobs are in marketing and engineering. During the past 15 years it has become less common to use daily newspapers for job advertisement, and more common to advertise on the internet. The advertisements from 2017 are therefore collected from the job website Monster, from the “Marketing” and “Engineering” categories. When job advertisements moved to the internet, they tended to become longer, and thus more words are used for describing the requirements of the candidate in the advertisements from 2017 than in those from 1995 and 2005.

The parts of the advertisements expressing required personal qualifications were selected to form our corpus. Since we are interested in the lexicogrammar of the requirements, advertisements without required personal qualifications are not included in the material.

In Table 1 the number of words and the number of clause complexes in the parts expressing required personal qualifications per year is presented. In 2017, when the advertisements were published on the Internet and not in the daily newspaper, the advertisers used significantly more words and clause complexes to describe the required personal qualifications. While the number of words and clause complexes in 1995 and 2005 are rather similar (534 words in 1995 and 553 words in 2005), the number of words used to express the requirements of personal qualifications in 2017 totalled 1,276.

¹ It was already common in 2005 to publish job advertisements on websites, though the daily newspaper was still the main channel. The advertisements in the daily newspaper were sometimes very short, since they referred to complete advertisements on a website. In this study we have not used such incomplete advertisements.

Table 1. The size of the corpus and its three sub-corpora (1995, 2005 and 2017).

	1995	2005	2017	TOTAL
Advertisement parts of required qualifications	20	20	20	60
Words	534 Avg 27/ad	553 Avg 28/ad	1,276 Avg 64/ad	2,363
Free or projected clauses	45 Avg 2.2/ad	48 Avg 2.4/ad	123 Avg 6.2/ad	216

5. Towards an interpersonal meaning making for the new work order

In this section we present the results of the analysis of the interpersonal systems of the study: the choice of subjects in free and projected clauses, modality of obligation, and modal assessment. We provide a general picture of how the interpersonal grammatical systems are used in our corpus, show how the realisations differ over time and comment on how the tendencies may be interpreted in relation to changes in the labour market.

5.1. Choice of subject

The predominant subject in the corpus is without doubt the singular second-person subject *du* (Eng. *you*). It is used in three-quarters of all free or projected clauses (on 162 occasions out of a total of 216). This is not surprising, since the analysed parts of the advertisements deal with the personal qualifications of the expected reader. The last quarter is fairly evenly distributed between the plural first-person subject *vi* (Eng. *we*) and different third-person subjects, typically referring to the advertised job.

The choice of subject is critical from an interpersonal point of view. The second-person subjects in the advertisements not only make the expected applicant visible, it also invites him or her to respond using the corresponding first-person subject (Eng. *I*; Sw. *jag*), thus making the interaction explicitly orbit around the individual applicant. The modal responsibility for the truth of a proposition like “You are analytical” is vested in the second-person subject.

Helgesson’s longitudinal study, which follows the history of the register until the year 2005, shows that the use of second-person subjects in these parts of the advertisements became more common over time (Helgesson 2011a: 230–234). This trend seems to have continued. Advertisements with only third-persons subjects in clauses expressing requirements have disappeared. In 1995 five advertisements used exclusively third-person subjects in this part, while not a single advertisement makes the same choice in 2017 (see Table 2). It seems to have been obligatory in 2017 that the applicant should be addressed with *du* (Eng. *you*) somewhere in this part of the advertisement. Interpersonally, the register is now an arena for negotiating the applicant’s personal qualifications, and not only a way to present a vacancy with specific requirements.

Table 2. Distribution of 1st/2nd vs 3rd person subjects in the advertisements of the corpus.

	1995	2005	2017
Advertisements with 1 st /2 nd person subjects	15	18	20
Advertisements with 3 rd person subjects only	5	2	-
Total	20	20	20

Two examples from 1995 of the avoidance of making the we – you relation grammatically explicit are provided below (2a and b). In the initial sentence of the first example (a), a word referring to the duties of the job (*arbetsuppgifterna*) has been chosen in favour of a first-person subject. In the latter sentence of the same example (a), a job title (*projektledare*) is used instead of a second-person subject. In a similar manner the second example also refrains from connecting the requirement to a first-person subject, as well as the required qualifications to a second-person subject.

(2)

(a) Arbetsuppgifterna kräver teknisk kompetens och stilistisk förmåga. Projektledarens skall också vara en god kommunikatör och ha hygglig kunskap om näringslivets förutsättningar samt god samhällskunskap (1995:7).

The duties require technical expertise and stylistic ability. The project manager must also be a good communicator, have decent knowledge of the business conditions and have good social knowledge.

(b) Ordningssinne och utpräglad känsla för service är ett krav (1995:15).

A sense of order and a distinct sense of service is a requirement.

These non-personal linguistic resources seem no longer to be “meanings at risk” in the register when negotiating qualifications. An example from 2017 (c) illustrates the contrasting pattern, i.e. how the relation between employer and applicant is established as a personal *we – you* relation, which is done without any hesitation.

(3) Vi kräver att du:

- har social och teknisk kompetens
- vill utveckla och utvecklas i ett expansivt företag
- är kommunikativ såväl som god lyssnare och lagspelare (2017:12)

We require that you:

- have social and technical skills
- want to develop, and develop in, an expansive company
- are communicative as well as a good listener and a team player

A more detailed analysis shows how the choice of *du* (Eng. *you*) as subject also increases in terms of relative frequency: from 56% in 1995, to 75% in 2005 and 81% in 2017 (see Table 3).

Table 3. Frequency (relative frequency), and distribution of different types of subject in the corpus.

	1995	2005	2017	Total
1 st person subjects (<i>vi</i>)	5 (11%)	4 (8%)	12 (1%)	21
2 nd person subjects (<i>du</i>)	25 (56%)	36 (75%)	101 (81%)	162
3 rd person subjects	15 (33%)	8 (17%)	10 (8%)	33
Total	45 (100%)	48 (100%)	123 (100%)	

The trend of the first-person subject decreasing in relative frequency can be interpreted in different manners. The number is clearly higher in 2017, but since the lists of required personal qualifications are much longer in the same year, the relative frequency decreases. It may however be argued that if one of the clauses establishes a grammatically explicit relation between *we* and *you* (as in the first sentence in (4) below), this relation is semantically valid for a longer part of the text (i.e. also for the following two sentences).

(4) Vi tror att du trivs med ett självständigt arbetssätt samtidigt som du har lätt att samarbeta med andra. Du är analytisk och skaffar dig lätt en helhetsbild av vad som ska göras samt sätter dig snabbt in i nya arbetsuppgifter och system. Vidare är du social, kommunikativ och bra på att skapa relationer (2017:7).

We think that you enjoy an independent way of working and that you are also good at working with others. You are analytical and easily form a complete picture of what is to be done and quickly get into new tasks and systems. Furthermore, you are social, communicative and good at creating relationships.

What does the establishment of the *we – you* relation in the register of job advertisements tell us about the new work order? It certainly supports the idea of a more informal relation between employer and employees, where the employers' control is exercised via the construction of ideal identities for the employees. One important aspect of this ideal identity is that the employees assume the responsibility for performing their duties. This responsibility is grammatically mirrored in the modal responsibility of the second-person subject.

To obtain a better understanding of what occurs interpersonally in, and with, the job advertisements, the analysis must include other linguistic resources. We therefore now turn to the grammar of modality.

5.2. Modality of obligation

Modality of obligation is, as one would assume, a well-utilised resource for expressing required personal qualifications. The choice of a modal operator of obligation as finite in mood, as illustrated in example (5) (bold indicates the modal operators) and is a typical grammar for stating what is required (in (a) and (b)) or supposed (in (c)). The meaning of the clauses thus shifts from common statements to commands.

(5)

(a) Du **måste** vara serviceinriktad (1995:2).*You **must** be service oriented.*(b) Sökande **ska** vara noggrann, flexibel och fördomsfri (1995:18).*Applicants **must** be accurate, flexible and open-minded.*(c) Du **bör** ha lätt för att kommunicera och knyta kontakter (1995:5).*You **should** be good at communicating and making contacts.*

Modal operators are usually combined in mood with a second-person subject, as in (a) and (c). The clause complex (b) depicts a rare exception. Only two of the twenty-three modal operators of obligation have a third-person subject. (The other instance is illustrated in example (2a) above.)

The distribution of modal operators in the corpus is presented in Table 4. The tendency is very clear: the modal operators decrease in use. A clear majority of the 1995 advertisements contain modal operators. Ten years later the relationship is the opposite, and in 2017 the modal operators have almost disappeared. The trend is also remarkable in light of the fact that the advertisements from 2017 are markedly longer. As will become evident below, this development of the register does not lead to texts where the requirements are more open or weaker in interpersonal strength; rather, the reverse is true.

Table 4. Distribution of modal operators in the advertisements of the corpus.

	1995	2005	2017
Advertisements with modal operators	13	6	1
Advertisements without modal operators	7	14	19
Total	20	20	20

In example (6) we illustrate the typical difference between 1995 and 2017. Both texts include the full requirements of personal qualifications. In (a) all the qualifications are modulated to a high obligation, with two instances of the modal verb *skall* (in bold; cf. Eng. *must* or *should*). In (b) the same grammatical operation could easily have been employed (“You must be ... You must be ... and must like ...”). However, all clauses in the latter example are unmodulated statements regarding the qualifications of the “you”.

(6)

(a) Förutom ekonomisk utbildning med inriktning på redovisning **skall** du ha praktisk erfarenhet av statlig redovisning, vara flexibel och kunna arbeta självständigt. Du **skall** ha lätt för att skapa kontakter och att samarbeta, kunna uttrycka dig väl i både tal och skrift (1995:8).

*In addition to financial education with a focus on accounting, you **must** have practical experience in government accounting, be flexible and be able to work independently.*

*You **should** be good at making contacts and collaborating, being able to express yourself well in both speech and writing.*

(b) Du är en sann lagspelare som gärna delar med dig av dina kunskaper till personer i din närhet. Du är noggrann och gillar att ha ordning och reda samtidigt som du inspireras av flexibilitet och oväntade utmaningar (2017:18).

You are a true team player who is happy to share your knowledge with people in your area. You are careful and like to be orderly and ready while you are inspired by flexibility and unexpected challenges.

Our conclusion is that in the context of job recruitment, the naked declarative becomes as demanding for the applicant as the modulated one. We will return to this point below.

The change over time of the frequency of the different modal operators is presented in Table 5. The development seems to be that *skall* (Eng. *must* or *should*) is the only regularly recurring modal operator in 2005.

Table 5. Frequency and distribution of different types of modal operators in the corpus.

	1995	2005	2017
Modal operators of high obligation:			
<i>skall</i> (Eng. <i>must</i> or <i>should</i>)	6	7	-
<i>måste</i> (Eng. <i>must</i>)	3	-	-
<i>behöver</i> (Eng. <i>need to</i>)	-	1	1
Modal operators of median obligation:			
<i>bör</i> (Eng. <i>should</i>)	4	1	-
Total	13	9	1

There is one exception not shown in Table 5: an advertisement from 2005 uses, in addition to the modal verb in the first clause, a modal adjunct (*gärna* without Eng. equivalent) which functions as an operator for median obligation (both modal operators and their translations in bold):

(7)

Du **behöver** vara stresstålig, klara av ett högt tempo, ha trevligt bemötande och du tar **gärna** egna initiativ.

*You **need to** be stress-resistant, cope with a high tempo, have a nice attitude and you **willingly** take your own initiative.*

This is the only example in our corpus where two different values of obligation are expressed in the same clause complex. The first clause expresses what is required, through the high obligation of *behöver* (cf. Eng. *need to*); the second expresses what is only supposed with the modal adjunct *gärna*

(translated to Eng. *willingly*).

As will be shown in the next section, the right conclusion of the analysis of modality is not that the semantics of obligation is totally avoided in contemporary job advertisements. The applicants are still explicitly obliged to fulfil the requirements for the job, although the grammatical realisation is no longer that of modality. Our interpretation is that modality of obligation (“you must ...”, “you need to ...”, “you should ...”, etc.) is no longer a relevant grammatical resource in job advertisements for two reasons, both relating to how this grammar metaphorically realises the speech function of command. Firstly, it contradicts the new work order ideal of self-governing employees: employees are not expected to carry out the work as an obedience of commands, but rather due to inner personal qualities and motivations. Secondly, the grammar of obligation does not match the new emphasis on employer branding. The latter point will be developed in the next section.

5.3. Modal assessment

While modality realised by modal operators decreases throughout the investigated period, the reverse is true of modal assessment. This system is only used in two advertisements from 1995. Ten years later, a modest doubling has taken place, while in 2017 we find this grammar in a majority of the advertisements (see Table 6).

Table 6. Distribution of modal assessment in the advertisements of the corpus.

	1995	2005	2017
Advertisements with modal assessment through projection	2	4	12
Advertisements without modal assessment through projection	18	16	8
Total	20	20	20

Modal assessment may either make explicit the subjective character of the assessment, or hide it through an objective grammatical choice. Therefore, it is worth looking at this system in detail. In Table 7 we have listed all realisations, both for subjective and objective obligation.

Table 7. Frequency and distribution of different types of modal assessment in the corpus.

	1995	2005	2017
Subjective high obligation:			
Vi kräver att du ... (<i>we require that you ...</i>)	-	-	1
Vi förutsätter att du ... (<i>we expect that you ...</i>)	1	1	1
Vi ser att du ... (<i>we see that you ...</i>)	-	-	3
Subjective median obligation:			
Vi tror att du ... (<i>we think that you ...</i>)	1	1	2
Vi vill att du ... (<i>we want you to ...</i>)	-	1	-
Vi sätter stor vikt vid att du ... (<i>we emphasize that you ...</i>)	-	-	1
Objective high obligation:			
Det krävs att du ... (<i>It is required that you ...</i>)	-	-	2
Objective median obligation:			
Det är viktigt att du ... (<i>It is important that you ...</i>)	1	1	3
Total	3	4	13

The strong increase in modal assessment in 2017 appears to consist of both more subjective cases and objective ones.

As noted above, the potential for different verbs or adjectives in the projecting clause allows for a wide variety of different alternatives. In Table 7 we illustrate how we have interpreted their function in the context of job recruitment. For instance, expressions of expectation have been interpreted as high obligation, while expressions of weight have been interpreted as median obligation. Although there are potential objections to these interpretations, it is undeniable that the 2017 advertisements utilises the system's potential to express demands to the applicant in a new way.

Example (8) illustrates some of the examples of modal assessment from the 2017 advertisements.

(8)

(a) Vi ser att du är van att lösa de uppgifter du ställs inför och inte är rädd för att ta egna initiativ (2017:4).

We see that you are used to solving the tasks you are faced with and are not afraid to take you own initiative.

(b) Vi tror att du trivs med ett självständigt arbetssätt samtidigt som du har lätt att samarbeta med andra (2017:7).

We think that you enjoy an independent way of working and that you are also good at working with others.

(c) Vi förutsätter att du har en stark drivkraft, är en kreativ problemlösare samt är samarbetsvillig (2017:15).

We assume that you have a strong drive, are a creative problem solver and are cooperative.

(d) Det krävs att du är en relationsbyggare och har förmågan att samarbeta med olika typer av personligheter (2017:8).

It is required that you are a relationship builder and have the ability to collaborate with different types of personalities.

It should be noted that the clause complexes with modal assessments fit very well with the unmodulated clauses which characterise the texts (“you are ...”, etc.). In this context, the natural interpretation of all these clauses is to read them as if they are in fact projected by an implicit clause of modal assessment, e.g. “we request that you are ...”. The fact that the clarification of the meaning through a modal assessment makes the text longer is not a serious problem since the introduction of digital distribution.

We interpret the switch from modality of obligation to modal assessment against the background of a new emphasis on employer branding. If the job advertisement should also function as a way for a company to illustrate and even advertise the high standard of its employees, it is less appropriate to address the future employee with commands (“you must ...”, etc) which invites a response of obedience (“yes, I promise ...”). The choice of modal assessment starts an interaction that is much more open to alternative interpretations due to different reader positions. The reader who does not identify with the “you” of the advertisement, but just wants to keep himself or herself updated about the company may well interpret clause complexes with modal assessment as pure statements which provide information about the preferences of the company. For the reader who will also be an applicant, the speech function is actually very demanding, though the demand may in the first place be taken as a demand for information. From this reader’s perspective, a clause complex such as “we think that you are independent” realises the speech function of question, and will probably be answered by the information provided in the application: “I am independent”. The same can be said about the naked declarative presented in the previous section: “You are independent” will be treated by the applicants as if it was formed as an interrogative clause. In this manner the ideal identity of the workplace is co-constructed by the employer and the employee.

6. Conclusions

In this concluding section we will summarise our main results and discuss how they can all be related to the last decades of change in the labour market. Finally, we will point to a need for more theoretical and empirical research in this field.

One of the clearest results of our study is that the use of the second-person subject *du* (*you*) has increased to such a level that by 2017 it became an obligatory choice in the parts of the advertisements where the requirements are expressed. This follows the trend noticed by Helgesson (2011a) in her longitudinal study of job advertisements from 1955 to 2005. In the 50s and 60s, the use of third-person subjects in these parts of the advertisement was much more common. The trend of an increased use of second-person subject is not, however, related to the disappearance of the employer from the

parts of the advertisements where the requirements are expressed. In 2017 we see signs of a grammatical return of the employer as a visible we with modal responsibility for the requirements.

Another main result is that the modal operators almost disappear from the clauses expressing requirements. In 1995 the most common resource for expressing requirements was to use a modal operator of obligation. In 2017 the advertisers used naked declaratives instead. The decreasing use of modal operators was noted by Helgesson (2011a), but since 2005 the use of modal operators has almost ceased. Semantically the change can be understood as an abandonment of commands as speech function.

The third of our main results of our grammatical analysis is the increased use of modal assessment. Instead of using modal operators, the advertisers often use modal assessment to express requirements. As noted above, this fits very well with the increased trend of naked declaratives, since the modality is not expressed within the clauses expressing requirements (“... you are independent”), but in a projecting clause (“We request that ...”). In terms of interpersonal semantics, the new priority of modal assessment can, we have argued, be explained by the more flexible possibilities. The non-applicant reader may well understand the speech function as a statement relating to the preferences of the company, while the applicant can respond as if the clause is formed as a question.

The interpersonal semantic trends in the register of job advertisements can be interpreted against the background of the changes in the labour market, which have been summarised as ‘the new work order’. We begin with the more informal relation between employers and employees who are supposed to work towards goals without detailed supervision. This obviously goes well together with the trend of an explicit *we – you* relation. For a long time, it was socially delicate to express the requirements of the applicant, and the explicit *we – you* relationship was avoided in this context. This is no longer the situation. On the contrary, the ideology of the new work order presupposes this explicit *we – you* relation. The employer assumes the role of setting goals, and supporting the employees in meeting these goals through constructing ideal identities for them. Subjective modal assessment is a grammatical choice that is iconic to this new relation between employer and employee: “We think that you are independent”. Given this change in the labour market it is, on the other hand, not surprising that modality of obligation disappears from job advertisements. The speech function of commands is not in line with the new work order ideal that management should do without specific instruction.

A further aspect of the new work order that we have found to have explanatory power for the change of the register of job advertisements is the new need for employer branding in a labour market with higher mobility. This need for employer branding in job advertisements is amplified by the digital distribution of the texts, since the digital distribution invites easy sharing to new readers in ways that cannot be foreseen by the employer. The ambition to create a favourable image of the company is seen in the same linguistic traits that we have discussed above: the new informal relation between employer and the applicant, and the new avoidance of modal operators of obligation. In the simultaneous communication with potential applicant and eavesdropper, the mix of naked declaratives and modal assessment has an interactive advantage over modal operators. The readers who do not plan to apply for the job can easily read the texts as a description of the company’s high standard of employees.

Finally, we want to propose some directions for research that would deepen our understanding of how the registers of the workplace has changed towards a meaning making for the new work order. Firstly, we would like to encourage theoretical work within the register-model. In several recent articles (e.g. Matthiessen and Kashyap 2014; Matthiessen 2015a, 2015b), a contextual framework has been developed which makes it possible to approach the analysis of register from above. This would have been a fruitful alternative to our priority of the perspective from below, with its painstaking climbing from lexicogrammar, to semantics and on to context. However, this framework has hitherto been developed for relating the contextual activities (field) to the ideational metafunction. Since our

study reveals interesting findings in the interpersonal metafunction, it would be worth the effort to develop a similar general contextual framework for types of roles and relations (tenor) that are realised primarily through interpersonal linguistic choices. It is possible that such theoretical development can be achieved only if registers are described on a wider time scale than the text. Secondly, we therefore propose that new research should investigate what is occurring interpersonally outside of texts within one text-type. An analysis of interaction must look to the response, and the response to job advertisement is provided in job applications (cf. e.g. Helgesson 2017), and also in, for example, texts where new employees are presented (cf. e.g. Gunnarsson 2014). Thus, new research on the meaning making of the new work order should also include such intertextual relations.

References

- Askehave, Inger (2010). 'Communicating leadership: A discourse analytical perspective on the job advertisement'. *Journal of Business Communication*, 47(3): 313-345.
- Backhaus, Kristin & Surinder Tikoo (2004). 'Conceptualizing and researching employer branding'. *Career Development International*, 9(5): 115-136.
- Cameron, Deborah (2000). *Good to talk? Living and Working in a Communication Culture*. London: SAGE Publications.
- Champy, James (1995). *Reengineering management: The Mandate for New Leadership*. New York: Harper Collins.
- Fairclough, Norman (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman.
- Gee, James Paul, Gynda Hull & Colin Lankshear (1996). *The New Work Order: Behind the Language of the New Capitalism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Gunnarsson, Britt-Louise (2014). 'Business discourse in the globalized economy: The construction of an attractive workplace culture on the Internet'. In John Flowerdew (ed.), *Discourse in Context*. London, New Delhi, New York, Sydney: Bloomsbury. 91-112.
- Halliday, Michael A. K. (1978). *Language as a Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, Michael A. K., Angus McIntosh & Peter Stevens (1964). 'The users and uses of language'. In Jonathan J. Webster (ed.), *Language and Society – vol. 10: Collected Works of M. A. K. Halliday (2007)*. London, New York: Continuum. 5-37.
- Halliday, Michael A. K. & Christian M. I. M. Matthiessen (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar (4th ed.)*. Abingdon, New York: Routledge
- Hammer, Michael (1996). *Beyond Reengineering. How the Process-centred Organization is Changing our Work and our Lives*. New York: Harper Collins Business.
- Helgesson, Karin (2011a). *Platsannonser i tiden: Den orubricerade platsannonser 1955 – 2005*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
- Helgesson, Karin (2011b). 'Att ställa krav i platsannonser'. In Per Holmberg, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (eds.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts. 127-138.
- Helgesson, Karin (2017). 'Att sälja sig själv: Genrekonventioner i ansökningsbrev'. In Karin Helgesson, Hans Landqvist, Anna Lyngfelt, Andreas Nord & Åsa Wengelin (eds.), *Text och kontext: Perspektiv på textanalys*. Malmö: Gleerups. 31-46.
- Hellberg, Staffan (2002). 'Svenskämnets röster'. In Björn Falkevall & Staffan Selander (eds.), *Skolämne i kris?*. Stockholm: HLS Förlag. 83-103.
- Holmberg, Per (2011). 'Texters interpersonella grammatik'. In Per Holmberg, Anna-Malin Karlsson & Andreas Nord (eds.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts. 97-113.
- Holmberg, Per (2012). 'Kontext som aktivitet, situationstyp och praktik: En kritisk analys av kontextbegreppet i systemisk-funktionell teori'. *Språk och stil*, 22(1): 67-86.
- Karlsson, Anna-Malin (2004). 'Vad vill vi att kunden ska köpa? En diskursanalytisk studie av

- identifikationsmöjligheter i texter för butiksanställda'. *Språk och Stil*, 14: 63-88.
- Källgren, Gunnel (1979). *Innehåll i text*. Lund: Studentlitteratur.
- Marcusson, Leif & Siw Lundqvist (2015). 'Why advertise the obvious? Learning outcomes from analyzing advertisements for recruitment of Swedish IS/IT project managers'. *International Journal of Information Systems and Project Management*, 3(4): 39-56.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (1993). 'Register in the round: diversity in a unified theory of register analysis'. In Mohsen Ghadessy (ed.), *Register Analysis: Theory and Practice*. London: Pinter. 221-292.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (2015a). 'Register in the round: Registerial cartography'. *Functional Linguistics*, 2(1): 1-48.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (2015b). 'Modeling context and register: The long-term project of registerial cartography'. *Letras*, 50: 15-90.
- Matthiessen, Christian M. I. M. & Abhishek K. Kashyap (2014). 'The construal of space in different registers: An exploratory study'. *Language Sciences*, 45: 1-27.
- Rahm, Henrik (2005). "Representativt uppträdande och vana vid förhandlingar": Drag i genren platsannonser 1945–1995'. In Cecilia Falk & Lars-Olof Delsing (eds.), *Studier i svensk språkhistoria 8*. Lund: Lunds universitet. 263–271.
- Rosén, Ellinor M. (2014). 'From ad-man to digital manager: Professionalization through Swedish job advertisements 1960-2010'. *Journal of Communication Management*, 18(1). 16-39.

“Å være kirke på nett”. **En sosialsemiotisk undersøkelse av nettpresentasjonene til de skandinaviske folkekirkene.**

Anne M. Foss, Universitetet i Agder

Abstract: This article examines the official web presentations of the majority churches in Denmark, Sweden and Norway. These three Scandinavian folk churches experience a decline in membership and are challenged by religious change as well as changes in the media landscape. The textual representations of the three websites are studied using tools developed within social semiotics and systemic functional grammar. The aim of the article is to gain new insights into how the churches choose to communicate with the public, and in particular how the role of the churches is constructed in the web presentations. Although there are some variations, the findings suggest that the web sites are mainly used to present information about the churches and their activities, and not to evangelize or to provide an opportunity for sharing religious beliefs and practices. By examining the speech acts, we see how the speaker mainly, but not exclusively, takes on the role of supplier of information, and thereby requiring the listener to adopt the complementary role of receiver. The extent to which the putative reader is constructed as someone who shares the Christian faith varies, and might, in part, be dependent on the membership numbers of the respective church.

Keywords: Social semiotics, web presentations, interpersonal metafunction, religion, Scandinavian folk churches.

1. Innledning

Internett er nå en ‘selvfølgelig’ plattform for kommunikasjon, synliggjøring og formidling, også innenfor trosfeltet. De fleste kristne trossamfunn har nettsted der de presenterer seg selv og sin virksomhet. Dette gjelder også de tre majoritetskirkene i Skandinavia, nemlig Svenska kyrkan i Sverige, Folkekirken i Danmark og Den norske kirke i Norge.

Disse kirkene har alle status som folkekirker i sine land, og har unike nasjonale religiøse og kulturelle posisjoner. Denne posisjonen er imidlertid under press, til dels på grunn av synkende medlemstall. Kirkene må dessuten forholde seg til stadige endringer i medielandskapet. Sitatet i tittelen, “Å være kirke på nett”, er hentet fra et strategidokument utarbeidet av Den norske kirke. Her slås det fast at “Folk er vant til å bruke nettet til å finne svar eller til å utføre en handling. Det er ikke lenger bare en forventning, det er et krav” (Den norske kirke 2017: 4).

Målet med denne artikkelen er å få innsikt i hvordan folkekirkene forholder seg til ‘kravet’ om “å være kirke på nett” i en historisk og kulturell kontekst der deres tradisjonelle hegemoni svekkes. Hovedspørsmålet i artikkelen er hvordan folkekirkenes rolle konstrueres på deres nettsider. Nettsidene *svenskakyrkan.se*, *folkekirken.dk* og *kirken.no* vil være utgangspunktet for en språkvitenskapelig analyse av de skandinaviske folkekirkenes tekstlige representasjoner.

2. Folkekirkenes kommunikasjonssituasjon

De tre skandinaviske folkekirkene har mange fellestrekk. De er alle evangelisk-lutherske, de har en lang historie med sterke knytninger til staten, og de er de tre suverent største trossamfunnene i Skandinavia. Ved inngangen til 2019 var 74,7 % av den danske befolkningen medlemmer av Folkekirken, mens tallene for Den norske kirken og Svenska kyrkan var henholdsvis 70 % og 57,7 %.¹

¹ Tall for Folkekirken er hentet fra kirkens presentasjon på nett (Folkekirken 2019b), likeledes for Svenska kyrkan (Svenska kyrkan 2019b), mens tallene for Den norske kirke hentet fra Statistisk sentralbyrå (SSB 2019).

Selv om kirkene har et stort antall medlemmer, er dette tallet likevel synkende, både i absolutte tall og som andel av befolkningen. Denne tendensen ser vi hos alle de tre kirkene, og er sterkest hos Svenska kyrkan, der medlemstallet har falt fra 95,2 % av befolkningen i 1972 til dagens nivå på 57,7 % (Svenska kyrkan 2019b). Det er også en klar nedgang i antall seremonier knyttet til overgangsritualene dåp, konfirmasjon, bryllup og begravelse i alle tre kirkene (se f.eks. Furuseth et al. 2018). Denne utfordringen må alle de tre folkekirkene forholde seg til, selv om nedgangstendensen er særlig sterk i den svenske kirken.

Nedgangen i oppslutningen til folkekirkene kan ses i sammenheng med blant annet endret befolknings sammensetning og generelle endringer i befolkningens religiøsitet. En større andel av befolkningen enn tidligere er enten medlemmer i andre trossamfunn eller velger ikke å knytte seg til et trossamfunn i det hele tatt. I tillegg definerer en forholdsvis stor andel av medlemmene seg som ikke-troende (jf. Urstad 2018: 91).

Endringene i folkekirkenes posisjon har også sammenheng med kirkenes forhold til statsmakten. Selv om forholdet mellom kirke og stat er noe ulikt organisert i de tre landene, er båndene generelt svekket.² De tradisjonelt nære knytningene til staten har lagt grunnlaget for kirkenes dominerende posisjon, både innen det religiøse og det kulturelle feltet: “Gjennom å ha den store majoriteten av befolkningen som medlemmer, og som en del av det statlige maktapparatet, har Den norske kirke hatt et slags kulturelt monopol” (Schmidt 2010: 42).

Endringene i kirkenes oppslutning og i mediesituasjonen er selvfølgelig noe som preger kirkene som organisasjon og deres kommunikasjonssituasjon. Men samtidig har de fortsatt et stort antall medlemmer og helt unike posisjoner i det religiøse landskapet.

3. Teoretiske innganger

3.1 Tidligere forskning innen feltet religion og media

Forskningsfeltet ‘religion og media’ er selvfølgelig relevant for en studie av folkekirkenes web-presentasjoner. Dette feltet er stort og sammensatt, og jeg vil kun kort nevne noen få perspektiv jeg anser som særlig interessante.

Innen det nordiske forskningsmiljøet er begrepet *medialisering* sentralt (Lundby et al. 2018). Dette begrepet, som i hovedsak er utarbeidet av Stig Hjarvard, kan defineres slik: “Ved medialisering af samfundet vil jeg overordnet forstå den proces, hvor samfundet i stigende grad underlægges eller bliver afhængigt af mediernes og deres logik” (Hjarvard 2008: 28). Det er altså hele samfunnet som ‘medialiseres’, dette er en langvarig prosess der institusjoner og interaksjonsmåter endres som følge av medienes økte betydning.

Hypotesen om medialisering innebærer en antakelse om at etablerte trossamfunn mister autoritet og innflytelse.³ I tillegg til å forholde seg til en eventuell medialiseringssprosess, må trossamfunnene også forholde seg til mangfoldet av meninger som kommer særlig til syne på nett. I studier av religion og web legges det ofte vekt på at religion som kommuniseres og praktiseres på nettet, i mange tilfeller faller utenfor kontrollen til de religiøse institusjonene og den autoriteten som disse tradisjonelt innehar. Internettets mangfold, og i prinsippet demokratiske oppbygning, fører til en flerstemmighet som alle må forholde seg til:

As such, the total collection of religious materials and interactive applications of the Internet make up a heteroglossia of meanings and possible interpretations. No single authority or control mechanism can prevail in cyberspace, and no user can be assured of the stability of his or her identity. In cyberspace there will always be another, perhaps

² Det sterkeste båndet finner vi i Danmark, der Folkekirken fortsatt er definert som en statskirke. Se f.eks. Kühle et al. 2018 for mer informasjon om forholdet mellom folkekirkene og statsmakten i de tre landene.

³ Medialiseringsteorien er omdiskutert, og begrepet utvikles og nyanseres fortsatt (se f.eks. Lövheim 2014).

new, way of looking at it (Højsgaard & Warburg 2005: 7).

Religions sosiologen Christopher Helland diskuterer blant annet ulike måter religiøse organisasjoner eller grupperinger forholder seg til dette mangfoldet på, og peker på at det er store forskjeller på hvordan internett brukes. Han introduserer et skille mellom det han kaller *religion online* og *online religion* (Helland 2000). Nettsteder som har blitt opprettet for å videreføre tradisjonell asymmetrisk formidling av troslære tilhører kategorien religion online, mens mer reelt interaktive og dialogiske nettsteder tilhører kategorien online religion. Der religion online i hovedsak tilbyr informasjon om religion tro og praksis, tilbyr online religion i større grad en mulighet til å praktisere troen: “The online-religion environment allows people to live their religious beliefs and practices through the Internet medium itself (Helland 2005: 12). Ifølge Helland har tradisjonelle trossamfunn ofte nettsider som faller i kategorien religion online:

Religion-online appears to be the norm for religious groups based upon hierarchical church organisations, where a form of Episcopal polity is practiced. For them, the Internet medium is controlled and harnessed as a tool for conveying their message rather than as an environment for sharing religious beliefs and practices (Helland 2002: 295).

Dette skillet har blitt kritisert, men også videreutviklet og nyansert (se f.eks. Young 2004; Campbell 2013 og Helland 2016). Skillet har sammenheng med hva organisasjonene vil med sine nettsider. I en studie av nettsider knyttet til etablerte kristne kirker, peker Amanda Sturgill på at kirkene både kan se nettet som en arena for forkynnelse, en arena for omdømmebygging eller som en mulighet for virtuell utvidelse av fellesskapet som tilbyr alternative relasjonelle erfaringer (Sturgill 2004: 170).

Innen forskningsfeltet religion og media har man fokus på samspillet mellom disse to størrelsene, men som regel er det mindre fokus på selve de tekstlige representasjonene. Dette fokuset finner vi i større grad i det relativt nyetablerte forskningsfeltet *discursive study of religion* som analyserer religion og religiøs praksis ut fra et diskursivt perspektiv. Innen dette feltet har f.eks. Marcus Moberg beskrevet hvordan de nordiske folkekirkene adopterer en mer markedsorientert diskurs og terminologi i sin kommunikasjon med offentligheten (Moberg 2016). Selv om dette forskningsfeltet er opptatt av tekst og diskurs, er det meg bekjent få analyser ut fra et språkvitenskapelig perspektiv innen feltet.

Det er generelt sett få språkvitenskapelige analyser av kirkers selvrepresentasjoner som jeg kjenner til. Slike analyser kan imidlertid bidra med detaljerte og systematiske beskrivelser av hvordan selve tekstene er organisert, noe den mer samfunnsvitenskapelige forskningen ikke har like gode redskaper for. Det foreligger enkelte undersøkelser av kristne kirkers web-presentasjoner (Løvland 2005; Foss 2015 og 2018), alle fra et sosiosemiotisk utgangspunkt, og også i denne artikkelen anlegges det et sosiosemiotisk perspektiv. Ingen av dem har imidlertid sett på de tre skandinaviske kirkenes web-kommunikasjon i sammenheng. Denne artikkelen bidrar slik til å utvide forskningsfeltet og kunnskapen om hvordan religion blir kommunisert på nett i dag.

3.2 Sosiosemiotikk

Sosiosemiotikk vektlegger hvordan mening skapes i det sosiale, gjennom samspill mellom mennesker. Dette forskningsfeltet favner både systemisk-funksjonell lingvistikk (SFL) og sosiosemiotisk multimodalitetsteori, og selv om denne artikkelen først og fremst henter analyseredskap fra SFL, spiller den også på noen innsikter fra multimodalitetsfeltet.

Ut fra målsetningen om å få innsikt i hvordan folkekirkenes rolle konstrueres i tekstene, vektlegges det mellompersonlige og det relasjonelle. Rollene som etablerers har blant annet sammenheng med hvilke funksjoner og aspekter ved virksomheten kirkene velger å synliggjøre, og

hvordan forholdet mellom de tekstinterne størrelsene *skribenten-i-teksten* og *leseren-i-teksten* formes. Gjennom utforskning av mellompersoneilig mening på folkekirkenes nettsider kan man blant annet studere hvordan de “establish the identity and mission of the website and the institution/s it represents” (Djonov & Knox 2015: 174).

Den mellompersoneilige metafunksjonen dreier seg om språket som handling, og om hvordan vi samhandler med andre gjennom språket (Halliday & Matthiessen 2014: 30). Denne metafunksjonen knyttes til det relasjonelle aspektet ved situasjonskonteksten. Gjennom begrepet relasjon beskrives forholdet mellom deltakerne i en kommunikasjonssituasjon, med vekt på blant annet deres roller og verdier, inkludert institusjonelle roller og status (Halliday & Matthiessen 2014: 33).

I en tekst skjer det et møte mellom et ’du’ og et ’jeg’ (Halliday 2002[1994]: 228). Gjennom analyseredskaper knyttet til den mellompersoneilige metafunksjonen kan man undersøke hvordan forholdet mellom disse formes; “Interpersonell textanalys är med andra ord en analys av hur texten skapar såväl en skribent-i-texten som en läsare-i-texten” (Holmberg 2011: 111).

Sentralt i denne konstruksjonen er språkhandling. Gjennom valg av språkhandling posisjoneres skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten i ulike dialogiske roller (jf. Andersen & Holsting 2015: 52). I inndelingen av fire grunnleggende språkhandling tas det utgangspunkt i to spørsmål, det ene er hvorvidt man *gir* noe eller *krever* noe, og det andre er om det er informasjon eller varer og tjenester (handling) som utveksles (Halliday & Matthiessen 2014: 135). Ut fra disse skillelinjene får man språkhandlingene *konstateringer*, *spørsmål*, *tilbud* og *oppfordringer*.

Selv om språkhandlingene er knyttet til modustyper, der indikativ knyttes til utveksling av informasjon og imperativ til utveksling av varer og tjenester, er det funksjonen som avgjør hvilken språkhandling det er snakk om, ikke formen. Gjennom modusmetaforer (Halliday & Matthiessen 2014: 698 ff.) kan f.eks. både tilbud og oppfordring realiseres gjennom fortellende setninger eller spørresetninger. Likeledes kan konstateringer realiseres gjennom såkalte retoriske spørsmål. Et retoriske spørsmål er en konstatering “forklædt som et spørsmål” (Andersen & Holsting 2015: 211). Formen indikerer et spørsmål, men i stedet for å kreve informasjon fortsetter skribenten-i-teksten å informere leseren-i-teksten.

Som nevnt i innledningen er det nettsidenes tekstlige representasjoner som analyseres i denne artikkelen. Selv om tekst her er forstått som en multimodal størrelse, er hovedfokuset på verbalspråket. De visuelle representasjonene diskuteres likevel i noen grad, med hjelp av innsikter fra sosialsemiotisk multimodalitetsforskning. Denne forskningstradisjonen utforsker blant annet meningspotensialet til ulike semiotiske ressurser som skrift og bilde, og hvordan samspeilet mellom disse fungerer.⁴ En av grunnantakelsene innen dette forskningsfeltet er at vi kommuniserer og skaper mening gjennom valg og sammensetninger av semiotiske ressurser, og at interaksjon mellom ulike semiotiske ressurser i seg selv er meningsskapende, slik at helheten blir større enn summen av delene (jf. Jewitt 2009 og Lemke 2002).

I sin beskrivelse av hvordan vi skaper mening gjennom bilder, har Gunther Kress og Theo van Leeuwen (2006) hentet inspirasjon fra systemisk-funksjonell lingvistikk. Dette ser vi blant annet av beskrivelsen av narrative og konseptuelle bilder, der førstnevnte er visuelle representasjoner av noe som *skjer*, mens konseptuelle bilder er representasjoner av noe som *er*.

Det metafunksjonelle perspektivet videreføres til dels innen den sosialsemiotiske multimodalitetsforskningen. I analyser av visuelle representasjoner som fokuserer på mellompersoneilige mening er gjerne *blikket* sentralt. Kress & van Leeuwen skiller mellom bilder der en eller flere av de representerte deltakerne ser direkte inn i kamera, og bilder hvor dette ikke er tilfellet. I bilder med et direkte blikk, krever blikket at seeren går inn i en slags relasjon med den representerte deltakeren.

Ved siden av *blikket*, er bruken av *bildeutsnitt*, *perspektiv* og *vinkler* noen av de viktigste

⁴ Se f.eks. van Leeuwen 2005, Jewitt 2009 eller Kress 2010.

ressursene for å skape mellompersonlig mening i bilder. Bildeutsnittet, dvs. distansen til bildets motiv, påvirker vårt forhold til deltakerne i bildet, f.eks. vil et nærportrett kunne invitere til en nær personlig relasjon. Videre kan perspektiv og vinkler uttrykke grader av involvering og makt. Kress & van Leeuwen beskriver også hvordan vi i ulike kontekster bruker ulike kriterier for å vurdere modaliteten i et bilde (Kress & van Leeuwen 2006). Djonov & Knox bygger videre på Kress & van Leeuwens modalitetsbegrep og knytter det til nettsiders utforming, bl.a. ved å se på bruk av dynamiske elementer, farger og former (Djonov & Knox 2015).

4. Materiale, forskningsspørsmål og metode

4.1 Forskningsspørsmål og metode

Hovedspørsmålet i artikkelen, hvordan folkekirkenes rolle konstrueres i web-presentasjonene, vil belyses ut fra to perspektiv. Det ene spørsmålet er hvilke aspekter ved kirkenes virksomhet som vektlegges og utøves på nett, og det andre spørsmålet er hvordan forholdet mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten formes.

Denne artikkelen fokuserer på mellompersonlig mening, men metafunksjonene er tett knyttet til hverandre, og alle tre meningstypene er til stede i alle typer tekster (Halliday & Matthiessen 2014: 82 ff). Det første spørsmålet, hvilke aspekter som vektlegges, relaterer jeg til det relasjonelle aspektet i situasjonskonteksten, selv om det også omhandler ideasjonell mening. Relasjonen handler om forholdet mellom deltakerne i en kommunikasjonssituasjon. Når kirkene velger å synliggjøre noen sider ved det å være en kirke fremfor andre, påvirker det deres posisjon som 'samtalepartner'. Hvis de innbyr til et fellesskap, innbyr de også leseren-i-teksten til en annen dialogisk rolle enn hvis de evangeliserer eller informerer nøytralt om organisasjonens virksomhet.

Analysen innebærer en kategorisering av meningsenhetene på de tre nettsidene. Ut fra lesning av materialet har jeg utviklet seks kategorier; *religiøs tro*, *religiøs praksis*, *kirken som organisasjon*, *samfunnsengasjement*, *fellesskap* og *sjelesorg* samt *opplevelser og følelser*.⁵ Klassifiseringen tar utgangspunkt i meningsenheter, enten i form av bildeskriktkomplekser⁶ eller rent verbalspråklige enheter. I tillegg er hovedbildet⁷ på nettsidene og logoen inkludert. Overskrifter som "Aktuelt" eller videre pekere som "Vis flere" er ikke inkludert. Klassifiseringen er hovedsakelig basert på de verbalspråklige elementene, siden det er denne semiotiske ressursen som bærer mye av den funksjonelle tyngden og som ofte forankrer bildene i disse tekstene (jf. Kress 2003: 46 og Barthes [1964] 1994). Noen saker vil kunne inneholde elementer fra flere kategorier, slik at det ikke alltid er klare grenser mellom kategoriene.

I utforskningen av hvordan forholdet mellom de tekstinterne størrelsene skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten konstrueres, analyseres de verbale språkhandlingene. Analysen inkluderer alle verbalspråklige elementer på frontsidene⁸, og tar utgangspunkt i setningen eller setningskomplekset⁹. En meningsenhet, analysert som én kategori i den klassifiseringen presentert ovenfor, inneholder derfor gjerne flere språkhandlinger. På *kirken.no* avsluttes alle hovedsakene med pekeren "Les mer", denne standardformuleringen utelates fra analysen.

I analysen av språkhandlinger har jeg tatt utgangspunkt i de fire grunnleggende

⁵ Disse kategoriene er altså induktivt etablert, noe det er tradisjon for innen sosialsemiotisk tekstforskning, se f.eks. Kvåle 2012.

⁶ *Bildeskriktkomplekser* er begrep for tekstenheter eller klynger som typisk består av en overskrift, en brødtekst og et bilde (Kvåle 2012: 3-4).

⁷ På *svenskakyrkan.se* og *kirken.no* er hovedbildene og integrerte tekstfelt analysert hver for seg. På *folkekirken.dk* er hovedbildet og den integrerte teksten analysert som ett element. Dette fordi bildet og verbalteksten på *folkekirken.dk* er tolket som ett bildeskriktkompleks, mens bildene og de innfelte verbaltekstene på *svenskakyrkan.se* og *kirken.no* er selvstendige enheter.

⁸ Sluttmenyfeltene inkluderes ikke i analysene, se under.

⁹ Et setningskompleks inneholder flere setninger, men er her analysert som én språkhandling.

språkhandlingene, slik som de er skissert over, men har i tillegg inkludert *hilsen* som en egen kategori (jf. Andersen & Holsting 2015: 208). I materialet er det også en del ellipser. Ellipser er ufullstendige setninger der ett eller flere ledd er utelatt, men som vi ‘medtenker’ for at setningen skal gi mening (Andersen & Holsting 2015: 46), slik som i “Anne Lise Ådnøy [er] ny biskop i Stavanger”¹⁰. Ellipsene er analysert som språkhandlinger.

Videre er det en del enkeltord eller fraser i materialet, kategorisert som *grupper og fraser*¹¹. Siden dette ikke er setninger, er de ikke analysert som språkhandlinger. Skillet mellom ellipser på den ene siden og grupper og fraser på den andre siden kan imidlertid være glidende, og dermed også grensen mellom hvilke tekstelementer som klassifiseres som språkhandlinger og hvilke som ikke gjør det. Jeg har valgt å tolke elementer som “Utfordrende for kirken i Egypt”¹² som ellipser, siden denne type tekstelement enkelt kan bygges ut til helsetninger som innledes med “Det er ...”. I disse eksemplene er moduselementene¹³ (“det er”) tilnærmet innholdstomme. Tekstelementer som “Vår tro” eller “Oppfordring til å stille liste ved kirkevalget” kan også bygges ut (som til “Dette er vår tro” eller “Slik er vår tro” og “Dette er en oppfordring ...” eller “Vi har en oppfordring ...”), men ikke like ‘enkelt’ og moduselementene blir ikke like innholdssvake. Jeg har derfor valgt å analysere denne type realiseringer som nominalgrupper.

4.2 Kort beskrivelse av nettsidene og spesifisering av analyseenheten

Materialet til denne artikkelen er som nevnt de tre kirkenes offisielle webpresentasjoner, *svenskakyrkan.se*, *folkekirken.dk* og *kirken.no*. Det er frontsidene som undersøkes, slik de fremsto den 1. februar 2019.¹⁴

De tre nettsidene er noe ulikt organisert. *Svenskakyrkan.se* og *folkekirken.dk* har begge et toppfelt med blant annet logo og en nedtrekksmeny. Alle tre nettstedene har et hovedbilde, og på *kirken.no* er logoen integrert i bildet. *Folkekirken.dk* har et søkefelt i toppfeltet, mens dette er integrert i hovedbildet på de to andre nettsidene. *Kirken.no* har et menyfelt rett under hovedbildet, og et nytt søkefelt under denne menyen. Under hovedbildet på *svenskakyrkan.se* er det et felt med fem faste verbalspråklige tekster. På alle tre nettsidene er det en rekke bildeskriptomplekser som jeg kaller hovedsaker. På den svenske og den danske nettsiden, som har henholdsvis ni og tolv slike saker, er disse organisert vertikalt og horisontalt (med tre saker i bredden), mens de er kun vertikalt organisert på *kirken.no*, med ni saker under hverandre. Alle tre nettsidene har et mindre antall nyhetssaker¹⁵, enten i form av bildeskriptomplekser eller rent verbalspråklige tekster. På *folkekirken.dk* er disse plassert i et felt ved siden av hovedbildet, mens de på de to andre nettsidene plasseres under hovedsakene. På *kirken.no* er noen av disse nyhetssakene identiske med hovedsakene (samme bildeskriptompleks). På den danske nettsiden er det også tre innrammede klynger med verbalspråklige elementer og enkle stiliserte figurer.

¹⁰ Eksempel hentet fra *kirken.no*.

¹¹ I materialet gjelder dette nominalgrupper, preposisjonsfraser, verbalfraser og adjektivfraser.

¹² Eksempel hentet fra *kirken.no*.

¹³ Subjektet og det finite element realiserer til sammen *modus*, og har dermed sterk mellompersonlig mening (Halliday & Matthiessen 2014: 144 – 147).

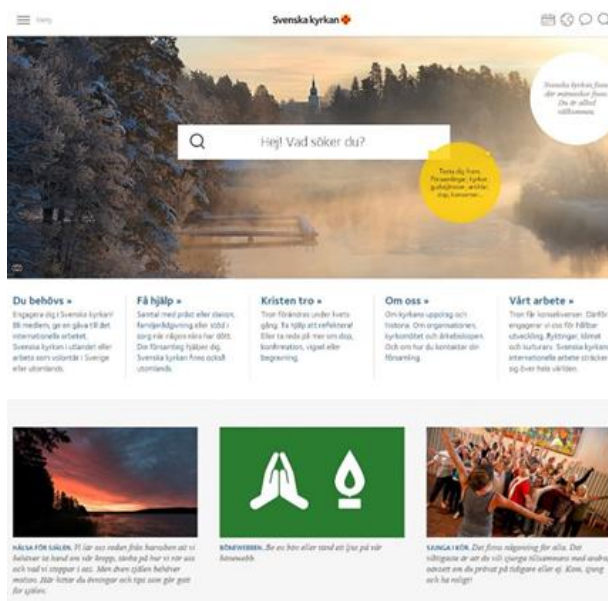
¹⁴ Nettsidene er lagret i form av skjermbilder fra nettsidene tatt den 1. februar 2019. Noen av disse er gjengitt i denne artikkelen, da med tillatelse fra nettredaksjonene til de tre nettsidene.

¹⁵ Det jeg her kaller ‘nyhetssaker’ er tekster nettsidene selv definerer som nyheter gjennom overskrifter som ‘nyheter’ eller ‘aktuelt’.

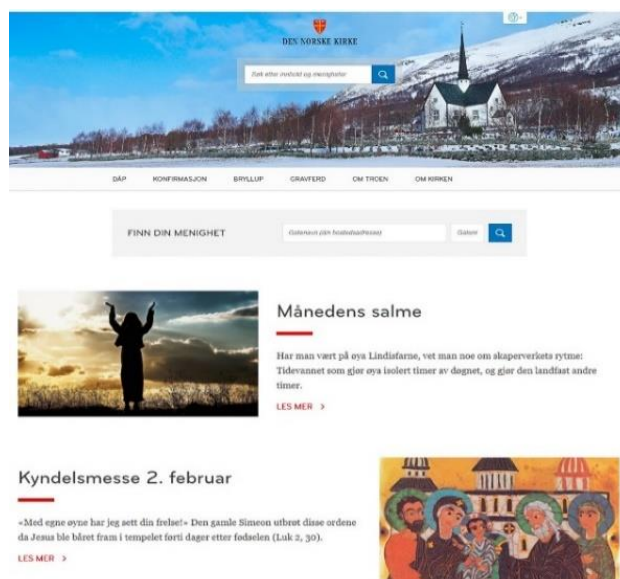
Figur 1: Utsnitt fra www.folkekirken.dk den 1. februar 2019.



Figur 2: Utsnitt fra www.svenskakyrkan.se den 1. februar 2019.



Figur 3: Utsnitt av www.kirken.no den 1. februar 2019.



Alle tre nettsidene har sluttmenyfelt, med blant annet kontaktinformasjon og lenker til kirkenes kontoer på ulike sosiale media. Disse elementene er ikke tatt med i analysen, i likhet med nedtrekksmenyer (der man kun ser symbolet for meny, ingen andre verbalspråklige eller visuelle elementer).

Det er nettstedenes frontsider som er analyseobjektet. I beskrivelsen av hva som vektlegges i de ulike sakene, er det sakene slik de fremkommer på frontsiden som er utgangspunktet, ikke slik de fremstår hvis man klikker seg videre. I noen tilfeller er det likevel hentet informasjon om bilder og digitale løsninger fra de aktuelle undersidene.

5. Hvilke aspekter velger kirkene å vektlegge på nettsidene?

Kirkene velger hvilke aspekter ved sin virksomhet de skal synliggjøre på sine nettsider, og dette valget påvirker hvilke roller som etableres. Jeg har derfor kartlagt hvilke aspekter meningsenhetene på nettsidene i hovedsak fremmer:

Tabell 1: Kategorisering av hvilke aspekter *folkekirken.dk*, *svenskakyrkan.se* og *kirken.no* vektlegger

	<i>Folkekirken.dk</i>	<i>Svenskakyrkan.se</i>	<i>Kirken.no</i>
Religiøs tro	1	1	1
Religiøs praksis	4	1	7
Fellesskap og sjelesorg	3	5	-
Opplevelser og følelser	2	3	1
Kirken som organisasjon	10	9	11 ¹⁶
Samfunnsengasjement	-	2	3
Totalt	20	21	23

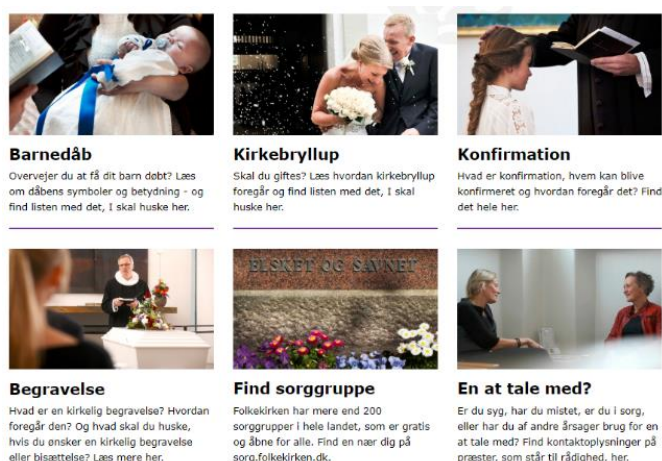
Generelt sett er nettsidene lite direkte forkynnende. Selv om alle de tre nettstedene referer til troen på frontsiden, er det kun på *folkekirken.dk* tros læren presenteres gjennom et bildeskriftkompleks, kalt “Tro i folkekirken”. Her er fotografiet, et nærbilde av en prests hender som heller vin i et beger,

¹⁶ To av de elleve sakene er nyhetssaker med identisk innhold om i hovedsakene, slik at det er ni ‘unike’ saker.

knyttet til det rituelle. På de to andre nettsidene presenteres troen kun gjennom mindre fremskutte verbalspråklige tekster, nemlig menyvalget “Om troen” på *kirken.no* og den faste verbalspråklige saken “Kristen tro” på *svenskakyrkan.se*.¹⁷ Tro og troslære vektlegges altså i liten grad på frontsidene. Samtidig forutsettes det kristne verdensbildet i en del av sakene, selv om det ikke diskuteres direkte.

Som tabellen over viser, blir *religiøs praksis* synliggjort i vesentlig større grad. Dette er den nest største kategorien både på *folkekirken.dk* og *kirken.no*. De fire første hovedsakene på *folkekirken.dk* handler om barnedåp, bryllup, konfirmasjon og begravelse. I disse bildeskriktkompleksene viser fotografiene øyeblikk knyttet til selve seremonien, og vil være umiddelbart gjenkjennelig for lesere med kjennskap til den kristne tradisjonen.

Figur 4: Utsnitt fra www.folkekirken.dk.



Selv om det er flere saker om religiøs praksis på *kirken.no* enn på *folkekirken.dk*, er det rituelle og kirkens rolle ikke like fremtredende på den norske nettsiden. Overgangsritene representeres først og fremst gjennom verbalspråklige menyvalg (enkeltord), selv om en av hovedsakene understreker dåpens betydning. Her representerer bildet, et fotografi av en kvinne ikledd presteskjorte, sakens avsenderstemme. En annen hovedsak i denne kategorien på *kirken.no* omhandler Kyndelmessen. Her finnes den eneste forekomsten av tradisjonell religiøs malekunst i materialet, der en bibelsk hendelse illustreres med et kunstverk fra 1100-tallet, noe som oppgis i bildeteksten. Den siste hovedsaken på *kirken.no* inviterer til å be en bønn eller tenne et lys. Denne typen interaktiv bønnevegg finner vi også på *svenskakyrkan.se*. Dette er den eneste saken i kategorien *religiøs praksis* på den svenske nettsiden.

Kategorien *felleskap og sjelesorg* er derimot ganske stor på *svenskakyrkan.se*, med totalt fem saker. I tre av disse inviteres leseren inn i et fellesskap, f.eks. til å synge i kor (se figur 5). Fotografiet her viser et tilsynelatende uformelt kor der alle strekker armene i været og smiler. I tillegg er det saker om sjelesorg og hvordan man kan komme i kontakt med en prest, blant annet gjennom en chattetjeneste.

¹⁷ I “Kristen tro” refereres det til overgangsritene i tillegg til selve troen, men denne meningsenheten er plassert i kategorien *religiøs tro* på grunn av overskriften.

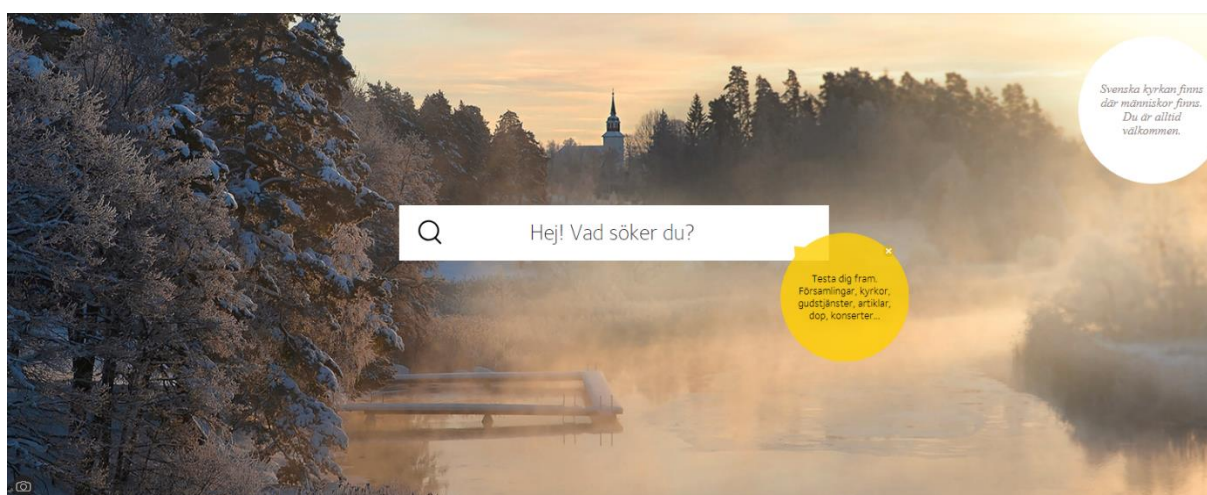
Figur 5: Utsnitt fra www.svenskakyrkan.se.



På folkekirken.dk inviteres leseren til å finne en lokal sorggruppe hvis man har behov for det. Totalt er det tre saker innen kategorien *felleskap og sjelesorg*, inkludert en innrammet klynge kalt “Sjælesorg” som inviterer til å chatte direkte med en prest. Selv om sjelesorg er en av kirkenes viktigste oppgaver, synliggjøres dette aspektet ved kirkens virksomhet ikke på den norske nettsiden, som ikke har en eneste sak innen kategorien *felleskap og sjelesorg*.

Den svenske kirkens nettside fremmer *opplevelser og følelser* i større grad enn de andre nettsidene, noe vi ser allerede av hovedbildet; et fotografi av en kirke i et disig vinterlandskap. Selve kirken er liten, plassert bak snødekte trær og et tjern der skodda stiger opp. Likevel har den en framskutt plassering, midt i bildet og rett over søkefeltet, noe gjør at den fanger leserens oppmerksomhet. Hovedbildet fyller nesten hele skjermen, og fungerer som en velkomstdiskurs som påvirker inntrykket av nettsiden som helhet.

Figur 6: Hovedbildet på www.svenskakyrkan.se.

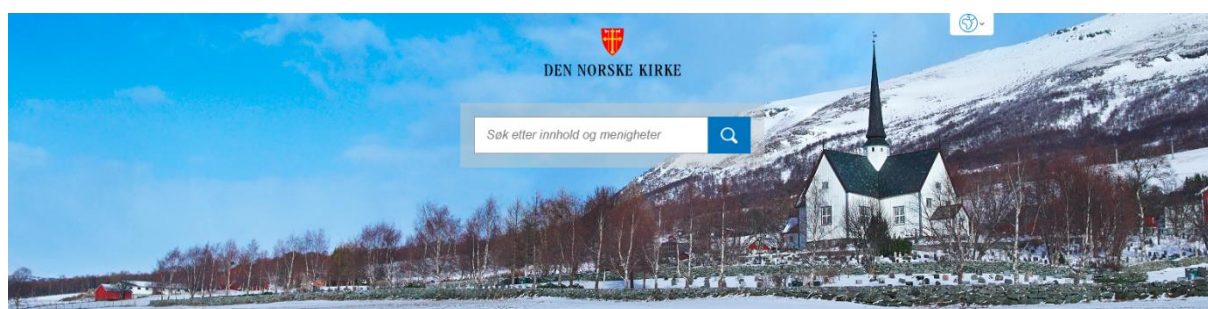


Selv om motivet i dette bildet inneholder et kirkebygg, har jeg plassert dette bildet innen kategorien *opplevelser og følelser*. Dette fordi bildet først og fremst formidler en stemning, og gir et mulig rom for ro og ettertanke. I denne kategorien har svenskakyrkan.se i tillegg to andre saker, “Hälsa

för själen” og “Tankar inför helgen”, som diskuterer ulike aspekter ved følelseslivet. Bildene, henholdsvis et fotografi av et skogsvann i solnedgang og av en eldre kvinne som holder et spedbarn, er estetiske, og til dels sensoriske¹⁸, illustrasjonsbilder uten en entydig kobling til verbaltekstene. Denne type bilder kan virke samlende og gi “a sense of comfort” (jf. Djonov & Knox 2015: 185). I likhet med hovedbildet skaper bildene først og fremst en stemning, og i disse bildeskrikkompleksene er det dermed en arbeidsdeling mellom det visuelle og det verbale der de verbalspråklige tekstene har en sterkere informasjonsverdi.

Folkekirken.dk har to saker innen kategorien *opplevelser og følelser*, mens det er én på *kirken.no*. På begge nettsidene gis det mulighet til å lytte til utvalgte salmer.¹⁹ Saken “Månedens salme” på den norske siden er illustrert med et fotografi der vi ser en mørk silhuett av en kvinne i solnedgang som strekker armene opp mot himmelen. Dette estetiske bildebankbildet (kilde er oppgitt) har noe av den samme funksjonen som en del av bildene på den svenske siden.

Figur 7: Hovedbildet på www.kirken.no.



Som tabellen over viser, er *kirken som organisasjon* den største kategorien på alle de tre nettsidene, og hovedbildet på *kirken.no* faller inn i denne kategorien. Selv om hovedbildet på den norske og den svenske nettsiden har ganske like motiv, en kirke i vinterlandskap, er fotografiene likevel ulike. På den svenske nettsiden er kirken omringet av skog og vann der det ligger en hinne av dis over vannet, noe om gir et litt ‘mystisk’ skjær. På *kirken.no* er det derimot valgt et bilde av en kirke fotografert på en klar og blå vinterdag, og der kirken har annen bebyggelse rundt seg. Dette er dermed mer en representasjon av ‘kirken i samfunnet’.

På *folkekirken.dk* er hovedbildet et fotografi av en kvinne som står foran en kopimaskin med den innfelte bildeteksten “Folkekirken - en arbeidsplass helt nede på jorden”. Bildet er tatt forfra på halvnær distanse, og kvinnen stirrer rett inn i kamera mens hun holder en bunke papirer. Selv om bildet i seg selv er lite oppsiktsvekkende, etableres en potensiell kontakt med leseren gjennom blick og perspektiv (jf. Kress & van Leeuwen 2006). Det ‘vanlige’ ved bildet understrekes også gjennom utsnittet, i bakgrunnen ser vi deler av en dør og den nederste halvdel av et portrettmaleri, og selv om kvinnen er bildets fokuspunkt, er hele bildet tilnærmet like skarpt, slik at detaljer som ledning og stikkontakt kommer klart frem. Dette fotografiet har ingen spesifikke knytninger til kirken eller til religiøs virksomhet, det er rett og slett et fotografi av en kvinne foran en kopimaskin. Det ‘jordnære’ – både ved motivet og ved fremstillingsformen - forankres også av verbalteksten “Folkekirken - en arbeidsplass helt nede på jorden” (jf. Barthes [1964] 1994). Gjennom dette samspillet mellom bilde og verbaltekst etableres en kontrast til det ‘himmelske’ vi kanskje kan forbinde kirken med, og viser

¹⁸ I sin beskrivelse av modalitet i bilder skiller Kress & van Leeuwen (2006) mellom naturalistiske, abstrakte, teknologiske og sensoriske kodeorienteringer. De fleste av bildene i dette materialet er naturalistiske, og dermed ‘virkelighetstro’, men noen av illustrasjonsbildene har et mer sensorisk preg, der det er bildenes evne til å vekke følelser som står sentralt.

¹⁹ I “Månedens salme” på *kirken.no* presenteres og diskuteres salmens verbalspråklige tekst, og det lenkes videre til en fremføring av salmen i regi av NRK-TV.

at kirken består av ‘vanlige mennesker’, og dermed også er til for vanlige mennesker.

Figur 8: Hovedbildet på www.folkekirken.dk.

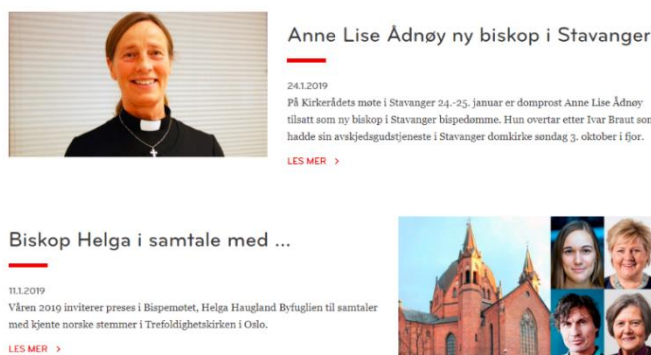


Totalt faller halvparten av de analyserte meningsenhetene, inkludert hovedbildet, på folkekirken.dk i kategorien *kirken som organisasjon*. Her fortelles det om arbeidet med en høring om forholdet mellom kirke og stat, om hva kirken arbeider med, om hvordan man melder seg inn eller ut, og om kirken som arbeidsplass. Likeledes er saker som fremmer kirken som organisasjon i flertall på svenskakyrkan.se. Her finner vi blant annet de faste verbalspråklige sakene “Om oss” og “Vårt arbete”, samt hovedsaker og nyhets saker om ulike arrangementer og tilbud. I tre av disse sakene er bildene til dels direkte knyttet til kirken, f.eks. ser vi barnehender som holder en iPad med en grafisk illustrasjon av en kirke i en sak som lanserer en ny app, og i en sak om en liturgipris er det et fotografi av en kirkelig prosesjon.

Kategorien *kirken som organisasjon* grenser mot kategorien *samfunnsengasjement*. Mens det ikke er noen saker innen samfunnsengasjement på folkekirken.dk, faller to av hovedsakene på svenskakyrkan.se inn under denne kategorien. Dette er saker om kirkens arbeid med FNs bærekraftsmål og om kirkens besøksordning for svenske statsborgere som er fengslet i utlandet. På kirken.no er det tre saker i denne kategorien, bl.a. en sak med overskriften ”Biskop Helga i samtale med ...” der bildene identifiserer samtalepartnerne, slik at verbalspråk og bildemontasjen til sammen tilsvarer en setning.

I kategoriene *kirken som organisasjon* og *samfunnsengasjement* blir det ofte brukt fotografier av personer, f.eks. deltakere i et arrangement. Denne type bilder har da en dokumentarisk funksjon ved å representere konkrete personer og situasjoner, i motsetning til illustrasjonsbilder som representerer det mer generiske og dekontekstualiserte. I en del tilfeller er det biskoper eller prester som avbildes, da med synlig prestekrage, slik at de umiddelbart gjenkjennes som kirkens representanter. Noen av de avbildede personene er dessuten kjente samfunnsaktører, slik som preses og statsminister, og har dermed også en legitimerende funksjon. Totalt er hele ti av fjorten bilder på kirken.no fotografier av mennesker (i tillegg til det nevnte maleriet som også viser menneskeskikkelser). På sju av disse fotografiene har en eller flere deltakere presteskjorter, slik at den institusjonelle tilknytningen blir fremtredende.

Figur 9: Utsnitt fra www.kirken.no.



Denne tendensen finner vi også på *folkekirken.dk*. På denne nettsiden er imidlertid et flertall av bildene hentet fra kirkerommet eller kirkegården, og viser gjerne deltakere som utfører kirkelige handlinger. Siden mange av sakene handler om det rituelle, om praksis, er bildene ofte 'narrative' der deltakerne *gjør* noe (jf. Kress & van Leeuwen 2006). Dette i motsetning til bildene på *kirken.no*, som i større grad bruker konseptuelle bilder, der deltakerne først og fremst *er* representanter for Den norske kirke.

Bildene på *folkekirken.dk* er uten kildehenvisninger, og tilsynelatende egenproduserte. De er illustrasjonsbilder i den betydning at bildene illustrerer f.eks. en begravelse eller et bryllup generelt sett (og ikke dokumenterer en bestemt hendelse). Samtidig fremstår bildene som autentiske og som mindre estetiserte enn en del av bildene på de andre to nettsidene. Det er særlig på *svenskakyrkan.se* at mer estetiske illustrasjonsbilder dominerer, til dels med navngitte kilder. Bildene her har mer varierte motiv, og kirken som institusjon synliggjøres mindre enn på de to andre nettsidene. Denne type bilder gir rom for subjektive assosiasjoner og tolkninger, og forutsetter i liten grad at leseren-i-teksten har et bestemt livssyn.

Under teoripresentasjonen refererte jeg til Amanda Sturgill, som sier at kristne kirker i hovedsak bruker nettet som en plattform for evangelisering, for ombyggedømming eller for å skape et fellesskap (Sturgill 2004). De to første kategoriene utviklet fra dette materialet, *religiøs tro* og *religiøs praksis*, ser jeg som relatert til det Sturgill kaller evangelisering. Som nevnt er nettsidene generelt sett lite direkte forkynnende, og religiøs tro synliggjøres kun i mindre grad. Saker knyttet til religiøs praksis er mer fremtredende, bortsett fra på *svenskakyrkan.se*. Samspillet mellom skift og bilder på *folkekirken.dk* gjør at fokuset på religiøs praksis, og da særlig det seremonielle, er særlig sterkt til stede på denne nettsiden.

Svenskakyrkan.se synliggjør i mindre grad det eksplisitt kristne, men vektlegger i større grad *fellesskap og sjelesorg* samt *opplevelser og følelser* enn de to andre nettsidene. Disse to kategoriene ser jeg som relatert til Sturgills beskrivelse av hvordan kirkene kan bruke nettsidene til å utvide fellesskapet. Dette aspektet kommer sterkest fram på *svenskakyrkan.se* og svakest på *kirken.no*. *Kirken.no* har ingen saker i kategorien fellesskap og sjelesorg. *Svenskakyrkan.se* har flest, og i motsetning til på *folkekirken.dk* fokuserer ikke disse sakene utelukkende på sjelesorg og hva kirken kan tilby mennesker som befinner seg i en vanskelig livssituasjon. Det er også flest saker innen kategorien opplevelser og følelser på *svenskakyrkan.se*. Mens sakene på den norske og den danske nettsiden er knyttet til salmer og kirkekunst, og dermed også til det institusjonelle, tar noen av sakene på *svenskakyrkan.se* opp ulike aspekter ved følelseslivet, uten å nødvendigvis knytte det opp mot det eksplisitt religiøse.

Det er likevel kategorien *kirken som organisasjon* som dominerer på alle tre nettsidene. En av grunnene kan være at 'obligatoriske' elementer som logo og søkefelt er inkludert i denne kategorien, men det er også mange av hovedsakene, og ikke minst nyhetssakene, som fremmer kirken som

organisasjon. Sammen med kategorien *samfunnsengasjement* er kirken som organisasjon knyttet til Sturgills beskrivelse av kirkenes omdømmebygging. Behovet for å synliggjøre og fremme kirkene som organisasjon preger altså nettsidene i stor grad, noe som kan ses i sammenheng med nevnte Marcus Mobergs beskrivelse av hvordan de nordiske folkekirkene tilpasser seg en mer markedsorientert diskurs (Moberg 2016).

Hvilke aspekter kirkene velger å fremvise på nettpresentasjonene påvirker hvilken institusjonell rolle kirkene inntar, samt det relasjonelle forholdet mellom deltakerne i kommunikasjonssituasjonen. Hvis nettpresentasjonene i hovedsak brukes til ombyggedømming og synliggjøring, noe som generelt sett er hovedtendensen på disse nettsidene, vil forholdet mellom deltakerne mer eller mindre tilsvare et ordinært forbrukerforhold. Ved forkynnelse etableres derimot gjerne et asymmetrisk forhold mellom deltakerne, der den ene parten formilder svarene. Hvis nettsidene i større grad inviterer til et fellesskap, vil forholdet mellom deltakerne ofte være mer likeverdig, og vil i mindre grad være preget av absolutte svar.

6. Forholdet mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten

Konstruksjonen av forholdet mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten formes blant annet gjennom valg av språkhandlinger. Som beskrevet ovenfor er det fire grunnleggende språkhandlinger; konstateringer, spørsmål, tilbud og oppfordringer. Alle disse kategoriene, med unntak av oppfordring, er representert i materialet, selv om noen språkhandlinger er langt mer frekvente enn andre. Språkhandlingene blir realisert gjennom ulike setningstyper, og i tabellen under er realiseringsformen inkludert. Videre er språkhandlingene i overskriftene skilt ut, siden disse er mer fremskutte og synlige.²⁰ Hovedtallene viser det totale antallet forekomster av en type språkhandling på nettsidene, mens tallet i parentes viser hvor mange av disse som er i overskriftene.²¹ Tallene med uthevet skrift viser det totale antallet forekomster av en språkhandling, uansett realiseringsform.²²

Tabell 2: Oversikt over språkhandlinger i de verbalspråklige tekstene på *folkekirken.dk*, *svenskakyrkan.se* og *kirken.no*

Språkhandlinger	<i>Folkekirken.dk</i>	<i>Svenskakyrkan.se</i>	<i>Kirken.no</i>
Konstateringer	15 (3)	37 (7)	29 (6)
• Indikativ	8 (2)	34 (5)	24 (1)
• Ellipse	2 (1)	2(2)	5 (5)
• Retorisk spørsmål	5 (0)	1 (0)	
Spørsmål	4 (0)	2 (1)	-
Tilbud	19 (4)	15 (3)	5 (3)
• Imperativ	16 (3)	10 (2)	4 (3)
• Indikativ	2 (0)	4 (1)	1 (0)
• Spørsmål	1 (1)	1 (0)	

²⁰ I kategorien for overskrifter inkluderes også tekstelementer som det ikke er knyttet en brødtekst til, som f.eks. menyelementene “Barnedåb” og “Kirkebryllup” på *folkekirken.dk*.

²¹ F.eks. er det 15 konstateringer på *folkekirken.dk*, og 3 av disse er i overskriftene (mens det er 12 forekomster i brødtekstene).

²² Tallene med uthevet skrift viser altså det totale antallet forekomster av en språkhandling, mens tallene som ikke er uthevet viser de ulike realiseringsformene. F.eks. er det 15 konstateringer på *folkekirken.dk*, og 8 av disse er indikativer, 2 er ellipser og 5 er retoriske spørsmål.

Hilsen	1 (1)	2 (2)	-
Grupper og fraser	17 (16)	16 (12)	16 (15)
Sum:	56 (24)	72 (25)	50 (24)

I materialet generelt sett er det hovedsakelig konstateringer som dominerer. På både den svenske og den norske nettsiden er det klart flest forekomster av denne språkhandlingen, med henholdsvis 51 og 58 %.²³ Dominansen er ekstra sterk i brødtekstene, men er også den største gruppen språkhandlinger blant overskriftene (hvis vi ser vekk fra kategorien *grupper og fraser* som ikke er definert som språkhandlinger). Konstateringene er gjerne 'rene påstander' uten modalitetsmarkører, og åpner derfor ikke opp for alternativer eller forhandling.²⁴

De fleste konstateringene blir realisert gjennom helsetninger, som "Politikere svigter høring om kirke og stat", "Svenska kyrkan finns där människor finns" og "Dåp er en feiring av livet".²⁵ Men alle tre nettsidene har også noen konstateringer realisert gjennom ellipser, spesielt i overskriftene, som "Utfordrende for kirken i Egypt" eller "Anne Lise Ådnøy ny biskop i Stavanger", hentet fra *kirken.no*.

Den siste realiseringsformen av konstateringer i materialet er retoriske spørsmål, som det finnes fem av på *folkekirken.dk* og ett av på *svenskakyrkan.se*. Eksemplet "Hvad er en kirkelig begravelse? Hvordan foregår den? Og hvad skal du huske, hvis du ønsker en kirkelig begravelse eller bisættelse? Læs mere her",²⁶ viser at skribenten-i-teksten ikke etterspør informasjon, men *gir* informasjon til leseren-i-teksten.

Ved 'reelle' spørsmål derimot, slik som "Overvejer du at få dit barn døbt?" og "Skal du giftes?" (hentet fra *folkekirken.dk*), er spørsmålene rettet direkte mot leseren-i-teksten. Det er et betraktelig færre antall spørsmål enn konstateringer i materialet, med fire på *folkekirken.dk*, to på *svenskakyrkan.se* og ingen på *kirken.no*.

Skillet mellom konstateringer og tilbud er ikke nødvendigvis absolutt. I informasjon om en tjeneste ligger det også gjerne et implisitt tilbud om å benytte seg av denne tjenesten. Tilfeller der dette tilbudet kun er implisitt, er tolket som konstateringer (som f.eks. "Du kontakter Jourhavande präst via telefon, digitalt brev eller chatt" på *svenskakyrkan.se*). Invitasjonen til handling er, slik jeg ser det, noe sterkere i realiseringer som "Här hittar du övningar och tips som gör gott för själen". Jeg tolker derfor denne type realiseringer som tilbud.

Som nevnt dominerer konstateringer på den svenske og den norske siden, men på Folkekirken nettside er det en tilnærmet balanse mellom konstateringer og tilbud, med henholdsvis 27 og 34%. Det er altså en liten overvekt av tilbud på den danske nettsiden, mens antall tilbud ligger på 21 % på *svenskakyrkan.se* og kun 10 % på *kirken.no*. De fleste av tilbudene blir realisert gjennom imperativsetninger, slik som "Be en bön eller tänd ett ljus på vår bönewebb" og "Kom, sjung och ha roligt!" på *svenskakyrkan.se*. Mange av imperativene på *folkekirken.dk* er tilbud om å finne mer informasjon om en sak, som i "Læs mere her" eller "Find det hele her". Antallet imperativer er derfor høyt på dette nettstedet, særlig i brødtekstene. Som nevnt er standardformuleringen "Les mer" på *kirken.no* ikke inkludert i analysen, slik at tallet for imperativer på dette nettstedet ville vært betraktelig høyere hvis denne formuleringen hadde vært inkludert. I materialet finnes det også en del

²³ I prosentangivelsen er grupper og fraser tatt med i beregningsgrunnlaget, selv om de ikke er analysert som språkhandlinger.

²⁴ Se f.eks. Halliday & Matthiessen 2014 for en beskrivelse av hvordan modalitet behandles innen SFL.

²⁵ Eksempelene er hentet fra overskrifter i henholdsvis *folkekirken.dk*, *svenskakyrkan.se* og *kirken.no*.

²⁶ Dette tekstutdraget fra *folkekirken.dk* er analysert som tre konstateringer og ett tilbud.

tilbud realisert gjennom fortellende setninger og gjennom spørsmål, som “På vår bönewebb kan du tända ett symbolisk ljus i mörkret” eller “Behöver du någon att prata med?” på *svenskakyrkan.se*. Disse eksemplene er alle hentet fra brødtekstene, men det finnes også en del tilbud i overskriftene:

Tabell 3: Oversikt over realiseringer av språkhandlingen tilbud i overskriftene på *folkekirken.dk*, *svenskakyrkan.se* og *kirken.no*

Tilbud	<i>Folkekirken.dk</i>	<i>Svenskakyrkan.se</i>	<i>Kirken.no</i>
Imperativ	Indtast dit søgeord her Se alle nyhederne Find sorggruppe	Få hjelp Ladda fler	Søk etter innhold og menigheter Finn din menighet Be en bønn, tenn et lys
Indikativ		Du är alltid älkommen.	
Spørsmål	En at tale med?		

Som nevnt ovenfor er språkhandlingen *hilsen* inkludert i analysen, selv om det kun er noen få forekomster i materialet. Velkomsthilsenen på *svenskakyrkan.se* “Hej! Vad söker du?” er et eksempel på dette, i likhet “Välkommen till kyrkan”. Jeg har også valgt å plassere “Til medarbejdere” på *folkekirken.dk* innen denne kategorien.

Den siste kategorien, kalt ‘grupper og fraser’, ser vi først og fremst i overskriftene, men det finnes også noen tilfeller i brødtekstene. Det er nominalgrupper som dominerer, både gjennom enkeltord som “Bönewebben” eller mer utbygde versjoner som “Kristen tro” eller “Stöd i sorgen”, men det finnes også en del preposisjonsfraser som f.eks. “Om oss” eller “Om kyrkans uppdrag och historia” (eksempler hentet fra *svenskakyrkan.se*).

Totalt sett er det altså konstateringer som dominerer, fulgt av tilbud. I begge tilfeller posisjonerer skribenten-i-teksten seg slik at han *gir* noe, og leseren-i-teksten posisjoneres som mottaker. Som nevnt er det noen spørsmål i tekstene, der skribenten-i-teksten ber om informasjon fra leseren-i-teksten, men det er ingen oppfordringer. Det er relativt mange imperativsetninger i dette materialet, en modustype som kan realisere både tilbud og oppfordringer. I skriftlige tekster vil kontekstuelle og intratekstuelle faktorer gjerne være avgjørende for tolkningen, og jeg har tolket alle imperativene i dette materialet som tilbud. Skribenten-i-teksten er ikke i posisjon til å *kreve* noe, men leseren-i-teksten oppmuntres til handling.

Ved imperativer er subjektet som regel ‘du’, selv om det ikke realiseres i setningen. Imperativer er dermed direkte henvendelser til leseren-i-teksten, og brukes ofte i enten nære relasjoner (som innen en familie) eller ved mer asymmetriske forhold (jf. Maagerø 2005: 143). Selv om imperativene i dette materialet er tolket som tilbud, påvirker de mange forekomstene de dialogiske rollene i tekstene, og konstruerer en leser-i-teksten som er villig til å innta en slik nær rolle, eventuelt akseptere et asymmetrisk maktforhold.

I tillegg til imperativer kan leseren-i-teksten tiltales direkte gjennom hilsener eller gjennom bruk av pronomen. På alle de tre nettsidene er det en del direkte henvendelser til leseren-i-teksten gjennom bruk av pronomen, på både den danske og den svenske nettsiden gjelder dette ca. 20 % av språkhandlingene, mens tallet er kun 6 % på den norske siden. Nettsiden til Den norske kirken benytter altså denne ressursen til å etablere en direkte kontakt mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten i mye mindre grad enn de to andre nettsidene, og på denne nettsiden er det heller ingen forekomster av språkhandlingen *hilsen*.

De dialogiske rollene avhenger også av hvordan, og i hvilken grad, skribenten-i-teksten trer fram. Tekstene har en klar avsender, identifisert med logoene på toppen av nettsidene, men

avsenderstemmen trer ikke nødvendigvis like klart fram i alle sakene. Der det er en klar avsenderstemme, varierer det om den realiseres gjennom pronomen (“vi”) eller egennavn. Det er kun på *svenskakyrkan.se* det i en del tilfeller brukes “vi” eller “oss” for å referere til kirken (som i “Om oss”) ²⁷, men også på denne nettsiden brukes som regel navnet (som i “Vad händer i Svenska kyrkan?”). På både *kirken.no* og *svenskakyrkan.se* finnes det ett tilfelle der “vi” brukes i betydningen “vi mennesker”, mens det er ingen slike tilfeller på *folkekirken.dk*. Muligheten til å skape en nærhet gjennom å etablere et ‘vi’ benyttes altså i begrenset grad.

På nettsider er det selvfølgelig også mulig å legge til rette for en mer direkte dialog med leserne. Selv om det er lett å finne kontaktinformasjon til kirkene på alle nettsidene, kan man ikke legge igjen kommentarer direkte på nettsidene, og slik være med å ‘medskape’ innholdet. ²⁸ Fokuset i denne artikkelen er på forholdet mellom skribent-i-teksten og leseren-i-teksten, og ikke kirkenes interaksjon med reelle lesere, men en slik mulighet for interaksjon ville også ha påvirket de dialogiske rollene i teksten.

De dialogiske rollene i denne type nettsider påvirkes selvfølgelig ikke av verbalspråket alene. Bildebruken er kommentert noe over, men også andre elementer vil påvirke. F.eks. beskriver Djonov & Knox (2015) hvordan bruk av dynamiske elementer, farger og former vil kunne påvirke vår vurdering av hvor objektiv og rasjonell en nettside fremstår. Disse tre nettsidene fremstår alle som konvensjonelle, konservative og seriøse. Det er ingen dynamiske elementer på frontsidene, de har alle hovedsakelig svart skrift på lys bakgrunn samtidig som de bruker en gjennomgående kontrastfarge, og de har en ordnet struktur, med rette linjer og klart adskilte elementer. *Kirken.no* bryter dette mønsteret noe i presentasjonen av hovedsakene, der plasseringen av verbalteksten og bildet i bildeskriftkompleksene skifter. Dessuten er det på *svenskakyrkan.se* to runde tekstbobler innfelt i hovedbildet, hvorav ett av dem overlapper delvis med søkefeltet, noe som gir en noe mindre formell og høytidelig presentasjon.

7. Diskusjon og avsluttende kommentarer

Analysen av hvilke aspekter som kirkene velger å fremme på sine nettsider, viser at det er informasjon om kirkene som organisasjon som dominerer på alle tre nettsidene. Selve trosinnholdet vektlegges i liten grad, og det varierer i hvilken grad eksplisitt kristen symbolikk fremmes på nettsidene. Den danske og den norske nettsiden har et sterkere fokus på religiøs praksis enn den svenske, mens den svenske nettsiden i større grad inviterer til en form for utvidet fellesskap.

Selv om sitatet fra Den norske kirke nevnt i innledningen, “Folk er vant til å bruke nettet til å finne svar eller til å utføre en handling. Det er ikke lenger bare en forventning, det er et krav”, legger like stor vekt på handling som på svar, viser analysen av forholdet mellom skribenten-i-teksten og leseren-i-teksten at det er svarene som dominerer på nettsidene. Dette gjelder ikke minst på *kirken.no*, som har den høyeste andelen av konstateringer. Det er generelt en tendens til at skribenten-i-teksten informerer leseren-i-teksten, selv om det på *folkekirken.dk* er en overvekt av språkhandlingen tilbud.

Konstruksjonen av de dialogiske rollene kan også ses i lys av skillet mellom *religion online* og *online religion* som ble presentert ovenfor. Nettsider i kategorien religion online informerer i hovedsak om trossamfunnet, mens nettsider i kategorien online religion tilbyr i større grad å praktisere troen i et virtuelt fellesskap. Som nevnt peker Helland på en tendens til at tradisjonelle trossamfunn har nettsider i kategorien religion online, der nettsidene brukes for å formidle en sannhet eller et budskap, og i mindre grad til å skape et miljø der man kan dele religiøs tro og utøve religion.

²⁷ På *kirken.no* brukes “vi” og “oss” i et bildeskriftkompleks der pronomenet referer til Kirkerådet, men ikke til kirken som helhet.

²⁸ Dette gjelder frontsidene, som er materialet for denne artikkelen. I en av sakene på *Svenskakyrkan.se*, “Tankar inför helgen”, kan man legge igjen kommentarer på undersiden (dette er en tekst hentet fra en bloggportal, og her kan man legge igjen kommentarer). I tillegg kan leserne skrive inn bønner på de interaktive bønneveggene det lenkes til fra *kirken.no* og *svenskakyrkan.se*.

Denne tendensen kan man etter min mening også finne i dette materialet. Folkekirkenes nettsider informerer om kirkene og deres virksomhet mer enn de gir mulighet til å praktisere og diskutere troen. De fleste tilbudene om utøvelse av religion eller invitasjonene til et fellesskap viser til aktiviteter utenfor nettsidene, noe som også er et typisk trekk ved religion online (Young 2004: 93). Men samtidig gis det også mulighet til å lytte til salmer, chatte med prester og be en bønn eller tenne et lys på selve nettsidene. Selv om det er religion online som dominerer, finnes det altså også trekk av online religion.

Kravet om ‘å være kirke på nett’ kan også sees i sammenheng med medialiseringsteorien som ble kort presentert innledningsvis. I denne teorien skilles det mellom ulike former for medialisert religion, og medier innen kategorien ‘religiøse media’ anses som minst medialisert, fordi disse kontrolleres av de religiøse organisasjonene selv (Hjarvard 2012). Selv om nettsidene i dette materialet kontrolleres av kirkene, må de forholde seg til de generelle kravene og forventningene vi har til nettpresentasjoner av denne typen. Selve forventingen om at alle skal ha nettsider der de presenterer seg selv og sin virksomhet er i seg selv et resultat av medialisering. Medialisering kan dessuten sees i forbindelse med et krav om økt *estetisering* (jf. Repstad 2013). I dette materialet er bildene mest estetisert på *svenskakyrkan.se* og minst på *folkekirken.dk*, mens *kirken.no* er i en mellomposisjon.

Det eksplisitt kristne og de kirkelige handlingene er mest synlig på *folkekirken.dk* og minst på *svenskakyrkan.se*, igjen med *kirken.no* i en mellomposisjon. Som nevnt er medlemstallene sterkest hos Folkekirken, noe svakere hos Den norske kirke og svakest hos Svenska kyrkan. Det er mulig at en relativ sterk oppslutning gir rom for å konstruere en leser-i-teksten som i større grad er fortrolig med den kristne troen og tradisjonen, slik vi ser hos *folkekirken.dk*. De dialogiske rollene, og dermed de tekstlige representasjonene, synes å være påvirket av kontekstuelle faktorer som oppslutning til kirkene og generelle endringer i befolkningens religiøsitet.

Som nevnt innledningsvis er det lite språkvitenskapelig forskning på kristne trossamfunns selvpresentasjoner. Denne type utforskning fra et sosialsemiotisk perspektiv, som vektlegger hvordan vi skaper mening og kommuniserer i en sosial kontekst, kan bidra til økt innsikt i hvordan religiøse aktører velger å kommunisere med og i offentligheten, og hvordan disse valgene både former og formes av kommunikasjonssituasjonen.

Litteratur

- Andersen, Thomas H. & Alexandra E. M. Holsting (2015). *Teksten i grammatikken*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Den norske kirke (2017). Kirkens digitale satsing og medlemskommunikasjon. KM 12/17.
- Barthes, Roland ([1964] 1994). ‘Bildets retorikk’. I Knut Stene-Johansen (red.), *I tegnets tid. Utvalgte artikler og essays*. Oslo: Pax.
- Campbell, Heidi (2013). ‘Introduction. The rise of the study of digital religion’. I Heidi Campbell (red.), *Digital Religion. Understanding Religious Practice in New Media Worlds*. London: Routledge.
- Den norske kirke (2019). <https://kirken.no/>. Hentet 1. februar 2019.
- Djonov, Emila & John S. Knox (2015). ‘How to analyze webpages’. I Sigrid Norris & Carmen D. Maier (red.), *Interactions, images and texts: a reader in multimodality*. Boston/Berlin: De Gruyter Mouton.
- Folkekirken (2019a). <https://www.folkekirken.dk/>. Hentet 1. februar 2019.
- Folkekirken (2019b). *Folkekirken i tal*. <https://www.folkekirken.dk/om-folkekirken/folkekirken-i-tal>. Hentet 5. august 2019.
- Foss, Anne M. (2015). ‘Kulturmøter på religiøse nettsider. En sosialsemiotisk analyse av dialogiske rom i trossamfunns nettpresentasjoner’. I Martin Engebretsen (red.), *Det tredje språket. Multimodale studier av interkulturell kommunikasjon i kunst, skole og samfunnsliv*.

Kristiansand: Portal. 282-296.

- Foss, Anne M. (2018). 'Den norske kirke på nett. Mellompersonlig posisjonering og forhandling'. I Anna Maria Hipkiss, Per Holmberg, Lotta Olvegård, Kajsa Thyberg & Magnus P. Ängsal (red.), *Grammatik, kritik, didaktik. Nordiska studier i systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik*. Göteborg: Göteborgs universitet. 97-116.
- Furuseth, Inger, Lars Ahlin, Kimmo Ketola, Annette Leis-Peters & Bjarni Randver Sigurvinsson (2018). 'Changing Religious Landscapes in the Nordic Countries'. I Inger Furuseth (red.), *Religious Complexity in the Public Sphere. Comparing Nordic Countries*. Cham: Palgrave Macmillan. 31–80.
- Halliday, Michael (2002 [1994]). 'So you say "pass"... Thank you three muchly'. I Webster, Jonathan (red.), *Linguistic Studies of Text and Discourse. Volume 2 in Collected Works of M. A. K. Halliday*. London/New York: Continuum. 228-238.
- Halliday, M.A.K. & Christian M.I.M Matthiessen (2014). *Halliday's introduction to functional grammar. Fourth edition*. London-New York: Routledge.
- Helland, Christopher (2000): 'Online-Religion/Religion-Online and Virtual Communitas'. I Hadden, Jeffery K & Douglas E Cowan (red.), *Religion on the Internet: Research Prospects and Promises*. New York: JAI Press. 205–223.
- Helland, Christopher (2002). 'Surfing for salvation'. *Religion*, 32 (4): 293-302.
- Helland, Christopher (2005). 'Online Religion as Lived Religion. Methodological Issues in the Study of Religious Participation on the Internet'. *Online – Heidelberg Journal of Religions on the Internet*, 1(1): 1-15.
- Helland, Christopher (2016). 'Digital Religion'. I David Yamane (red.), *Handbook for Religion and Society*. Cham: Springer International Publishing. 177-196.
- Hjarvard, Stig (2008). En verden af medier. Medialiseringen af politik, sprog, religion og leg. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hjarvard, Stig (2012). 'Three forms of Mediatized Religion. Changing the Public Face of Religion'. I Stig Hjarvard & Mia Lövheim (red.), *Mediatization and Religion. Nordic Perspectives*. Göteborg: Nordicom. 21-44.
- Holmberg, Per (2011). 'Texters interpersonella grammatik'. I Per Holmberg, Anna-Malin Karlson & Andreas Nord (red.), *Funktionell textanalys*. Stockholm: Norstedts. 97–113.
- Højsgaard, Morten Thomsen & Margit Warburg (2005). *Religion and cyberspace*. London: Routledge.
- Jewitt, Carey (2009). 'An Introduction to multimodality'. I Carey Jewitt (red.), *The Routledge Handbook for Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- Kress, Gunther (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, Gunther (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Kress, Gunther & Theo van Leeuwen (2006). *Reading Images. The Grammar for Visual Design. Second edition*. London: Routledge.
- Kühle, Lene & Ulla Schmidt, Brian Arly Jacobsen & Per Petterson (2018). 'Religion and State: Complexity in Change'. I Inger Furuseth (red.), *Religious Complexity in the Public Sphere. Comparing Nordic Countries*. Cham: Palgrave Macmillan. 81–136.
- Kvåle, Gunhild (2012). Multimodalt samspill i bildeskrikkomplekser: en sosialsemiotisk undersøkelse av relasjoner mellom skrift og bilde. Doktoravhandling. Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Lemke, Jay (2002). 'Travels in Hypermodality'. *Visual Communication*, 1(3): 299-325.
- Lundby, Knut, Henrik Reintoft Christensen, Ann Kristin Gresaker, Mia Lövheim, Kati Niemelä, Sofia Sjö, Marcus Moberg & Árni Svanur Danielsson (2018). 'Religion and the Media: Continuity, Complexity, and Mediatization'. I Inger Furuseth (red.), *Religious Complexity in the Public*

- Sphere. Comparing Nordic Countries*. Cham: Palgrave Macmillan. 193–250.
- Lövheim, Mia (2014). ‘Mediatization and religion’. I Knut Lundby (red.), *Mediatization of Communication. Handbooks of Communication Science, v21*. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton. 547-570.
- Løvland, Anne (2005). ‘www.gud_på_sørlandet.no’. I Pål Repstad & Jan-Olav Henriksen (red.), *Mykere kristendom? Sørlandsreligion i endring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Maagerø, Eva (2005). Språket som mening. Innføring i funksjonell lingvistikk for studenter og lærere. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moberg, Marcus (2016). ‘Exploring the Spread of Marketization Discourse in the Nordic Folk Church Context’. I Frans Wijzen & Kocku von Stuckrad (red), *Making religion. Theory and Practice in the Discursive Study of Religion*. Leiden/Boston: Brill. 239-259.
- Repstad, Pål (2013). ‘Innledning. Fra ordet alene til sanselig populærkultur?’. I Pål Repstad & Irene Trysnes (red.), *Fra forsakelse til feelgood. Musikk, sang og dans i religiøst liv*. Oslo: Cappelen Damm akademisk. 11-40.
- Schmidt, Ulla (2010). ‘Norge: et religiøst pluralistisk samfunn?’ I Pål Kjetil Botvar & Ulla Schmidt (red.), *Religion i dagens Norge: mellom sekularisering og sakralisering*. Oslo: Universitetsforlaget. 25-43.
- SSB (2019). *Den norske kirke*. https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke_kostr. Hentet 5. august 2019.
- Sturgill, Amanda (2004). ‘Scope and Purposes of Church Web Sites’. *Journal of Media and Religion*, 3(3): 165-176.
- Svenska kyrkan (2019a). <https://www.svenskakyrkan.se/>. Hentet 1. februar 2019.
- Svenska kyrkan (2019b). Medlemmar i Svenska kyrkan i förhållande till folkmängd den 31.12.2018 per församling, pastorat och stift samt riket. <https://www.svenskakyrkan.se/statistik>. Hentet 5. august 2019.
- Urstad, Sivert Skålvoll (2018): *Ikke-religiøse i Norge. Sosiologiske analyser av individer uten religion*. Doktoravhandling. Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Young, Glenn (2004). ‘Reading and Praying Online: The Continuity of Religion Online and Online Religion in Internet Christianity’. I Lorne L. Dawson & Douglas E. Cowan (red.), *Religion Online. Finding Faith on the Internet*. New York: Routledge. 93-105.
- Van Leeuwen, Theo (2005). *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.

Using SFL as a powerful tool for analyzing multimodal texts from vocational education

Bettina Buch, University College Absalon

Abstract: Young students in the vocational education and training (VET) programs in Denmark often struggle with reading and writing and face multifarious literacy challenges. At the same time, the texts from these education programs are often challenging and different from the school texts students know from their primary education with regard to multimodality. To highlight these challenges, better ways of analyzing the texts used in the vocational programs are needed, along with, in the long term, the development of more effective instructions for the students of these programs. Systemic Functional Linguistics (SFL) is a complex linguistic theory that offers immense potential for analyzing the details in texts. Using Martin and Rose's (2011) model and focusing on information distribution, the logico-semantic relation, boundaries, and identification, this article analyzes a multimodal text from a vocational education program to demonstrate its complexity. Furthermore, the challenges this complexity presents to poor readers' understanding of the different elements of the text, the role these elements play, and the sender-receiver relationship are demonstrated. The following discussion of the use of this complex theory as a basis for teaching literacy strategies to students in either primary education or vocational training programs will be of interest to literacy researchers in other countries as well.

Keywords: Systemic functional linguistics, multimodal texts, vocational education, literacy

1. Introduction

In Denmark, there is a growing need for people with manual skills in the vocational area because students are increasingly applying to the more theoretical high school education programs (called "gymnasium" in Denmark) rather than vocational education and training programs (called EUD in Denmark). In recent years, this has become a significant problem; thus, the government has set a political goal for 25% of a year group to choose vocational education and training (VET) in 2020, rising to 30% in 2025 (Undervisningsministeriet [Ministry of Education] 2018b). The latest number from 2019 shows that 20.1% of the students applied to VET after their primary education, thus indicating the large gap between reality and the political goals (Undervisningsministeriet [Ministry of Education] 2017). In addition, the drop-out rate among students in VET in 2017 was 27%, and that rate was higher among students with low reading competencies (Danmarks Statistik [National Statistics] 2018; Undervisningsministeriet [Ministry of Education] 2018a). Reports show that, although the literacy competency of students in the VET system is not the most important factor for either applying to or staying in a vocational education and training program, it plays an important role (Allerup, Torre & Hetmar 2012; Buch 2015; Jørgensen 2011).

Unlike many other countries, there is no specific requirement around schooling in Denmark; instead, all children must receive teaching for at least 10 years. Most students attend primary education, grades 0 through 9 (primary education thus covers both primary and lower secondary school), in a public or private school (less than 500 children are being home schooled thus not attending school but receiving teaching), and grade 10 is voluntary (Børne- og Undervisningsministeriet [Ministry of Children and Education] 2018). After 10 years of schooling, there is no more obligatory education in Denmark, resulting in around 15% of children who never have more than a primary education (Peker 2006). Among these, a majority does not pass the primary education tests (Statsrevisorerne [State Auditors] 2019).

After completing their primary education, students can choose to attend either high school (abbreviated Stx, Htx, Hhx or Hf) or a vocational education and training program (VET). The VET

schools offer both a basic and a main course and are divided into skill areas such as “Technology, building and transportation” or “Office and business” (Børne- og undervisningsministeriet [Ministry of Children and Education] 2019). In each of these areas, there are several vocational directions students can take, such as carpenter or shop assistant. The VET programs are not located in the same schools or buildings as the high schools, as they are considered two different educational paths. Nor are the curriculum or the literacy expectations considered the same. Since 2012, students in the VET schools have been able to follow a five-year program, leading to both a vocational education diploma as well as a high school diploma called Eux, which is conducted in a VET school (Uddannelsesguiden [Education guide] 2019).

Students of vocational training programs are, on average, weaker readers and face a range of literacy challenges, including dyslexia or decoding challenges, reading comprehension challenges, and a general lack of literacy competencies in a broader perspective, i.e., understanding text, using text, or simply avoiding reading (Egelund 2008; Illum, Lützen & Spangenberg 2017; Kabel, Gissel, Carlsen & EMU 2009). In addition, students accepted into vocational education programs are among the weaker readers in primary education (Illum et al. 2017; Rosdahl 2014).

Vocational education has traditionally been looked upon as a training program with little need for literacy skills, and few studies from a Danish perspective have investigated or challenged this belief. Two studies have, however, investigated the texts used in the vocational training programs in Denmark and found that they are often complex and multimodal. One of these studies developed a genre perspective of the texts from the carpenter area (Buch 2015; Kabel et al. 2009). Teachers in the vocational training programs in Denmark have little knowledge of the complexity of the texts used in their teaching programs. International studies support this finding and emphasize that vocational training is a complex area in which to teach literacy because it covers many occupational fields (Kabel et al. 2009; Rauner & Maclean 2011). These vocational texts are, as I will show in this article, complex in both their genre and lexicogrammar. It is therefore important to gain more knowledge of the texts from the vocational training programs through conducting thorough analyses.

In this article, I will therefore investigate how a text analysis based on Systemic Functional Linguistics (SFL) and the developments by Jim Martin and David Rose (2011) can provide insight into these texts and their complexity, exploring the text elements and their roles, the challenges these elements provide for struggling readers, and the sender-receiver relationship. On the basis of these analyses, I will discuss how this knowledge can strengthen students’ literacy development and where such training can best be provided.

2. Theoretical framework

In this section, I will present the theory behind SFL followed by its application in multimodal analysis. Finally, I will present the definitions of the genres and text types used in the VET programs.

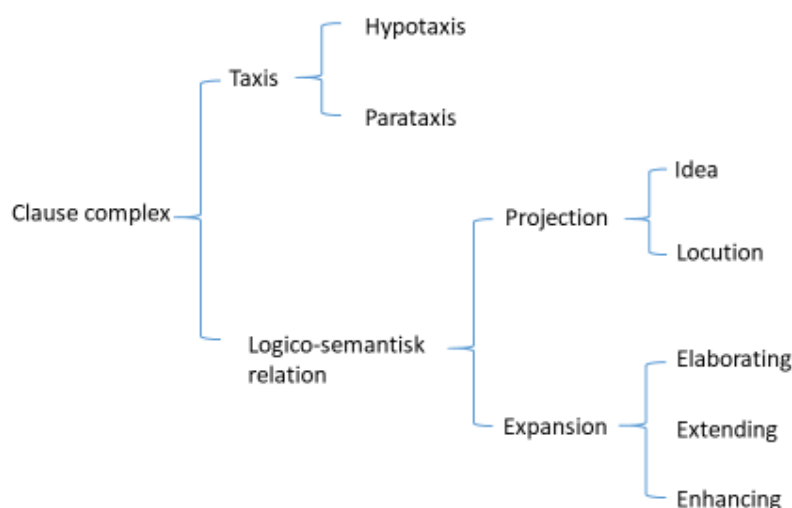
2.1 Systemic Functional Linguistics

Systemic Functional Linguistics (SFL) is a social semiotic linguistic theory focusing on the communication function of language, meaning that the focus is on the creation of meaning in a cultural and social context rather than on the structure of the text. M.A.C. Halliday is said to be the creator of SFL, which was inspired by other linguistic theories, such as those by Firth, Hjelmslev, and the Prague School (Smedegaard 2002). In SFL, language is seen as a choice from a system of language, and the text and the language system are seen as interdependent. In the dichotomy of Saussure, distinguishing between “langue” as the system of language and “parole” as the spoken language (Saussure & Engler 1967), Halliday views langue and parole as interdependent (see Halliday & Matthiessen 2004). In addition, context is an important part of the linguistic model, which is complex and also includes semantics and grammar, called lexicogrammar, and phonics. Since these parts of the linguistic model are considered strata, language is thus considered to be stratified. The

relation between the strata is described by the term “realization.” In SFL, language is seen as stratified in *expression*, containing the phonics and phonology stratum, and *content*, containing the lexicogrammatical and semantic stratum and the stratum of context, which means that the strata *realize* each other (Buch 2015: 21; Halliday & Matthiessen 2004). The relation between the system of language and concrete instances of the text is called “instantiation” (see e.g., Hasan 2009: 169).

SFL can be used to analyze modes of communication through the lenses of three metafunctions: ideational, interpersonal, and textual, which typically realize the field, tenor, and mode, respectively (Halliday 1978; Halliday & Matthiessen 2004; Martin 1999). Field refers to what the communication is about, tenor denotes who is communicating, and mode indicates the mode of communication (Hestbæk Andersen & Smedegaard 2005). The ideational metafunction construes experience, the interpersonal metafunction enacts the relationship between the participants in communication, and the textual metafunction facilitates the other two. The ideational metafunction is subdivided into the logical and the experiential components (Halliday & Matthiessen 2004: 30). Under the logical component, the relation between clauses is described through taxis and logico-semantic relation, the so-called “system of the clause complex” (Halliday & Matthiessen 2004: 373). Taxis analysis is not used in this article and will, therefore, not be discussed further. Logico-semantics is divided into projection and expansion; projection is further divided into idea and locution, and expansion is subdivided into elaboration, extension, and enhancement, and deals with the fundamental relation between clauses (Figure 1). These are the theoretical lenses through which one can analyze language and, as McCabe, O’Donnell and Whittaker, and O’Halloran point out, with an increasing need also for multimodal analyses (McCabe, O’Donnell & Whittaker 2009; O’Halloran 2009). When Martin and Rose (2011) and Kress and van Leeuwen (2006) used SFL for their analysis of multimodal texts, they drew very clearly on this theory about the clause complex, thus using the same concepts in describing the relations between the elements (Kress & van Leeuwen 2006; Martin & Rose 2011). Since the different modal elements of the text are all equal and important parts of the communication, the use of SFL in multimodal analysis can reveal the communicational aspects of the text.

Figure 1: The system of the clause complex (own model with inspiration from Halliday & Matthiessen 2004).

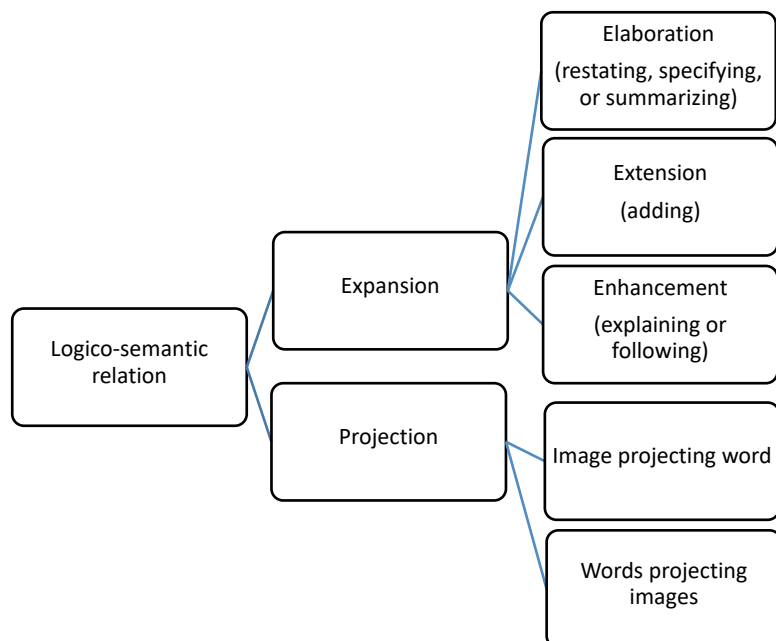


2.2 Multimodal aspects of using SFL

Martin and Rose (2011: 321) defined the use of multimodal elements in text as a “modality of communication”, and Boeriis (2009) described it as a text with several semiotic resources. According to Kress (2012, 2014), meaning is construed through language and other semiotic expressions, and one must analyze the means of representation in the text to reveal the way meaning is construed. In this way, Kress broadens the concept of text; he understands texts as modules or blocks of meaning and states that the coherence between the modules or blocks is made by visual rather than linguistic elements (Kress 2014). He thus points to the importance of the visual elements and of understanding the multimodal features of texts. The importance of the blocks can be described by the term “saliency”, which incorporates the *hierarchy of importance* within and between elements: “Saliency can create a hierarchy of importance among the elements, selecting some as more important, more worthy of attention than others” (Kress & van Leeuwen 2006: 201). Saliency is about the size, position, color intensity, the use of light and shade, and the functions of the elements. Saliency is also about the way the elements draw the attention of the reader, and an analysis of saliency reveals what attracts the readers’ attention and why the element does so, thus focusing on how the text creates its meaning (Kress & van Leeuwen 2006). An element can be described as having high, medium, or low saliency, and the term can be used to describe the composition of an illustration or the relation between different textual and visual elements on a page. According to Kress and van Leeuwen (2006), the interpretation of saliency is subjective; it depends on the interpreter, who takes as a starting point their cultural understanding and use of culturally acknowledged symbols. Still, elements with high contrast placed at the top or left side of the page often have higher saliency than elements placed at the bottom, and images of humans often have high saliency.

Kress and van Leeuwen (2001) describe multimodal analysis as a part of the content stratum. An analysis must therefore contain the meaning-making through the lexico-grammatical features and other semiotic elements (Buch 2015), and thus a multimodal analysis investigates the relation and organization of the elements or blocks of texts. This organization involves an analysis of the logico-semantic relation regarding expansion, which is subdivided into elaboration, extension, and enhancement, or projection, which is subdivided into an image projecting words or words projecting an image (Figure 2). These choices are based on the same theory as SFL regarding the relation between clauses (please see above).

Figure 2: Model of the possible relations between elements in multimodal texts (own model after Kress and van Leeuwen 2011).

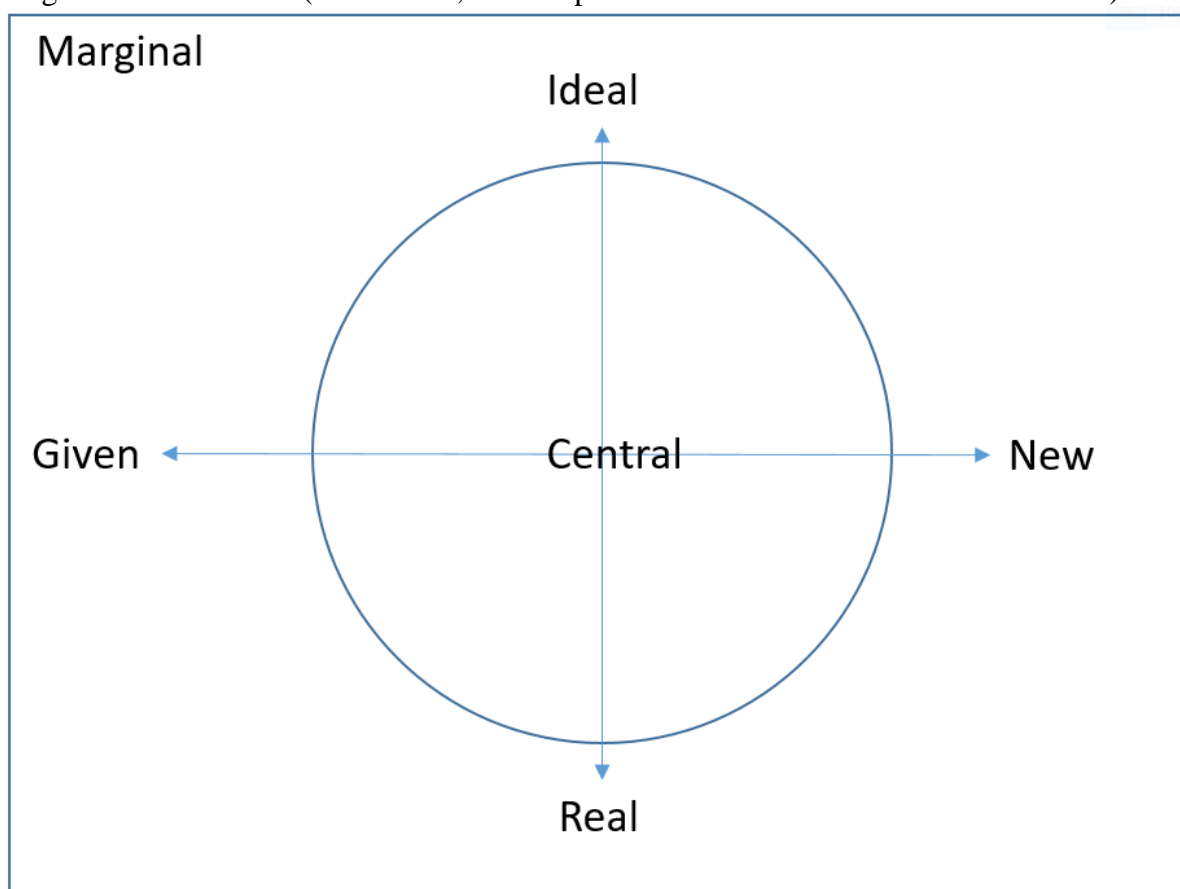


As a supplement to these categories, Martin and Rose (2011) suggest analyzing the image-text identification and image-text boundary. Image-text identification is about how the text and images accompany each other, and the image-text boundaries are seen as either weak or strong: “Images may intrude into text, and text may overlap images, or there may be a strong demarcation” (Martin & Rose 2011: 328).

Kress and van Leeuwen (2006) present an analysis of distribution, e.g., the organization of the elements on a page, which can be either horizontal, vertical, or central. A horizontal distribution is subdivided into Given or New, a vertical distribution is subdivided into Ideal or Real, and a central distribution is either Central or Marginal (Figure 3). Given refers to the already-known information, whereas New is the unknown or the not yet known, and maybe the difficult and incomprehensible. Regarding the vertical distribution, Kress and van Leeuwen (2006) found the following: “The upper section tends to make ‘emotive’ appeal and show us, ‘what might be’; the lower section tends to be more informative and practical, showing us ‘what is’” and “... what has been placed on the top is presented as Ideal, what has been placed at the bottom as the Real” (Kress & van Leeuwen 2006: 193 (both)).

According to Kress and van Leeuwen (2006), the elements placed in the Ideal category are often given the most salience.

Figure 3: Distribution (own model, with inspiration from Kress & van Leeuwen 2006).



2.3 Texts and genres in Vocational Education


In the vocational education and training (VET) programs, the genres used can be identified as macro genres, and those used in the carpenter education program are “teacher-produced learning texts”, “specialized texts”, and “teaching regulative texts” (Buch 2015). Specialized texts are texts that are meant to be used in the domain of the vocational working area, and are also referred to as workplace texts (Karlsson 2006), which, in this case, are designed for the carpenter job. They are written specifically for carpenters or others acting in the domain and are not aimed at supporting reading or learning in a regular school. Rather, they require deep knowledge of the particular domain, which includes the sayings, doings, and beings of the specific domain, using the entities described by James Paul Gee (Gee 2012). Teacher-produced learning texts are texts made by the teacher, using elements from several specialized texts and rewriting to make them linguistically easier and shorter. Finally, teaching regulative texts are texts from the school domain, e.g., tests, tasks, or quizzes or other texts with a controlling function. Also, ordinary textbooks are used, although seldom in the carpenter education program (Buch 2015).

3. Method and data

Using qualitative document analysis based on the framework from SFL, I will give an example analyzing a specialized text from a vocational training program in Denmark. The text is a poster that was used in a vocational training program for carpenters at a Danish VET school during the winter of 2011 (Figure 4). Such texts are often distributed to construction sites to support workplace safety (Buch 2015). The poster was originally meant to inform workers on the construction site, but it came to be used as an informational text in the carpenter-training program on the subject of “workplace safety”. Workplace safety is an obligatory subject for the carpenter students in their first year, as an

independent subject and as part of the practical subjects during the rest of their education. The poster text was chosen as a representation of a text from one commonly used genre in the vocational education programs. The headline at the top of the poster is “Safety Equipment”, and the poster describes the selection of safety equipment items and legislation. One of a series of posters about workplace safety (see Figure 4), the poster is produced and distributed to workplaces by BrancheARbejdsmiljørådet for Bygge og Anlæg [Work Safety Council for Building and Construction (BARBA)]. The teacher used the poster text to introduce, describe, and discuss the different types of concrete safety equipment found and used in workplaces. Being used as a school text completely changes the function of the text. Normally, it would hang on the wall and probably either not be noticed or be consulted only for specific knowledge when needed. It was not intended to be reviewed completely. The teacher did not mention this change of context to the students, which made it even more difficult for struggling readers to fully understand the text.

Figure 4: Text about workplace safety equipment from a carpenter school, collected in 2011 (with permission from the author. My own translation).



SAFETY EQUIPMENT

Beskyttelseshjelm

- Klemningsfare
- Styrrende/stødende genstande
- Farver/synlighed

Øjenværn

Påvirkning:

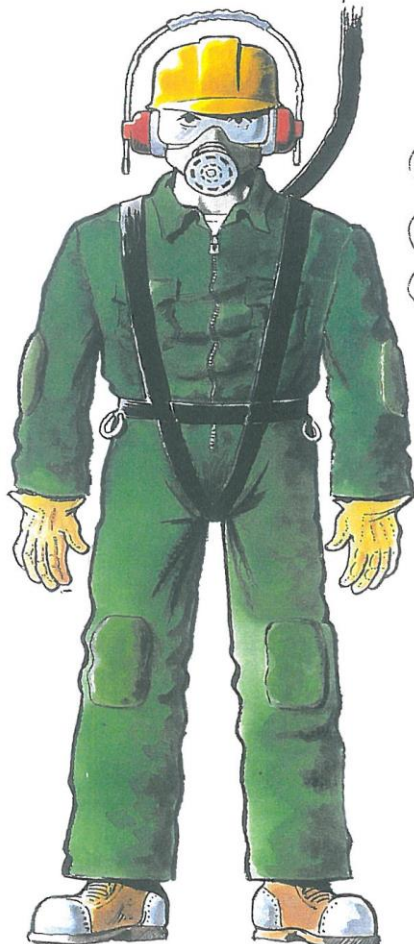
- Mekanisk (fx splinter)
- Kemisk (fx formolie, saltsyre og cementslam)
- Lys (fx svejsning)

Handsker

- Slid
- Vibrationer
- Temperatur
- Kemikalier

Arbejdstøj

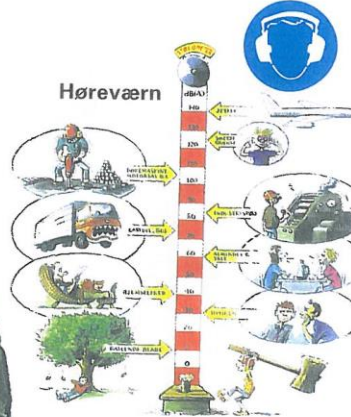
- For stort/småt
- Beskyttelse mod:
 - partikler
 - kemikalier
 - brand
 - støv
 - træk
- Kulde/varmeisolerende
- Reflekser



Faldsikring

- Mastearbejde
- Standsning af fald
- Sænkning/løft af personer
- Hindring af fald

Høreværn





Åndedrætsværn

- Partikler
- Mere forurennet
 - der kan være iltmangel
- Risiko for iltmangel (<17%)
- Gasser og dampe

Fodbeklædning

- Tåhætte
- Værnesål
- Skridhæmmende
- Ankelpuder
- Kemikaliebestandig
- Gnistsikker
- Isolerende
- Brandhæmmende

Du skal anvende personlige værne-
midler, når det ikke er muligt at indret-
te arbejdspladsen helt sikkert, ændre
arbejdsprocessen, udskifte det farlige
eller fjerne faren, hvor den kan opstå

Besides the text example, I drew on observation data from the same carpenter education program, having observed all the lessons covering workplace safety during four weeks (16 lessons),

and the same lessons in an education program for social workers (8 lessons). These data consisted of field notes, sound recordings of the lessons, and photos. The observation data were supplemented by data from an interview with the teacher of the carpenter education program. In addition, I drew on my deep analysis of all the other texts from the teaching of workplace safety in both VET programs. In both cases, the teachers conducted traditional teaching by using the texts as a basis for teacher explanations of the content and IRE structure (Initiation-Response-Evaluation) (Sinclair & Coulthard 1975).

3.1 Model of analysis

Based on the theoretical framework, the analysis will focus primarily on the horizontal, vertical, and central distribution supplied by the logico-semantic relation, i.e., the expansion and projection. Finally, the image-text boundary and identification will be touched upon. The analytical framework is as follows:

Information distribution

Horizontal (Given–New)

Vertical (Ideal–Real)

Central (Central–Marginal)

Logico-semantic relation

Expansion (elaboration, extension, enhancement)

Projection (idea, locution)

Boundaries (strong–weak)

Identification

4. Analysis and findings

The text on the poster presents several modal elements, with a human figure in the Central position, supplemented by eight blocks of text in the Marginal position (Figure 4). The human figure in the Central position is wearing many different types of safety equipment and is drawn in a cartoon style with bright colors. These colors suggest that the human figure in the center is used to attract the reader's attention, as an eye-catcher. The cartoon figure makes the text seem less institutionalized.

Seven of the blocks in the Marginal position have the same visual appearance, each with a heading featuring a piece of safety equipment, such as a protective helmet or a respiratory protective device (the eighth block is the one in the Ideal-New-Marginal position, picturing another poster about noise). Underneath the heading in each text block is a list of items describing how the device is used, without using verbs; this implies that the readers already know how to wear the devices and that they are meant to protect them (Figure 4). For example, terms such as *wear and tear*, *vibrations*, *temperature*, and *chemicals* are listed beneath the protective equipment *gloves*, but the text does not say that gloves protect against these hazardous circumstances. The list style shows the text as more of a memo than as explanatory or informational text.

At the bottom of the page, in the Marginal and Real position, there is a paragraph of text presented on a light blue background. The text says (author's translation): "You must use personal safety equipment. When it is not possible to organize the workplace safely, change the work procedures, substitute the dangerous material, or remove the danger where it arises" (Figure 5). The light blue color ties the text to a small man dressed in blue clothes in the Marginal-New-Real position. This man is standing with his right hand positioned as though he is presenting the text, in a pose that attracts the reader's attention. I interpret this smaller figure as talking to the reader through the different blocks or elements of meaning (Figures 4 and 5). Since the light blue color also ties him to the logo of the sender of the text, which is an organization that works with workplace safety, called

BARBA, I consider that he is speaking on their behalf. This figure serves the purpose of personalizing the anonymous organization while attracting the attention of the reader. This personalization effect is further underlined by the light blue color used in a speech balloon right above him in the Marginal-New-Real position and also by the speech balloon in the Marginal-Given-Ideal position. These two speech balloons project logico-semantic relations and thus show that all the similar text elements in the Marginal position can be understood as such. Since the smaller figure in blue is in the foreground in relation to the textual elements, he functions as an element projecting relevant information from both the text blocks and from the eye-catching figure in the Central position (Figure 4).

Figure 5: The Marginal-New-Real positioned man (close up of Figure 4).



Regarding the relation between the elements, the text blocks function as elaborating, extending, and enhancing elements in relation to the center figure by specifying in which situations the equipment worn by this figure can be useful. In addition, the text blocks extend by adding new information, such as what safety shoes consist of, and they enhance by explaining *why* to use the equipment. As an example, the center figure wears anti-fall protection and, in the text block in the Marginal-Ideal-New position, the term “anti-fall protection” is repeated. The word beneath the headline underlines where to use this protection, for example when lowering and lifting people, and why to use it, for example to stop or hinder a fall (Figure 4). The where and whys are mixed unsystematically among the items in the list.

The text blocks are inconsistent; some state what the headline’s protection gear protects against, others how to use it, and others why to use it, sometimes in a mix of more than one function, which complicates the reading of the text, especially for struggling readers.

The main heading is in the Given-Ideal position, indicating that this is not new information but instead well-known information to be remembered. This heading location in the Given-Ideal position can be interpreted along with the green label in the Given-Real position, which bears the name of the organization, BARBA, whose role is to protect workers and support the development of workplace safety. The use of personal safety equipment is seen as ideal, something workers should always use, and BARBA is seen as the guarantor that they will carry this out in real-life situations. Having BARBA in the Given-Real position also indicates the expectation that readers already know about the presented information (Figure 4).

The use of the color blue supporting the word block written in bold text between the Given and New positions realizes a directive on how and when to use the personal safety equipment. The blue color stretches from the powerful figure in the foreground of the New-Real position into the text, thus giving it strength. The bold text further underlines this strength.

Further, the use of the blue color supports the focus on the figure in the center position. The blue background behind the text in the top-left, the Given-Ideal position, and the bottom-right, the New-Real position, creates an invisible diagonal from top to bottom, following the reading direction of European writing and crossing through the central figure, thus giving it more salience. At the same time, it creates a strong connection between the Given-Ideal and the New-Real positions that can be interpreted as a development from the unknown to the known through the use of the text. Studying the information on the poster gives the reader knowledge and reinforces the message given by the

sender BARBA in the Given-Real position.

The use of bright colors on the figure in the Central position gives him additional high salience, functioning as an eye-catcher; however, the smaller figure in the foreground of the New-Real position also has high salience because of the combination of the bold text and the light blue color. These figures highlight what is important for the readers to focus on (Figure 4). BARBA is an influential institution with the power to push through legislation, and, as such, it functions as a connection between the lawmakers and the workers. This power is underlined by the use of distribution and relation between the elements. BARBA is thus humanized and empowered, and it speaks with the power of legislation.

The message of the entire text is powerful and is supported by the use of different modalities that ensure the reader understands what to use and when and why to use it. The poster functions as a kind of memo, but it is used at the vocational school as informational text. The use of the text as informational is supported by the way the teacher used it, which was as a starting point from which to engage in further discussion of the why, when, and how questions in safety equipment use. All the text elements provided support for the knowledge he imparted. However, the students never actually read the text or other texts used during the lessons (Buch 2015). As the teacher pointed out, they hardly ever read texts, so he had to make sure everything was repeated orally.

Finally, the photos in the top Ideal position and the text-sender-complex in the bottom Real position function as a framing for the written message. Looking at these items in terms of the boundary between the different elements, the top boundary is hard, although softening lines have been used, creating an unclear connection to the rest of the text. These photos show different workplaces and situations for the use of workplace safety equipment and thus signal that the message of the text is directed toward a variety of fields and skills. In contrast, the text-sender-complex in the Real position is clearly connected to the rest of the text through the use of the blue color. This shows that the sender BARBA is connected to the overall message as the powerful institution involved deeply in its purpose and content, while the different workplaces are framing the message as receivers.

5. Discussion

The analysis shows that understanding this kind of text is complicated and requires a variety of multimodal literacy skills. In primary education, grades 0–9 (and the optional grade 10), students learn to read multimodal texts using different kinds of school books (Callow & Buch 2020); however, it is unclear whether the students are able to transfer their knowledge from rather uncomplicated schoolbooks to texts involving complicated meaning-making through different modalities (Bransford, Brown & Cocking 2000; Marton 2006). Research shows that transferring knowledge from one discourse to another can be a challenge for students in general (e.g., Dewitz & Graves 2014; Dewitz, Jones & Leahy 2009). To support the reading and understanding of this kind of specialized, multimodal text, several actions could be taken. For example, schools in primary education, grades 0–10 in Denmark, could incorporate new types of texts from areas outside of the schools and teach literacy to students in the whole community, thus supporting their choices in further education. If schools fail to do this, large groups of students in vocational education and training programs will be left behind because they have not been taught the literacy skills necessary for their education. Basic literacy training is meant to be part of primary education, which is supported by the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (OECD 2010).

The concern that students need to learn about multimodality is supported by Kress and van Leeuwen (2006), who stated that meaning is created through several modalities besides the written or oral modes, and therefore schools must teach students literacy that focuses on all modalities in the text in order to learn multimodal literacy. However, if transferring knowledge is too complicated, it is a dilemma whether one should teach students the literacy necessary for VET in primary education or not. Besides, using texts from out-of-school scenarios without the full context of meaning, in other

words, decontextualized (Lassen 2009), would likely be a challenge for many students, not the least students with poor literacy skills.

Another way of resolving this dilemma is to teach literacy to students in vocational education and training by focusing on the texts and genres in their specific area, thus supporting their reading of learning materials and other texts suited to their environment (Buch 2015). This approach is highly supported by OECD in its report on literacy and the job market (OECD 2010), which recommends that VET students receive literacy training and develop their literacy competencies. This would result in better overall literacy skills for the population as a whole, since now, those from the VET leave school with poor literacy skills, which is not covered by later in-service training that often aims at the development of specific competencies. Furthermore, the economic advantages for both society and companies are highlighted (Kuczera, Bastianić & Field 2018; OECD 2010). Other benefits should be highlighted as well, such as the necessity for each individual to possess appropriate literacy skills in order to be included in democratic processes and to realize one's full potential in life. Better literacy skills also expand educational options for later in life (OECD 2010). Studies also show that assisting students to improve their literacy skills supports their vocational education and training as well as prevents student drop-out (OECD 2010).

In the other Nordic countries of Sweden and Norway, the literacy demands and literacy expectations after fulfilling the VET are the same as for high school students, and the idea is that students will gain the same literacy skills no matter what their education after primary education (OECD 2010). In Denmark, however, the expectations of VET are markedly lower than in high school (Retsinformation.dk [Lawinformation] 2016).

Another argument for teaching literacy and multimodal literacy in VET programs is that it can be done within the context of a particular subject and skills training, which seems especially to support boys' interests in learning literacy skills and thereby their overall literacy development (OECD 2010). Teaching literacy in a meaningful context is also a way of teaching literacy in a social constructivist way, which supports contemporary learning theories as well as ensures that texts are not decontextualized (Lassen 2009).

Whether the choice is to expand literacy training in primary education or in the VET programs, both methods require a further analysis of the texts from the vocational education and training schools as well as from workplaces. However, teaching students in VET programs new literacy skills calls for innovative and effective methods. The texts used must be read and analyzed not only to investigate their meaning but also to determine how the meaning is construed. This approach calls for an upgrade of teachers' competencies (Simona 2015).

Using SFL as a tool for this analysis supports the understanding of the meaning-making of different elements. Even though SFL is a complex model based on a complex theory, with the simplified tool shown here, it is possible to give a detailed text analysis, which emphasizes that using SFL can support students in vocational education and training to gain improved literacy competencies. Using SFL also focuses on the sender-receiver positions and the power distribution between them and shows who is empowered or not. Stronger literacy competencies can also support the students' understanding of the distribution of power in society, which can help them to understand who is in a position to give orders, which orders they should be expected to follow, and who they can trust and depend on.

Nevertheless, it will be a challenge for many teachers in the vocational programs to learn complex literacy learning, particularly for the teachers of practical subjects, who find it difficult to learn and teach new literacy strategies (Illum et al. 2017). On the other hand, former studies have shown that developing the ability to teach literacy skills among the teachers in the VET programs is considered among the most important teacher training aspects to focus on (Simona 2015).

Further research in this vocational and training literacy area is needed to support all students to develop their literacy skills, as a thorough and all-encompassing literacy education indicates care and

attention directed at all students.

References

- Allerup, Peter, André Torre & Vibeke Hetmar (2012). *LEKS-Longitudinal*. København. Retrieved from http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/LEKS_2012.pdf
- Boeriis, Morten S. (2009). *Multimodal Socialsemiotik & Levende Billeder* [Multimodal Social Semiotic & Living Pictures] Institut for Sprog og Kommunikation. Syddansk Universitet, Odense.
- Børne- og Undervisningsministeriet [Ministry of Children and Education] (2018). *Skolestart* [Starting School]. Retrieved November 11, 2019, from <https://www.uvm.dk/folkeskolen/fag-timetal-og-overgange/skolestart-og-boernehaveklassen/skolestart>
- Bransford, John D., Ann L. Brown & Rodney R. Cocking (Eds.) (2000). *How people learn: brain, mind, experience, and school*. Washington DC: National Academy Press.
- Buch, Bettina (2015). *Tekster og genrer på erhvervsuddannelserne - med særligt henblik på overgangen fra grundskole til erhvervsuddannelse* [Texts and genres in vocational education - focusing on the transition from primary education to vocational training]. Aarhus Universitet/Aarhus University, Copenhagen. Retrieved from <https://danskaadan.wordpress.com/ph-d-afhandling/>
- Callow, Jon, & Bettina Buch (2020). 'Making meaning using a metalanguage'. *The Reading Teacher*, (1): 669 - 677.
- Danmarks Statistik [National Statistics]. (2018). *Frafald fra start på grundforløbet* [Drop out rates from the beginning of the primary course].
- Dewitz, Peter & Michael F. Graves (2014). 'Teaching for Transfer in the Common Core Era'. *The Reading Teacher*, 68(2): 149–158. <https://doi.org/10.1002/trtr.1290>
- Dewitz, Peter, Jennifer Jones & Susan Leahy (2009). 'Comprehension Strategy Instruction in Core Reading Programs'. *Reading Research Quarterly*, 44(2): 102 - 126
- Egelund, Niels (2008). *PISA og ungdomsuddannelserne 2006 - kompetencer hos 16½-årige elever i fire typer af danske ungdomsuddannelser foråret 2006* [PISA and secondary education 2006 - competencies in 16½ year old in four types of Danish secondary educations]. Copenhagen: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Gee, James P. (2012). *Social linguistics and literacies: ideology in discourses* (4.). London and New York: Routledge.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. & C. M. I. M. Matthiessen (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Hodder Education.
- Hasan, Ruqaiya (2009). 'The place of context in a systemic functional model'. In M. A. K. Halliday & J. Webster (Eds.), *Continuum companion to systemic functional linguistics*. . New York: Continuum.
- Hestbæk Andersen, Thomas, & Flemming Smedegaard (2005). *Hvad er meningen?* [What is the meaning?]. *Studies in literature; vol. 46*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Illum, L., P. H. Lützen & J. Spangenberg (2017). *Læsning og læsevejledning på EUD* [Reading and Reading counselling in VET]. Copenhagen: Videncenter for Læsning.
- Jørgensen, Christian Helms (2011). *Frafald i erhvervsuddannelserne* [Drop out in vocational education] (Vol. 1. udgave). Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Kabel, C., S. T. Gissel, D. Carlsen & EMU. (2009). *Læsbare læremidler, EUD* [Readable learning materials, VET]. København: Nationalt Videncenter for Læsning og læremiddel.dk.
- Karlsson, Anna-Malin (2006). 'En arbejdsdag i skriftsamhället: ett etnografiskt perspektiv på skriftanvändning i vanliga yrken' [A working day in the linguistic society: an ethnographic

- perspective on using literacy in everyday jobs]. In *Skrifter utgivna av Språkrådet*, 2. [Stockholm]: Språkrådet.
- Kress, Gunther R. (2012). 'Materialiseret meningskabelse: tanker om literacy, læsning og skrivning i konteksten af multimodal kommunikation' [Materialized meaning making: thoughts on literacy, reading and writing in the context of multimodal communication]. *Viden Om Læsning*, 12(10): 4–15.
- Kress, Gunther R. (2014). 'Reading, Learning and "texts" in their interaction with the digital media'. *Viden Om Læsning*, 10(16): 56–67.
- Kress, Gunther R., & van Leeuwen, Theo (2001). *Multimodal Discourses*. London: Arnold.
- Kress, Gunther R., & van Leeuwen, Theo (2006). *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge.
- Kuczera, M., Bastianić, T., & Field, S. (2018). 'Improving literacy and numeracy in vocational education and training (VET) programmes in Israel'. In *Apprenticeship and Vocational Education and Training in Israel*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/20777736>
- Lassen, Inger (2009). 'A Discourse Analytical Study of Decontextualization and Literacy'. In A. McCabe, M. O'Donnell, & R. Whittaker (Eds.), *Advances in Language and Education*. London: Continuum. 217–236.
- Martin, J. R. (1999). 'Modelling context: a crooked path of progress in contextual linguistics'. In M. Ghadessy (Ed.), *Text and context in functional linguistics*. Amsterdam: J. Benjamins. 25–62.
- Martin, J. R., & Rose, D. (2011). *Working with discourse: meaning beyond the clause* (Vol. 2. ed., re). London: Continuum.
- Marton, Ference (2006). 'Sameness and Difference in Transfer'. *Journal of the Learning Sciences*, 15(4): 499–535.
- McCabe, A., M. O'Donnell & R. Whittaker (2009). *Advances in Language and Education*. London: Continuum.
- Ministry of Children and Education. (2019). *Vocational education and training in Denmark*. Retrieved December 13, 2019, from <http://eng.uvm.dk/upper-secondary-education/vocational-education-and-training-in-denmark>
- O'Halloran, K. L. (2009). 'Systemic Functional Multimodal Discourse Analysis (SF-MDA) Approach to Mathematics, Grammar and Literacy'. In A. McCabe, M. O'Donnell & R. Whittaker (Eds.), *Advances in Language and Education*. London: Continuum. 78–101.
- OECD (2010). *Learning for jobs. Synthesis Report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.4324/9780429434303-6>
- Peker, N. (2006). *Videre fra grundskolen - de unges uddannelse* [Carrying on from primary education - education of the youth]. Danmark: Danmarks statistik.
- Rauner, F. & R. Maclean (Eds.) (2011). *Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research*. USA: Springer. <https://doi.org/10.1360/zd-2013-43-6-1064>
- Retsinformation.dk [Lawinformation] (2016). *Bekendtgørelse om grundfag, erhvervsfag og erhvervsrettet andetsprogsdansk i erhvervsuddannelserne* [Order about primary subjects, vocational subjects and vocational Danish as a second language in the vocational educations]. Danmark: Retsinformation.dk. Retrieved from <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2016/683>
- Rosdahl, Anders (2014). *Fra 15 år til 27 år. PISA 2000-eleverne i 2011/12* [From 15 to 27 years. PISA 2000 students in 2011/12]. Copenhagen: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd [National Center for welfare]. Retrieved from http://uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF14/Juni/140617_Fra_15_27_aar.ashx
- Saussure, Ferdinand de & Rudolf Engler (1967). *Cours de linguistique générale* (Édition cr). Wiesbaden: Otto Harrassowitz.
- Simona, Gabureanu (2015). 'Teacher Training for Embedding Life Skills into Vocational Teaching'. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180 (November 2014): 814–819.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.215>

- Sinclair, J. & R. M. Coulthard (1975). *Towards an Analysis of Discourse: The english used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press.
- Smedegaard, Flemming (2002). *Verden i sproget: Transitivitet i dansk - en systemisk funktionel beskrivelse* [The world in the language: Transitivity in Danish - a systemic functional description]. 1. Afhandling. Odense.
- Statsrevisorerne [State auditors]. (2019). *Folkeskolens obligatoriske 9.klasseprøver* [The obligatory tests for grade 9]. Danmark: Rosendahls Lager og Logistik.
- Uddannelsesguiden [Education Guide]. (2019). *Eux* [Vocational education high school]. Retrieved December 13, 2019, from <https://www.ug.dk/uddannelser/artikleromuddannelser/omhvervsuddannelser/eux>
- Undervisningsministeriet [Ministry of Education]. (2017). *Datavarehus for erhvervsuddannelserne* [Data about Vocational Educations]. Retrieved February 20, 2017, from <https://www.uddannelsesstatistik.dk/erhvervsuddannelser>
- Undervisningsministeriet. (2018a). *Frafald og fuldførelse på erhvervsuddannelserne*. Danmark: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet [Ministry of Education]. (2018b). *Klare mål 1: Flere skal vælge en erhvervsuddannelse* [Main Goals: More students should choose a vocational training]. Retrieved September 16, 2018, from <https://uvm.dk/statistik/erhvervsuddannelserne/klare-maal-for-eud-reformen/klare-maal-1-soegning-til-eud>

At bølge i en akademisk analyse

Anna-Vera Meidell Sigsgaard, Københavns Professionshøjskole
Susanne Karen Jacobsen, Københavns Professionshøjskole

Abstract: Pre-service teachers in Denmark often exhibit difficulty writing about practice in a theoretically informed way. This chapter demonstrates how LCT and SFL are used cooperatively in a tertiary education setting as both content and pedagogic strategy to enable students' success and development as teachers. We therefore explore how students successfully apply theoretical concepts to practice and interpret data using theory. Analyzing successful exam papers with semantic gravity (SG) helps us to see how students connect theory with practice, and having identified these passages of interest, a further analysis was done using resources from SFL, including aspects of lexico-grammar and Appraisal.

1. Intro og baggrund

Studerendes evne til at skrive på et passende akademisk og fagligt niveau er en kendt problematik ved de videregående uddannelser, hvilket tilstedeværelsen af skrivecentre ved uddannelsesinstitutioner bevidner (se fx Coffin & Donohue 2012; Lillis, Harrington, Lea & Mitchell eds. 2015). At skrive akademisk passende er afgørende for, hvordan man klarer sig på uddannelsen, da netop skriftlig fremstilling og formidling er det, der evalueres. I deres skriftlige fremstillinger forventes studerende at forbinde teorier med praksis på en måde, der viser deres akkumulerede viden og forståelser med henblik på evaluering (Coffin & Hewitt 2003; Lillis 2001; Schmidt 2001; Swales & Feak 2005). Det samme gør sig gældende for lærerstuderende, der skal anvende lærings- og uddannelsesteorier til at fortolke problematikker i pædagogisk praksis med henblik på at handle sikkert og reflekteret på baggrund af viden og *best practice* (BEK_168 2015). Det at stilladsere de studerende i at udvikle deres forståelse for det faglige indhold ved at give dem enkle, men effektive analytiske værktøjer til at få øje på, hvordan mening skabes gennem tekster, opbygger deres bevidsthed om, hvad der tæller som legitim viden inden for deres fagområde (Clarence 2015; Humphrey & Dreyfus 2012; Kirk 2017; Mahboob, Dreyfus, Humphrey & Martin 2010). I denne artikel fremhæver vi eksempler på succesfulde elementer i gode opgaver, som kan bruges som afsæt til stilladsning af studerende mere generelt i deres akademiske skrivning.

At studerende har udfordringer ved at forbinde teori med praksis, eller reflektere over praksis med et teoretisk afsæt, er en tilbagevendende kritik, som især læreruddannelsen mødes med (Nielsen, Henningsen, Laursen & Paulsen 2006). De fleste uddannelsesinstitutioner tilbyder derfor skrivehjælp eller studiehjælp i form af skrivekurser eller skrivecentre, men dette er kun delvist effektivt (Griffin 1982). Til gengæld kan det være en væsentlig hjælp at skrive-støtten indarbejdes som en logisk del af den faglige undervisning (se fx Christie 2016; Coffin & Donohue 2012; Lillis et al. 2015; Macken-Horarik, Devereux, Trimmingham-Jack & Wilson 2006; Rose 2011). For at kunne give studerende denne støtte, er det derfor nødvendigt dels at kunne identificere passager i tekster, hvor koblingen mellem teori og praksis foregår, dels at kunne beskrive, hvordan den sproglige håndtering af disse passager kan gøres med succes.

Med afsæt i vores analyser af en række højt præsterende og en enkelt lavt præsterende skriftlige kompetencemålsprøver foreslår vi måder til at stilladsere studerendes skriftlighed. I denne artikel fokuserer vi alene på analyseafsnittet i opgaven, da det lige præcist er her, de studerende skal demonstrere kompetencer i at kombinere, hvad de ser (det empiriske) med det, de ved (teoretiske begreber).

2. Studiets kontekst - undervisning af tosprogede elever

Konteksten for arbejdet, som præsenteres i det følgende, er en læreruddannelse i Danmark på en af landets største professionshøjskoler beliggende i København. Igennem deres studie skal lærerstuderende bestå en række såkaldte kompetencemålsprøver, dels i deres valgte undervisningsfag, dels i fag som indgår i lærerens grundfaglighed. I sidstnævnte kategori finder vi modulet *Undervisning af tosprogede elever*, som afsluttes med en 10 sider lang skriftlig kompetencemålsprøve. Der er ikke nogen mundtlig prøve tilknyttet modulet. I den skriftlige prøve forventes det, at den studerende ud fra en selvvalgt problemstilling inden for feltet, indsamler empiri, enten i form af klasserumsobservationer, interviews med relevante aktører eller læremidler, som efterfølgende analyseres med for faget relevante teorier. Kompetencemålsprøven rundes af med en række praksisanbefalinger og udviklingsperspektiver. Det er karakteriseringen og stilladsering af denne skriftlige kompetencemålsprøve, der er dette studies afsæt.

Formålet med modulet *Undervisning af tosprogede elever* er at forberede den studerende på at undervise flersprogede elever i den almene undervisning gennem en inkluderende pædagogisk og fagdidaktisk praksis med særligt henblik på at tilrettelægge undervisning, der tilgodeser de flersprogede elevers andetsprogstilegnelse og fagsproglige udvikling. Centralt står den studerendes evne til at forbinde og integrere teori med praksis, at reflektere over praksis samt at begrunde udviklingsområder. På nuværende tidspunkt ligger modulet på de studerendes tredje semester - og således relativt tidligt i deres studium. Af samme grund har de studerende endnu heller ikke den store erfaring med længere akademiske opgaver, og særligt ikke opgaver, der udelukkende er skriftlige. Dette resulterer ofte i tøven og usikkerhed for dem.

Kompetencemålsopgaven i forlængelse af modulet *Undervisning af tosprogede elever* er tillige den eneste eksamen i læreruddannelsen der ikke også har en mundtlig del. Dette stiller endnu større krav til den studerende om at kommunikere passende på skrift inden for en anerkendt professionel og akademisk genre. I opgaven skal den studerende analysere en undervisningssituation, et læremiddel og / eller undervisningsforløb fra et af den studerendes undervisningsfag ud fra et relevant dansk som andetsprogsperspektiv og på baggrund af en problemformulering. Endelig skal de studerende i opgaven præsentere en række handleforslag for pædagogisk praksis til at imødekomme denne særlige elevgruppe i den danske folkeskole. Hermed ligner denne opgave i høj grad andre opgaver i læreruddannelsen, i og med at den studerende forventes at kunne reflektere over praksis med modulets indhold gennem anvendelse af relevante teorier. Opgaven følger som regel en forudsigelig struktur: en introduktion, en problemformulering, en præsentation af den anvendte teori, en præsentation af data, et analyseafsnit, en konklusion, handleforslag og en litteraturliste.

3. Metode

For at stilladser og modellere lærerstuderendes skrivning af kompetencemålsopgaven i *Undervisning af tosprogede elever* indsamlede vi tidligere udarbejdede kompetencemålsopgaver fra et hold af *Teach First* studerende. Denne gruppe af studerende er interessant i vores sammenhæng, fordi de studerende allerede har en anden akademisk uddannelse primært på kandidatniveau og derfor har stor erfaring med at skrive akademiske opgaver. Herudover er de ansat i folkeskolen og varetager et fuldtidsjob med undervisning, så tillige er det en gruppe med relativt stor erfaring fra praksis sammenlignet med ordinære studerende på læreruddannelsen. *Teach First* studerendes kompetencemålsopgaver repræsenterer derfor for os en væsentlig kilde til modeltekster. Af de 19 indleverede opgaver fik ti studerende karakteren 12, som er den højeste karakter på skalaen, og otte fik den næsthøjeste karakter, 10, og kun en enkelt studerende fik karakteren 7, som er den tredjehøjeste.

De ti højest vurderede opgaver blev analyseret med semantisk tyngde med henblik på at identificere passager i kompetencemålsopgaverne, hvor de studerende demonstrerer, at de kan forbinde teori med praksis og vice versa. Dette sker i særlig grad i opgavens analyseafsnit, hvorfor

lige netop dette er blevet fokus i vores studie. Vi undersøger, hvordan studerende anlægger teoretiske perspektiver på praksis og fortolker deres empiri i lyset af teoretiske begreber. Efter at have identificeret disse særligt interessante passager, har vi analyseret dem ud fra et SFL-perspektiv, nemlig med elementer fra leksiko-grammatikken og Appraisal. I denne artikel eksemplificerer vi primært ud fra en enkel af disse opgaver, som er skrevet af Tina, men vi har set de samme træk i alle de højtpræsterende opgaver.

For at illustrere den pædagogiske og didaktiske udfordring vi står over for med ordinære studerende i læreruddannelsen, trækker vi perspektiver til en kompetencemålsopgave der er indleveret af en studerende, der overraskende for underviseren fik karakteren 4, som er lidt under middel. Denne studerende, som vi her kalder Oliver, havde generelt udtrykt interesse for og en positiv indstilling til faget. Hans aktive deltagelse i undervisningen havde desuden ikke givet underviseren anledning til at yde en særlig støtte præcist til ham. Derfor var hans præstation i forbindelse med kompetencemålsprøven også overraskende dårlig. Vi ser her Oliver som en repræsentant for de studerende, der trods interesse og aktiv deltagelse alligevel tilsyneladende bliver udfordret af kompetencemålsprøvens krav.

4. LCT og SFL - to teorier til at analysere hvordan betydning skabes i tekster

Hvor Legitimation Code Theory (LCT) har afsæt i sociologien (Maton 2014a; Maton & Doran 2017a), er fundamentet i SFL lingvistikken (Lund Andersen & Smedegaard 1998; Mulvad 2016; Rose & Martin 2012). LCT bygger på Bourdieus teorier om, hvordan samfundets magtrelationer reproduceres gennem skolen (Maton 2014b; Maton & Moore 2010). Samtidigt omfatter og udvider LCT Bernsteins kodeteori til at rumme ikke blot hvilken viden, der værdsættes i fx en social sammenhæng (Bernstein 2000, 2001), men også hvordan såkaldte *knowers* gør sig legitime i forskellige (pædagogiske) kontekster. LCT byder på en række dimensioner, eller analytiske perspektiver, som kan bruges til at beskrive ellers usynlige koder i sociale og pædagogiske kontekster, som beskriver forskellige sæt af *organisatoriske principper* bag den undersøgte kontekst (Maton & Doran 2017a). SFL, der er udviklet primært af lingvisten Michael Halliday, synliggør, hvordan betydning konstrueres i forskellige kontekster (Martin & Maton 2017; Mulvad 2009, 2016). Begge teorier har over det seneste halve århundrede gensidigt inspireret og komplementeret hinanden (Maton & Doran 2017b). Hvor styrken i LCT er at kunne analysere, hvordan viden bliver til (knowledge practices), sætter SFL os i stand til at analysere sproglige praksisser (Maton & Doran, 2017b). I det følgende udfolder vi, hvilke specifikke elementer fra de to teorier, som vi anvender i vores analyse.

4.1. Semantisk tyngde

I denne artikel fokuserer vi på den ene af LCTs dimensioner, nemlig *Semantics*, som omfatter de to teoretiske begreber *semantic density* og *semantic gravity* (Maton 2014b). Disse er tidligere blevet oversat til dansk som *semantisk tæthed* og *semantisk tyngde* (Meidell Sigsgaard 2013, 2015), og har at gøre med hvordan viden konstrueres og opbygges over tid eller igennem en tekst. Omend begge er nyttige ift. at få greb om, hvordan viden repræsenteres og forstås, kan vi i det følgende nøjes med *semantisk tyngde*, som har at gøre med kontekst-nærhed.

Semantisk tyngde beskriver, i hvor høj grad forståelsen af fx et begreb eller koncept er bundet til konteksten, hvori det forekommer (Maton 2014b; Meidell Sigsgaard 2015). Semantisk tyngde kan variere i styrke, typisk visualiseret som et lodret kontinuum med stærkest semantisk tyngde i bunden og svagest semantisk tyngde i toppen. Dvs. hvis noget har stærk semantisk tyngde, er det tæt knyttet til konteksten, mens en svagere semantisk tyngde har mindre forbindelse til konteksten og nemmere kan overføres til andre kontekster. I vores sammenhæng er stærkere semantisk tyngde knyttet til nære beskrivelser af pædagogisk praksis eller pædagogiske materialer, mens svagere semantisk tyngde forekommer ved brugen af teoretiske begreber eller modeller.

En måde at tydeliggøre, hvordan vi operationaliserer semantisk tyngde i vores data, er at opstille hvad Bernstein (2000) og Maton og Doran (2017a) kalder for et *translation device*. I den nedenstående Tabel 1 ses det teoretiske begreb (semantisk tyngde) illustreret som et kontinuum ved en lodret linje, men stærkere semantisk tyngde i bunden og svagere semantisk tyngde i toppen. For at imødekomme vores analytiske behov har vi skelnet mellem tre zoner på dette kontinuum (ses i anden kolonne fra venstre i tabellen herunder) eller niveauer fra top til bund: svagere semantisk tyngde (SG-), neutral semantisk tyngde (SG0) og stærkere semantisk tyngde (SG+) jf. Kirk (2017). Den tredje kolonne fra venstre viser vores tolkning af hver af disse niveauer og udpeger kendetegn, som vi ser efter i vores data. Kolonnen længst til højre giver eksempler fra forskellige kompetencemålsopgaver, der falder inden for hver af de tre niveauer af semantisk tyngde.

Tabel 1: Et *translation device*, der viser operationaliseringen af begrebet semantisk tyngde med eksempler fra vores dataset

Semantisk tyngde kontinuum	3 niveauer af semantisk tyngde	Hvordan det ser ud i de analyserede opgaver	Eksempler citeret fra de analyserede kompetencemålsopgaver
<p style="text-align: center;">↑</p> <p style="text-align: center;">Svagere semantisk tyngde</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">Stærkere semantisk tyngde</p>	Svagere semantisk tyngde (SG-)	<p>Abstraktioner så som benævnelse af teori, teoretiske begreber / ideer og navne på teoretikere</p> <p>Henvisninger til og citater fra (relevant) litteratur og/eller styringsdokumenter</p>	<p>- Ovenstående kan yderligere understøttes af Deci og Ryans teori om, at mentalt velbefindende er afhængig af, at tre nedenstående behov opfyldes. (Deci and Ryan: 2000)</p> <p>- I FFM for engelsk, står der: ”Sproget bruges fortsat som kommunikationsmiddel, men med øget fokus på formål, præcision og nuancering. Det skriftlige arbejde skal nu have større fokus som et selvstændigt kommunikativt redskab” (emu.dk 2017).</p>
	Neutral (SG0)	<p>Generaliseringer /</p> <p>Fortolkninger /</p> <p>Mønstre fra empirien</p>	<p>- At lære fagbegreber er et af grundstenene for naturfag</p> <p>- Her er det typiske fordanskninger, som eleverne skal kunne finde fejl ved</p> <p>- Til sammenligning bliver kun 11 af disse ord brugt i læremidlet www.biologifokus.dk.</p>
	Stærkere semantisk tyngde (SG+)	<p>Gengivende beskrivelse af det som undersøges i opgaven i form af beskrivelser/opsummering af og / eller citater fra pædagogisk praksis / <u>undervisningsmaterialer</u></p>	<p>- I dette tilfælde var der mange elever, der ikke forstod begrebet ’at indhegne’, selvom de godt kender ordet ’hegn’.</p> <p>- Den frie skriftlige opgave omhandlede Sydafrika og mere specifikt skulle eleverne skrive en rejseblog, som ”(…)would interest your family and friends”.</p> <p>- F.eks. er et af svarmulighederne i opgave 11 ”Dyrkning af grøntsager på rummissionen kræver ikke lys”. [kursiv i originalen]</p>

Da LCT er en sociologisk teori og kan anvendes på varierende størrelser og mængder, er der ikke én standard ’unit of analysis’ (analyseenhed). Analyseenheden afgøres bedst i sammenhæng med undersøgelsesspørgsmålet. Efter kodningsforsøg med forskellige analyseenhedsstørrelser, har vi valgt ledsætningen som en passende størrelse – den er lille nok til at vise variation gennem en lang sætning, men stor nok til at en semantisk tyngde analyse kan laves relativt uproblematisk. Samlede

analyseafsnit i de indsamlede kompetencemålsprøver blev derfor inddelt i ledsætninger, som derefter blev kodet ved hjælp af det udarbejdede translation device foroven (Tabel 1).

Figur 1a: En semantisk bølge nedefra, op og ned igen



Figur 1b: En semantisk bølge oppefra, ned og op igen



Når man ser på udviklingen af semantisk tyngde igennem en tekst ved at kode hver ledsætning og plotter disse grafisk, får man en semantisk profil. Dreyfus, Macnaught & Humphrey (2011), Clarence & McKenna (2017), Kirk (2017), Meidell Sigsgaard (2013, 2017) og andre argumenterer for, at evnen til at bevæge sig både op og ned ad det semantiske kontinuum er afgørende for en vellykket skriftlig formidling, og det er denne 'bølgende' bevægelse, både at kunne eksemplificere ud fra noget teoretisk (bevæge sig ned ad det semantiske kontinuum) og at kunne generalisere eller ekstrapolere på baggrund af det observerede (bevæge sig op ad den semantiske skala) som er særligt vigtigt for at studerende kan vise, at de kan 'analysere, reflektere og give handleforslag'.

I denne artikels analyse viser vi eksempler på semantiske profiler og deres respektive *semantiske bølger*. Da vores interesse er i at støtte de studerende i at skrive vellykkede opgaver, ser vi på, hvordan de semantiske bølger realiseres sprogligt for derved at kunne fremhæve de sproglige mønstre, som studerende efterfølgende kan lære at benytte sig af. Påstanden i denne artikel er, at det semantisk neutrale niveau (SG0) især er væsentligt at undersøge nærmere, da det ser ud til at udføre funktionen af at 'forbinde' teori med praksis og omvendt. Ved at benytte semantisk tyngde som første analyseredskab kan vi identificere netop disse passager i de studerendes analyseafsnit, som lever op til forventninger i en analyse: at den studerende kan betragte sit empiriske materiale i lyset af de valgte teorier (Boding 2019: 93). I det følgende udfolder vi derfor de sproglige resurser, vi har anvendt fra den systemisk funktionelle lingvistik, SFL og Appraisal, og ser dermed nærmere på, hvordan vellykkede semantiske bølger bliver realiseret i sproget.

I et lingvistisk perspektiv kan man anskue verden ud fra tre dimensioner; nemlig en *ideationel*, der handler om, hvordan sproget organiserer betydning om verden; en *interpersonel*, der handler om, hvordan sproget skaber relationen mellem mennesker og endelig en *tekstuel*, hvordan sproget organiserer betydning gennem tekster (Halliday & Matthiessen 2014: 30; Mulvad 2009: 23). Disse dimensioner kaldes for *metafunktioner*, da det er tre grundlæggende og simultane måder at skabe betydning på, som gennemsyrrer såvel *konteksten*, betydningslaget - kaldet *det semantiske stratum* - og den helt konkrete instantiering heraf på det *leksiko-grammatiske* stratum (Halliday & Matthiessen 2014: 31). I vores lingvistiske analyser her er vi i særlig grad interesseret i at afdække, hvordan de

semantiske bølger er realiseret på det leksiko-grammatiske stratum.

4.2. Processer

I europæiske og en del andre sprog er det processen der udgør det helt centrale element i sætningen (Thompson 2013: 92 ff.). Processen er med til at definere hvilken betydning, der kan skrives frem, og hvilke deltagerroller, der kan komme i spil. Processer forekommer i følgende seks overordnede kategorier: *relationelle*, *verbale*, *mentale*, *behaviourale*, *materielle* og *eksistentielle* (Halliday & Matthiessen 2014: 216). Fordelingen af disse i en tekst eller i et afsnit af en tekst er således med til at opfylde formålet med det kommunikerede. Fx vil der i en informerende tekst med stor sandsynlighed forekomme en del relationelle processer, da disse kan kortlægge et givent felt og relatere fænomener og begreber til hinanden. Omvendt giver en tekst med mange materielle og behaviourale processer formentlig læseren et indtryk af et handlingsforløb.

Når vi i denne sammenhæng ser på processtyperne i studerendes analyseafsnit, giver det os således muligheden for at afgøre, i hvilken grad den givne tekst opfylder det intenderede formål (nemlig at forbinde teori med data) på den ene side, og på den anden side får vi et didaktisk redskab til at tydeliggøre for studerende, hvilke sproglige valg, der vil være mest hensigtsmæssige for dem at bruge for at blive set som legitime i konteksten.

I det følgende rubricerer vi al handling - altså noget der sker, og noget nogen gør - som materielle processer, selv om nogle af disse kunne fortolkes som værende behaviourale. Vi har imidlertid ikke brug for at kunne sondre her; vores formål med analysen har bl.a. et pædagogisk og didaktisk formål, nemlig at kunne stilladsere studerende i at blive kompetente og legitime. De skal fx kunne sondre mellem processer, der gengiver handling (at noget sker eller at nogen gør noget) og processer, der relaterer elementer i tekster til hinanden.

Ud over valg af selve processtypen, som er med til at organisere verden i den ideationelle metafunktion, spiller valg af tempus en rolle i betydningsskabelsen i den interpersonelle metafunktion. Valg af præsens giver potentielt læseren en følelse af at være til stede - særligt i forbindelse med materielle processer - og kan være et redskab for den studerende til at gøre beskrivelsen af empirien mere nærværende - en stærkere semantisk tyngde. Når der er tale om relationelle og mentale processer, signalerer valg af præsens potentielt en højere grad af almengyldighed og muliggør dermed en svækkelse af den semantiske tyngde.

Omvendt kan effekten af den studerendes valg af præteritum i gengivelsen af empiri, særligt i forbindelse med materielle processer, være et signal om, at det observerede er i fortiden: der er lagt en distance til det observerede og derved kan se det i et analytisk perspektiv. Forekommer præteritum af materielle processer derimod i andre afsnit, kan der komme en utilsigtet berettende effekt. Som vi skal se i analysen, er sidstnævnte tilfældet hos en af vores informanter, Oliver.

4.3. Deltagertyper

Akademiske tekster er blandt andet kendetegnet ved informationstæthed og kondenserede betydninger (Christie 1998: 63; Derewianka 2012: 160; Gibbons 2009: 50; Lin 2016: 40). Rent sprogligt kan dette blandt andet ses ved at *deltagere* er realiseret af lange *nominalgrupper* og *nominaliseringer*. Lange nominalgrupper er en måde at pakke information på en mere skriftsprogsagtig måde, altså længere til venstre på *modekontinuumet*, idet betydning der fx ville udtrykkes vha. en ledsætning, bliver en del af nominalgruppen.

Nominaliseringer er en slags *grammatisk metafor*, hvor en procesbetydning fra det *semantiske stratum* realiseres som en deltager på det *leksiko-grammatiske stratum* (Halliday & Matthiessen 2014; Lin 2016; Mulvad 2009). Det, at fx handling kan udtrykkes som et fænomen, giver den kommunikerende mulighed for at modificere og tillægge fænomenet egenskaber pakket i lange nominalgrupper. Når Runa, som er en af de ti studerende, der fik 12 for sin opgave fx skriver: "tydelige dansk-kulturelle forventninger i opgavesættet" har hun derved dels muligheden for at

håndtere processen 'at forvente' som et fænomen ved at det nominaliseres, dels at kunne præcisere, hvilke forventninger der er tale om ved at modificere disse forventninger og pakke dem ind i en nominalgruppe. Endelig har den grammatiske metafor (her nominaliseringen) et betydningspotentialt for at generalisere og distancere sig fra den konkrete handling - eller for at bevæge sig op ad den semantiske skala. I det førnævnte eksempel transformerer Runa sine observationer af nogle konkrete elever, der har forventet noget til en langt mere generel forventning af en særlig karakter.

Deltagere kan inddeles i følgende *typer*: enten som *specifikke* eller mere *generelle, konkrete* eller *abstrakte, hverdagsagtige* eller *tekniske, humane* eller *ikke-humane* (Mulvad 2009: 162), og er med til at reflektere en teksts *register*. De studerende skal vise deres evne til at generalisere, sammenligne, sidestille specifikke og konkrete begivenheder, som de har observeret i deres empiriindsamlingsfase til og med relevante teoretiske begreber for at elicite, hvad man kan lære af denne. Studerendes valg af deltagertyper er således for eksaminator en indikator på, hvilke generelle ideer og teorier, som kan uddrages og perspektiveres med fra det observerede.

4.4. Holdninger - den studerendes positionering gennem Appraisal

Indledningsvis beskrev vi, hvordan især analyseafsnittet i de studerendes kompetencemålsprøve er interessant, og især passager, der er præget af SG 0, altså hverken helt kontekstafhængige eller helt kontekstafhængige, da det er her, de studerende sammenkobler teori og empiri. Det er tillige her, at de studerendes egne holdninger, følelser, evalueringer og bedømmelser kommer til udtryk. For at indfange de benyttede holdningsprægede sproglige resurser, har vi analyseret de pågældende afsnit med Appraisal. "Appraisal is concerned with evaluation - the kind of attitudes that are negotiated in a text, the strength of the feelings involved and the ways in which values are sourced and readers aligned" (Martin & Rose 2007: 25). Det er gennem disse resurser, at den studerende kan positionere sig selv interpersonelt som professionel og som ekspert på den scene, hvor teorien møder de empiriske observationer. For at gøre dette, må den studerende over for en given censor anskueliggøre, legitimere og aktualisere, hvorfor en given teoretisk linse er det rette valg for at kunne berige det faglige felt med nye og relevante indsigter. I denne sammenhæng er vi interesseret i tre forskellige Appraisal-resurser: *attitude, graduering og engagement*.

Attitude kan udtrykkes i tre underkategorier: gennem følelser, *affekt*, gennem vurdering af menneskelig adfærd, *bedømmelse* og gennem evaluering og anprisning af ting og fænomener, *påskønnelse* (White 2015). I et godt analyseafsnit i kompetencemålsprøven forventer vi at finde holdningspræget sprog, der præges forholdsvis mere af påskønnelse, end af bedømmelse og affekt, da den studerende forventes at forholde sig til kvalitet i højere grad end til moral og følelser. Fx skriver Runa: "Analysen bygger på en *kvalitativ indholdsanalyse* af FP9 fra december 2016 (...) og *tydelige dansk-kulturelle forventninger*" [kursiv markerer vores fremhævning].

Graduering er en Appraisal-resurse, der bruges til at svække og forstærke den udtrykte holdning i en given kontekst gennem *styrke*, samt til at sløre og skærpe den gennem *fokus* (White 2015). Studerende kan altså bruge denne resurse til at præcisere og justere, hvordan de forholder sig til deres indhold på mere eller mindre sofistikeret vis. I den akademiske analyse, som er relevant for dette kapitel, forventer vi, at de studerende viser evne til at positionere sig til det analyserede og vise større eller mindre grad af alignment med de anvendte teoretiske begreber. Her henholdsvis slører og skærper Runa eksempelvis: "... men hvor dette var *nogenlunde eksplicit* formuleret. Dette var i *særlig grad* i sprogbrugsdelen, hvor elever som i eksemplet på Billede 2.1 skulle slå ord op, hvis de ikke kendte dem på forhånd" [kursiv markerer vores fremhævning] og positionerer sig dermed som en vurderende ekspert i feltet.

Engagement refererer til måder at positionere sig dialogisk og kan udtrykkes enten gennem *monoglossitet* eller *heteroglossitet* (Martin & Rose 2007; White 2015). I akademiske kontekster er heteroglossitet, eller flerstemmighed, en nødvendig resurse for at kunne inddrage ekspertstemmer, fx gennem reference. Hermed kan den studerendes argument fremstå som understøttet fremfor

påståeligt. Gennem heteroglossitet kan den studerende give plads til alternative forståelser af empirien eller lukke op for rum til alternative handlemuligheder. I et analyseafsnit er denne resurse brugbar til at få den studerende til at fremstå velreflekteret og ikke påståelig eller skråsikker, når det dialogiske rum ekspanderes fremfor at kontraheres. Peter, endnu en af de *Teach First* studerende, der fik 12 for sin opgave, skriver således: "I naturfag opleves det ovenikøbet svært for eleverne at kombinere den viden man har fået fra faget natur/teknologi, med de tre udskolingsnaturfag: geografi, fysik/kemi og biologi (Sølberg & Trolle, 2013)" [kursiv markerer vores fremhævning]. Her bruger han ekspertstemmer i feltet til at underbygge sin påstand om, at elever oplever det vanskeligt at drage paralleller mellem naturfag i indskoling/mellemtrinnet og i udskolingen. Uden referencen havde Peters påstand stået påståelig, men svag.

5. Semantiske bølger og sproglige resurser i de studerendes analyseafsnit

I det følgende trækker vi på to uddrag fra henholdsvis Tina og Olivers analyseafsnit for at fremhæve succesfulde (og mindre succesfulde) elementer fra de studerendes kompetencemålsprøver. Tinas kompetencemålsprøve er et eksempel på en 12-talsopgave, og ved hjælp af de ovenstående teoretiske resurser ser vi tematisk på, hvordan det lykkes Tina at konstruere en solid analyse, der forbinder teori med praksis og viser hendes evne til at kunne forstå sine data med et teoretisk blik. For at fremhæve pædagogiske/didaktiske refleksioner ift. hvordan dette kan bringes videre til fremtidige lærerstuderende, trækker vi ligeledes på Olivers analyseafsnit som kontrast.

Rent kvantitativt er forskellen på Tina og Olivers analyseafsnit relativt stor: hvor Tinas analyseafsnit fylder 2,8 sider (ud af et samlet sideantal på 8,8 og altså dermed 31% af den samlede opgave), er Olivers analyseafsnit på kun en enkelt side (ud af en samlet opgave på 6,4 sider, svarende til 15,7%). Ifølge anvisningerne på kompetencemålsprøven må den ikke overstige 10 normalsider (å 2600 anslag), hvorfor et analyseafsnit i en sådan opgave kan forventes at fylde ca. 2-3 sider. Olivers opgave er altså generelt for kort, og analyseafsnittet er det i særdeleshed, idet det kun fylder halvdelen af det forventede. Herudover præges Olivers analyseafsnit af hverdagsviden, og han får gennem sit valg af empiri positioneret sig selv som studerende. Tina derimod, bruger sit analyseafsnit til at sætte sig selv i scene som ekspert og dermed en *legitimate knower* (Maton 2014b). Disse forskelle bliver udfoldet i det følgende ved brug af lingvistiske resurser fra SFL og Appraisal for at kvalificere og udspecificere de forskelle, som de semantiske profiler angiver. Denne analyse er med til at give os mere præcise og specifikke bud på, hvordan man kan formulere et vellykket analyseafsnit, og dermed kan vi gøre det tydeligere for studerende som Oliver, hvordan de kan blive legitime knowers (Maton 2014b).

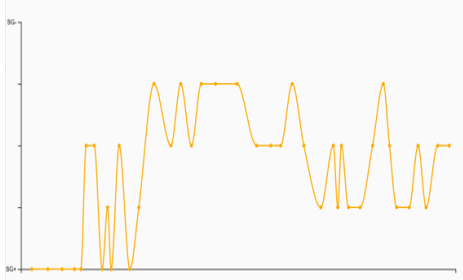
5.1. Semantiske bølger i en 12-tals- vs. en 4-talsopgave

Som skitseret i vores metodeafsnit analyserede vi de indsamlede opgavers analyseafsnit ved hjælp af semantisk tyngde. Figurerne 2a og 2b herunder viser hhv. Tinas og Olivers samlede analyseafsnit, når de kodes efter semantisk tyngde og optegnes grafisk. SG+ i bunden af Y-aksen repræsenterer den stærkeste semantiske tyngde, mens SG- i toppen af y-aksen repræsenterer den svageste semantiske tyngde. Hvert punkt repræsenterer en ledsætning.

Figur 2a: SG-profil for Tinas samlede analyseafsnit

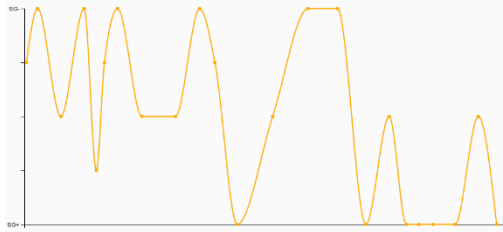


Figur 2b: SG-profil for Olivers samlede analyse afsnit

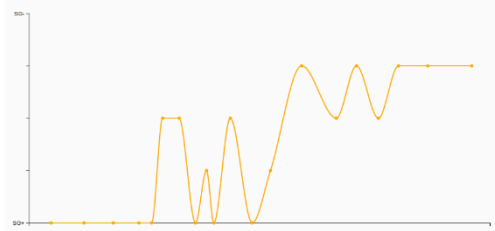


Af pladshensyn dykker vi i det følgende ned i et uddrag fra hhv. Tinas og Olivers analyseafsnit (se Bilag 1 og 2 for at læse det samlede tekstuddrag for hhv. Tina og Oliver), som svarer til følgende semantiske profiler for Tina i Figur 3a og Oliver i Figur 3b:

Figur 3a: SG-profil af et uddrag fra Tinas analyseafsnit



Figur 3b: SG-profil af et uddrag fra Olivers analyseafsnit



Ved første øjekast ser man at Tinas SG-profil 'bølger' højt og lavt (Figur 3a). Dvs. hendes tekst anvender alle positioner på den semantiske skala fra det nederste (stærkest semantisk tyngde, SG+) til det højeste (svagest semantisk tyngde, SG-). I sammenligning er Olivers SG-profil i høj grad koncentreret omkring midten (Figur 3b). Efter indledende kodninger blev det derfor nødvendigt at differentiere nærmere inden for det midterste niveau af den semantiske skala (SG0) for tydeligere at

se, hvordan semantisk tyngde varierede i Olivers analyseafsnit, hvilket figurerne 3a og 3b afspejler. Tinas analyseuddrag starter med sætningen, "I uddannelse er intrinsisk motivation interessant, fordi det giver øget og mere dybdegående læring (Niemiec og Ryan: 2009)." (Bilag 1, linje 1-2). Den første ledsætning ("I uddannelse er intrinsisk motivation interessant") sætter fokus på hendes efterfølgende analyse og generaliserer vha. det teoretiske begreb 'intrinsisk motivation', hvilket bevirker, at sætningen er mere generaliserbar og mindre kontekstafhængig (altså har en svagere semantisk tyngde). Denne ledsætning kodes derfor som det næsthøjeste punkt på den semantiske skala. Resten af sætningen ("fordi det giver øget og mere dybdegående læring (Niemiec og Ryan: 2009)") er en direkte gengivelse af teori med henvisning, hvorfor den kodes med et punkt højest på den semantiske skala, hvor den semantiske tyngde er svagest.

En analyse ved hjælp af resurser fra Evalueringssystemet nuancerer yderligere, hvordan hendes sproglige valg ser ud i denne bølgebevægelse. I særlig grad fokuserer vi på engagement (heteroglossitet og dialogisk positionering) samt på attitude (affekt, påskønnelse og bedømmelse) og graduering (styrke og fokus) (White 2015). Formålet er at afdække, hvordan Tina lykkes med sin analyse og samtidigt afdække, hvor Oliver kommer til kort med sin. Vi ser nemlig også her en markant forskel på Tinas og Olivers opgaver. Ikke overraskende fremstår Tinas analyseafsnit mere lærerprofessionsfagligt kompetent. Når hun fx skriver, at eleverne har fået opgaven *grundigt gennemgået*, forankrer hun sin påskønnelse i det empiriske tiltag, endda med en graduering i form af fokus. Et andet sted i analyseafsnittet (linje 12-13) skriver hun: "Dette er ifølge Deci og Ryan medvirkende til at styrke elevernes mentale velbefindende, hvilket må sandes *særdeles vigtigt*, når eleverne fremadrettet har mange nationale test foran sig." [kursiv markerer vores fremhævning]. Her kunne man indvende at formuleringen ligger tæt på Olivers 'særdeles værdifuld', men inddrages konteksten, kan vi se, at hun her forholder sig (påskønnende og med styrke) til teorien i forbindelse med sin konkrete empiri. Igen lykkes det hende at få koblet de to perspektiver.

I de første 11 ledsætninger af Tinas uddrag veksler hun mellem gengivelse af teori og sin fortolkning heraf. Fx i linjerne 6-7 bevæger hun sig fra en vurdering (anprisning og graduering) af de elever, hun har observeret: "at eleverne er dygtige er langt fra nok" til en anbefaling af, hvad de skal have med inddragelse af det teoretiske begreb *autonomi*: "De skal også have følelsen af autonomi"; og kobler dette direkte til relevant litteratur/teoretisk forståelse: "og som Deci og Ryan fremhæver som den vigtigste faktor – følelsen af at høre til". Således viser Tina, at hun er i stand til at forstå teoretiske begreber mere generelt, hvilket i figur 4a ses som en bølgende bevægelse i den øverste halvdel af den semantiske skala.

Det mest iøjnefaldende i Olivers analyseafsnit, sammenlignet med Tinas, er, at langt hovedparten af hans sætninger falder i de midterste tre kategorier, hvor den semantiske tyngde er i midten/neutral (SG0). Hans analyse har også enkelte sætninger, især i starten af analyseafsnittet, som klassificeres med stærkest semantisk tyngde (SG+), som når han fx skriver: "*I videoen ser vi en klasse, der skal til at arbejde med en tekst, de ikke har set før.*" Her gengiver Oliver nøgternt sin empiri ved hjælp af konkrete deltagere (*videoen, eleverne, en tekst, de ikke har set før*). Der er dog ingen eksempler på sætninger, som kan klassificeres med svagest semantisk tyngde (SG-) i Olivers analyse, idet han hverken henviser til teoretikere eller definerer de teoretiske begreber, han benytter sig af. Fx skriver han: "Elever med skrive- og læsevanskeligheder og tosprogede har det svært, når den traditionelle skriftlige fremstilling og den procesorienterede pædagogik dominerer." Olivers brug af de overordnede teoretiske begreber som fx *læsevanskeligheder, skriftlig fremstilling* og *den procesorienterede pædagogik* viser ikke tydeligt, hvad han lægger i disse ord, eller hvordan de kan bruges til at forstå den empiri han har beskrevet, bl.a. fordi der mangler henvisninger. De manglende henvisninger kombineret med at sætningen tillige er monoglot, bevirker at Olivers analyse fremtræder påståelig og skråsikker uden belæg.

5.2. At koble empiri med teori: at 'bølge' i en akademisk analyse

Vellykkede analyser, som fx Tinas, viser, at den studerende er i stand til at operationalisere de valgte teoretiske forståelser ind i den analyserede pædagogiske kontekst. Dette ses fx i Tinas uddrag i linjerne 14-21. Her starter hun afsnittet med at gengive et specifikt aspekt af sin empiri: "Under selve testen blev flere elever hjulpet på vej i deres opgaveløsning, måske mere end hvad der har været intenderet fra prøveinstruksens side af." I den følgende sætning generaliserer hun: "Men anser man DFNT som et læringsmiddel og en tryghedsskabende faktor forud for DNT for eleverne snarere end et præcist pejlemærke for DNT, vil det ifølge både Gibbons og Vygotskij ikke være professionelt forsvarligt andet." Og i de sidste to sætninger forbinder hun denne generalisering til to relevante teoretikere, først Gibbons, så Vygotsky: "Gibbons argumenterer for, at elever på intet tidspunkt må smides ud på dybt vand men altid skal have et fast ståsted undervejs i processen (Gibbons: 2016, 11). Og Vygotskij argumenterer for, at så længe eleven har behov for lærerens tilstedeværelse er denne i ZNU og altså i gang med en aktiv læringsproces." Denne evne til at bevæge sig fra bunden af den semantiske skala med de konkrete detaljer i sine data og helt op til de teoretiske begreber viser hendes evne til at forholde sine empiriske observationer til relevante teoretiske begreber. Ved at koble begreber på denne måde og ved desuden at henvise til teoretikere giver hun plads til andre stemmer og gør dermed sin tekst heteroglot (White 2015). Læseren får herved et indtryk af hendes evne til at teoretisk begrunde sine observationer og analyser, hvilket positionerer hende som kompetent. Også i eksemplet: "... vil det ifølge både Gibbons og Vygotskij..." og "... som Deci og Ryan fremhæver..." etablerer hun heteroglossitet gennem henvisning til teoretikere. Når hun anvender de teoretiske begreber i sin analyse, kan man også se det som en måde at lade teoretiske stemmer komme til udtryk, omend i en mere indirekte form. Fx skriver hun i linje 9 "styrker deres autonomi" - et begreb hun har introduceret i sit teori-afsnit. Hendes tekst fremstår dialogisk ekspanderende, i og med at hun lukker op for andre perspektiver fx i sætningen "men anser man DFNT som...". Her bruger hun en mental proces (*anse*) i eksemplet ovenfor til at fremstå kompetent, men flerstemmigt i sin stillingtagen til sin empiri, fordi hun lægger en betingelse ind, som hjælper hende til at synes mindre påståelig. En anden læser ville med andre ord kunne anse DFNT som noget andet, såfremt et andet teoretisk begreb blev brugt i analysen. Den mentale proces fungerer altså i dette tilfælde for Tina til at understrege en akademisk troværdighed. Brug af for mange mentale processer ville potentielt kunne få hende til at fremstå med for mange synsninger. Imidlertid er kun 10% af Tinas processer mentale, og de refererer primært enten til elevernes følelser under den nationale test (i empiriindsamlingsfasen): "(...) et færdigt udtryk som størstedelen af eleverne aldrig havde *set* eller *hørt* før" eller forekommer i passiv form, som skjuler aktøren med den effekt, at sansningen almengøres: "(...) hvilket må *sandes* særdeles vigtig, når eleverne fremadrettet har mange nationale test foran sig" [kursiv markerer vores fremhævnin].

At almengøre er væsentlig for generaliseringen. I vellykkede analyseafsnit bruges nominaliseringer bl.a. til at generalisere ud fra den studerendes empiriske observationer, så de kan behandles som fænomener. De lange nominalgrupper kan kondensere en masse hændelser, eksempelvis hvad der er foregået under indsamling af empiri på begrænset plads, hvilket bl.a. ses, når Tina skriver om DFNT som "en tryghedsskabende faktor forud for DNT for eleverne". Dette er i særlig grad nyttigt, når man skal skrive en analyse, hvor man skal sammenholde det observerede med teoretiske perspektiver; altså det man ser (stærk semantisk tyngde) med det man ved teoretisk (svag semantisk tyngde), hvad enten det er i form af en generalisering eller en eksemplificering.

Deltagerne i Tinas analyseafsnit præges af lange nominalgrupper: "Men anser man *DFNT som et læringsmiddel og en tryghedsskabende faktor forud for DNT for eleverne snarere end et præcist pejlemærke for DNT*, vil det ifølge både Gibbons og Vygotskij ikke være professionelt forsvarligt andet", hvor det kursiverede markerer nominalgruppen. Hun gør tillige brug af en række nominaliseringer (kursiv) som fx: "*følelsen af at høre til*" og "*grundlæggende forståelse for afholdelsen af testen*", nedrangerede sætninger (ligeledes kursiveret), fx: "*At give eleverne en*

grundlæggende forståelse for afholdelsen af testen, samt hvad den skulle bruges til i gennemgangen har altså været medvirkende til at styrke deres autonomi.” Tina sidestiller sine empiriske observationer med begreber fra den valgte teori, som er forventet i opgaven (se fx Bodning 2019: 97). Hun kondenserer sine observationer sprogligt ved at konstruere lange nominalgrupper, nominaliseringer og nedrangerede sætninger som hun siden kan koble til teoretiske begreber ved hjælp af en relationel proces.

Empirien, som i udgangspunktet er karakteriseret ved stærk semantisk tyngde, kan gennem disse sproglige greb håndteres til formålet. Dette sker blandt andet, fordi hun transformerer handling (udtrykt gennem materielle processer) til fænomener (udtrykt gennem deltagere i form af lange nominalgrupper, nominaliseringer og nedrangerede sætninger) og dermed svækker den semantiske tyngde. Med andre ord kondenserer Tina al den stilladsering, som hun har ydet i sit klasseværelse, og som udgør hendes empiri til en enkelt deltager i sine sætninger. Det giver hende mulighed for at skrive i en sætningsstruktur, der ofte karakteriserer akademiske tekster: deltager ^ relationel proces ^ deltager (Derewianka 2012; Lin 2016).

Deltagertyperne er primært ikke-humane i Tinas analyseafsnit, ligesom en hel del af dem er generelle og abstrakte. Dette er i kontrast til deltagertyperne i hendes empiriafsnit. Se fx flg. eksempel herfra (hvor deltagerne er kursiverede): “Herefter blev *eleverne* sat til at trække på egne erfaringer med DNT, i dette tilfælde fra danskfaget året før. *Eleverne* skulle to og to fortælle *hinanden*, hvordan *de* havde oplevet *selve testen og situationen omkring den*”. Det er blandt andet disse sætninger, som beskriver handlingen i klasseværelset, der i analyseafsnittet sammenfattes i deltageren, der er realiseret af den nedrangerede sætning “At give eleverne en grundlæggende forståelse for afholdelsen af testen, samt hvad den skulle bruges til i gennemgangen (...)”. Tina kan nu koble denne konkrete, specifikke, mere hverdagsagtige og ikke-humane deltager til det teoretiske begreb “*autonomi*”, der her kan karakteriseres som en generel, abstrakt, teknisk og ikke-human deltager. Hermed får vi et indtryk af, hvordan en sproglig realisering af Tinas opadgående bølge kan se ud: en kontinuerlig vekselvirkning mellem det specifikke og det generelle, mellem det konkrete og det abstrakte, mellem det hverdagsagtige og det tekniske. Generelle, abstrakte tekniske og ikke-humane deltagere udgøres ofte af terminologi, der kan bruges i flere kontekster, og derfor også er kendetegnet ved en lavere semantisk tyngde.

Tinas anvendelse af processer afspejler de mønstre, hun finder i sin empiri og de generaliseringer, hun udleder. Hun etablerer et felt til at forstå sin praksis i. Dette gør hun gennem brug af relationelle processer, som udgør lidt over halvdelen af de samlede processer i analyseafsnittet (56 ud af i alt 97). Denne forholdsvis store andel af relationelle processer giver hendes læser (og censor) et indtryk af, hvordan hun kobler sine empiriske observationer med det anvendte teoriapparat, fx: “At give eleverne en grundlæggende forståelse for afholdelsen af testen, samt hvad den skulle bruges til i gennemgangen *har altså været medvirkende* til at styrke deres autonomi.” og “Men anser man DFNT som et læringsmiddel og en tryghedsskabende faktor forud for DNT for eleverne snarere end et præcist pejlemærke for DNT, *vil det ifølge både Gibbons og Vygotskij ikke være* professionelt forsvarligt andet.”). [kursiv markerer relationelle processer].

5.2.1. Olivers analyseafsnit derimod...

Olivers tekst er ikke kun forskellig fra Tinas, når det gælder semantiske bølger. Den er tillige præget af helt andre sproglige resurser. Hans sammensætning af procestyper er fx markant forskellig fra Tinas. Her er den materielle proces den mest prominente [kursiv], fx:

Genrepædagogikken *stammer* fra Australien og er en metode, der *er udviklet* til at *fremme* marginaliserede elevers læsestandpunkt for herigennem at *give* disse elever en bedre forudsætning for faglig læring. Den *opstod* gennem opblomstrende interesse for retorikken og *lægger vægt* på at være argumenterende, informerende eller instruerende

Hans analyseafsnit indeholder i alt 61 processer, hvoraf 26 (42%) er materielle, og fremstår derfor handlepræget. Oliver positionerer sig hermed mere som en elev, der gengiver en fortælling end som en professionsudøver, der skal analysere et fagligt område. Overfloden af materielle processer, i særlig grad når de fremstår i præteritum, signalerer 'beretning' mere end 'argument' eller 'forklaring' (Martin & Rose 2007; Mulvad 2009). Olivers brug af relationelle processer er modsat Tinas mere sparsom (37%), hvorved han ikke får kortlagt feltet, som han skal forholde sig analyserende til.

Selvom Olivers analyseafsnit i lighed med Tinas også har deltagere, der udgøres af lange nominalgrupper [kursiv] (fx i sætningen: "*Elever med skrive- og læsevanskeligheder og tosprogede har det svært, når den traditionelle skriftlige fremstilling og den procesorienterede pædagogik dominerer.*"), fremstår hans deltagere i overvejende grad som humane, konkrete, hverdagsagtige og ofte generelle. Der er ikke som i Tinas analyseafsnit en vekselvirkning i den enkelte sætning. Hans analyseafsnit mangler i signifikant grad nominaliseringer, ligesom ingen deltagere er realiseret af nedrangerede sætninger. Man kan tolke det som en indikation på, at Oliver ikke er blevet undervist specifikt nok i analysens grundlæggende formål, nemlig at koble data med teori. Dette underbygger det umiddelbare indtryk, som hans relativt flade semantiske profil efterlader læseren med, nemlig at han ikke søger at indtage et teoretisk blik på sin empiri (se figur 2b).

Olivers analyseafsnit fremstår desuden mere enstemmigt og monoglot. Han tilskriver ikke tydeligt begrebs betydning til andre end sig selv. Ydermere trækker han ikke på begreber fra den teori, han har præsenteret i sit teoriafsnit. Herved kommer hans påstande til at stå u-underbyggede og dialogisk kontraherende, fx "...sørger for, at *alle* elever er med i klassens aktiviteter i et inkluderende fællesskab" (White 2015). Dette ses også i flg. eksempel:

Elever med skrive- og læsevanskeligheder og tosprogede *har det svært*, når den traditionelle skriftlige fremstilling og den procesorienterede pædagogik dominerer. *Her er den genrepædagogiske tilgang i dette hæfte særdeles værdifuld*, da den rummer fremragende eksempler på stilladsering og sørger for, at alle elever er med i klassens aktiviteter i et inkluderende fællesskab [kursiv markerer vores fremhævning].

Han citerer ikke nogen for denne påstand eller funderer den i sin empiri, ligesom han heller ikke har indlagt dialogisk ekspanderende elementer, fx ord som *tilsyneladende*, *kan være*, *kan ses* etc. I samme lille eksempel ser vi også en typisk måde for Oliver at udtrykke attitude på. Han bruger ganske vist påskønnelse, som potentielt kunne positionere ham som kompetent professionsudøver, men det forbliver i en meget hverdagsagtig tone, da læseren ikke får noget indblik i, hvilke parametre eller kriterier hans værditilskrivelse bygger på ud over hans egen personlig holdning. Samme indtryk får man, hvis man ser på hans måde at graduere på. Ud over det allerede nævnte eksempel med ordet *særdeles*, vælger han også udtryk som *fremragende*. Enkelte gange ser vi ansatser til påskønnelse og vurdering, der kunne tales ind i en lærerfaglig diskurs, nemlig 'inkluderende fællesskab' og 'marginaliserede elever', men desværre uden at disse er introduceret tidligere i opgaven.

6. Pædagogiske perspektiver

Vores analyse af højtpræsterende studerendes kompetencemålsopgaver sammenlignet med en lavt præsterendes foranlediger en række pædagogiske implikationer og didaktiske tiltag, som ville kunne bruges proaktivt i modulet *Undervisning af tosprogede elever* i læreruddannelsen. En pointe er dog, at den beskrevne kompetencemålsopgave i høj grad har generiske træk fra andre akademiske opgaver, så det er muligt, at disse også ville finde anvendelse i andre kontekster.

Da det tager lang tid at lave sproglige analyser i hele tekster, er LCTs semantisk tyngde en genvej til at finde frem til de passager, hvor koblingen sker: nemlig ved at generalisere (svække den semantiske tyngde, SG↑) eller at eksemplificere (styrke den semantiske tyngde, SG↓). Erfaringer fra vores egen praksis viser, at det både er effektivt og forholdsvis simpelt at give de studerende blikket

for den eftertragtede vekselvirkning mellem kontekstbundet og kontekstreduceret sprog ved at introducere dem til semantiske bølger.

Eksemplariske uddrag af analyseafsnit kan bruges som didaktisk og stilladserende afsæt til genrepædagogiske tiltag som dekonstruktion, modellering og fælles konstruktion (se fx Gibbons 2015) for studerende. Eksempelvis kunne studerende udpege hhv. sætninger i modelteksten, der henviser til teori, generaliseringer og eksemplificeringer/empiri (svarende til de tre niveauer af semantisk tyngde, hhv. SG-, SG0 og SG+) for at få øje på den semantiske bølge. I områderne præget af en stærk semantisk tyngde og neutral semantisk tyngde kunne det være gavnligt for studerende at afdække, hvordan empirien er repræsenteret sprogligt: nemlig gennem konkrete, specifikke deltagere, realiseret af pronominer, enkelte ord eller gennem lange nominalgrupper, nominaliseringer eller nedrangerede sætninger.

Et andet eksempel på en dekonstruktion er at bede de studerende om at identificere relationelle og materielle processtyper med henblik på at få øje på, om feltet etableres og kortlægges, eller om handlinger bliver gengivet. Som nævnt i vores analyse, er det hensigtsmæssigt for et analyseafsnit at gøre brug af en forholdsvis stor andel af relationelle processer, da den succesfulde kompetencemålsopgave har omformet materielle processer fra empiriafsnittet til deltagere (gennem grammatisk metafor), som så kan kobles til teoretiske begreber.

En måde at modellere den grammatiske metafors tilblivelse i bevægelsen fra proces i empiriske observationer til deltager i analyseafsnittet er at lade de studerende observere en pædagogisk situation (enten i klasserummet eller på video) og nedskrive så nøjagtigt som muligt, hvad de ser. Efterfølgende grupperes handlinger og hændelser i sproglige enheder. Et eksempel kunne være, at de studerende har observeret en lærer *viser noget på tavlen, indgå i dialog med eleverne om det faglige indhold, sætte en opgave i gang osv.* Disse handlinger kunne kondenseres til *lærerens grundige stilladsering* eller *lærerens introduktion til eleverne* afhængigt af, hvad der ønskes at sættes fokus på i analysen.

De studerende kan desuden få stillet sætningsskabeloner til rådighed, som viser en bølgende bevægelse enten i form af eksemplificering eller generalisering. Fx:

Det at _____ kan ses som et eksempel på begrebet _____, eftersom_____.

Begrebet _____ kommer til udtryk ved _____, idet _____.

Endelig kan de studerende arbejde med tekstuddrag, hvor Appraisal-resurser enten er brugt uhensigtsmæssigt eller helt fjernet. Når de studerende så arbejder med at indsætte eller erstatte disse i konkrete teksteksempler i samarbejde og i opfølgende diskussioner, får de øje for, hvilken effekt de forskellige sproglige valg har i fremstillingen af analysen, og for hvor mere eller mindre hensigtsmæssige disse valg kan være.

En overvejelse er naturligvis altid hvor meget metasprog, der skal introduceres, men i et sprogfag som *Undervisning af tosprogede elever* kan det være gavnligt og meningsfuldt at etablere et vist metasprog, eftersom de studerende selv i deres fremtidige professionelle praksis skal agere sproglige vejledere. I de ovenstående pædagogiske eksempler har vi tilpasset brugen af metasprog til den konkrete gruppe studerendes behov og interesse. Men uanset mængden af metasprog, har de konkrete eksempler fra opgaver og modeltekster koblet med det visuelle aspekt, som de semantiske

bølger udgør, givet en tydeligere forståelse for, hvad det vil sige at koble empiri med teori i en skriftlig opgave.

7. Konklusion

Vores analyser med brug af henholdsvis semantisk tyngde og resurser fra SFL og Appraisal giver et nuanceret billede af, hvad der skal til for at være *legitim knower* i den specifikke kontekst af kompetencemålsopgaven i *Undervisning af tosprogede elever*. Analysen med semantisk tyngde hjælper os til hurtigt at se, hvor der er noget på spil i analyseafsnittet, nemlig i de passager, hvor teori og empiri kobles sammen. Disse passager er karakteriseret ved SG0 og ved identifikationen af dem, kan vi så fokusere vores lingvistiske analyser, som typisk ellers ville være ret omfattende og tidskrævende, hvis de skulle gennemføres på samlede tekster.

I den sproglige analyse af de udvalgte passager ser vi, at den semantiske bølge fx bliver til ved hjælp af en vekslen mellem konkrete, specifikke og typisk humane deltagere og abstrakte, generelle og ikke-humane deltagere, som kobles ved hjælp en relationel proces. Vi ser også, at handlinger eller hændelser, der er observeret eller afprøvet under empiriindsamlingen i analyseafsnittet kan kondenseres i deltagere, der realiseres af nedrangerede sætninger, lange nominalgrupper og/eller nominaliseringer. Den studerende kan positionere sig og udtrykke holdninger ved at anvende påskønnelse, der er funderet enten i teori eller i empirien og ydermere fremstå mere professionel især i de passager i analysen, der karakteriseres ved neutral semantisk tyngde (SG0). Ved at åbne op for andre perspektiver af faglig karakter gennem etablering af flerstemmighed, fx i form af referencer til teoretikere eller ved brug af mentale processer, bliver tonen i analysen også passende professionel og mindre påståelig. At gøre studerende opmærksomme på disse sproglige resurser gør det muligt for dem både at generalisere i en opadgående semantisk bølge og at eksemplificere i en nedadgående semantisk bølge på en mere sikker måde for derved mere tydeligt at kunne lave koblingen mellem, hvad de 'ved', og hvad de 'ser' i en (professionsrettet) akademisk skriftlig opgave.

Litteratur

- Bernstein, Basil (2000). *Pedagogy, Symbolic Control, and Identity: Theory, Research, Critique*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Bernstein, Basil (2001). *Basil Bernstein - Pædagogik, diskurs og magt* (L. Chouliaraki & M. Bayer, red.). København: Akademisk Forlag.
- Boding, Jesper (2019). 'Hvordan skriver du en analyse til dit bachelorprojekt?' I *Bachelorprojektet i læreruddannelsen - en håndbog*. København: Hans Reitzels Forlag. 93-106.
- Christie, Frances (1998). 'Learning the literacies of primary and secondary schooling' I Frances Christie & Ray Misson (Red.), *Literacy and Schooling*. London: Routledge. 47-73.
- Christie, Frances (2016). 'Secondary school English literacy studies: cultivating a knower code'. I Karl Maton, Sue Hood & Sueellen Shay (Red.), *Knowledge-building: Educational studies in Legitimation Code Theory*. Abingdon: Routledge. 138-157.
- Clarence, Sherran L. (2016). 'Exploring the nature of disciplinary teaching and learning using Legitimation Code Theory Semantics'. *Teaching in Higher Education*, 21: 123-137.
- Clarence, Sherran & Sioux McKenna (2017). 'Developing academic literacies through understanding the nature of disciplinary knowledge'. *London Review of Education*, 15: 38-49.
- Coffin, Caroline & James P. Donohue (2012). 'Academic Literacies and systemic functional linguistics: How do they relate?'. *Journal of English for Academic Purposes*, 11: 64-75.
- Coffin, Caroline., & Ann Hewings (2003). 'Writing for Different Disciplines'. I C. Coffin, M. Curry, S. Goodman, A. Hewings, T. Lillis, & J. Swann (Red.), *Teaching academic writing; a toolkit for higher education*. London: Routledge. 45-72.
- Derewianka, Beverly (2012). *A New Grammar Companion for Teachers* (2. udg.). Marrickville Metro, NSW: Primary English Teaching Association Australia.

- Dreyfus, Shosana J., Lucy Macnaught & Sally Humphrey (2011). 'Understanding joint construction in the tertiary context'. *Linguistics and the Human Sciences*, 4: 135–160.
- Gibbons, Pauline (2009). *English Learners, Academic Literacy, and Thinking: Learning in the Challenge Zone*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gibbons, Pauline (2015). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom* (2nd edition). Portsmouth, NH: Heinemann Publishing.
- Griffin, C. Williams (1982). *Teaching Writing in All Disciplines. New Directions in Teaching and Learning*, 12. <https://onlinelibrary.wiley.com/toc/15360768/1982/1982/12>. Accessed on 30.6.2020.
- Halliday, Michael A. K. & Christian Matthiessen. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4th udg.). London: Routledge.
- Humphrey, Sally & Dreyfus, Shooshi (2012). 'Exploring the Interpretive Genre in Applied Linguistics'. *Indonesian Journal of SFL*, 1: 156–174.
- Kirk, Steve (2017). 'Waves of Reflection: Seeing Knowledges in academic writing'. I Jennifer Kemp (Red.), *EAP in a rapidly changing landscape: issues, challenges and solutions*. Proceedings of the 2015 BALEAP Conference. Reading: Garnet Publishing. 109-118.
- Lillis, Theresa M. (2001). *Student writing: Access, regulation, desire*. London: Routledge.
- Lillis, Theresa M., Kathy Harrington, Mary R. Lea & Sally Mitchell (Red.) (2015). *Working with Academic Literacies: Case Studies towards Transformative Practice*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse/Parlor Press.
- Lin, Angel M. Y. (2016). *Language Across the Curriculum & CLIL in English as an Additional Language (EAL) Contexts: Theory and Practice*. Singapore: Springer.
- Lund Andersen, Thomas & Flemming Smedegaard (1998). 'At forstå teksters kvalitet – en introduktion til M.A.K. Hallidays systemisk funktionelle grammatik'. *Synsvinkler*, 7: 60–78.
- Macken-Horarik, Mary, Linda Devereux, Chritine Trimmingham-Jack & Kate Wilson (2006). 'Negotiating the territory of tertiary literacies: A case study of teacher education'. *Linguistics and Education*, 17: 240–257.
- Mahboob, Ahmar, Shooshi Dreyfus, Sally Humphrey & Martin, James R. (2010). 'Applicable Linguistics and English Language Teaching: The Scaffolding Literacy in Adult and Tertiary Environments (SLATE) project'. I Ahmar Mahboob & Naomi Knight (Red.), *Applicable Linguistics: Texts, Con-texts and Meanings*. London: Continuum.
- Martin, James R., & Karl Maton (2017). 'Systemic functional linguistics and legitimation code theory on education: Rethinking field and knowledge structure'. *Onomazein*, 35: 14–45.
- Martin, James R., & David Rose (2007). *Working With Discourse: Meaning Beyond the Clause* (2. udg.). London: Continuum.
- Maton, Karl (2014a). 'Building powerful knowledge: The significance of semantic waves'. I Elizabeth Rata & Brina Barrett (ed.), *Knowledge and the Future of the Curriculum: International studies in social realism*. London: Palgrave Macmillan. 181-197.
- Maton, Karl (2014b). *Knowledge and Knowers - Towards a realist sociology of education*. Abingdon: Routledge.
- Maton, Karl & Yagan Doran (2017a). 'Semantic density: A translation device for revealing complexity of knowledge practices in discourse, part 1-wording'. *Onomazein*, 35: 46–76.
- Maton, Karl & Yagan Doran (2017b). 'Systemic functional linguistics and code theory'. I T. Bartlett & G. O'Grady (Red.), *The Routledge Handbook of Systemic Functional Linguistics*. London: Routledge. 605-618.
- Maton, Karl & Rob Moore, (Red.). (2010). *Social realism, knowledge and the sociology of education: Coalitions of the mind*. London: Continuum.
- Meidell Sigsgaard, Anna-Vera (2013). *Who Knows What? The teaching of knowledge and knowers in a fifth grade Danish as a second language classroom* (University of Aarhus). University of

Aarhus.

- Meidell Sigsgaard, Anna-Vera (2015). 'Semantisk tyngde og semantisk tæthed i demokratibegrebet'. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2: 75–85.
- Meidell Sigsgaard, Anna-Vera (2017). *Teaching to Wave: scaffolding Teaching bilingual students with discourse semantics and semantic waves*. Sydney, Australia: paper presented at the 2nd International Legitimation Code Theory Conference.
- Mulvad, Ruth (2009). *Sprog i skole - læseudviklende undervisning i alle fag*. København: Alinea.
- Mulvad, Ruth (2016). 'Sprogbaseret pædagogik, genrepædagogik'. *Sprogforum*, 63: 12–23.
- Nielsen, Bodil, Carsten Henningsen, Per Fibæk Laursen & Jens Paulsen (2006). *Teori og praksis i læreruddannelsen : en interviewundersøgelse*. København: CVU København og Nordsjælland.
- Rose, David (2011). 'Beating educational inequality with an integrated reading pedagogy'. I Frances Christie & Alyson Simpson (Red.), *Literacy and Social Responsibility: Multiple Responsibilities*. London: Equinox. 101-115.
- Rose, David & Martin, James R. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school*. Sheffield, UK: Equinox.
- Schmidt, Lars-Henrik (Red.) (2001). *Det Videnskabelige Perspektiv*. København: Akademisk Forlag.
- Swales, John & Christine Feak (2005). *Academic Writing for Graduate Students: Essential tasks and skills* (2. udg.). Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2015). *BEK_168. Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen*.
- White, Peter. R. R. (2015). 'Appraisal Theory'. I Karen Tracy (Red.), *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc. 54-61.

Bilag 1. Uddrag fra Tinas analyseafsnit (karakter: 12)

- 1 I uddannelse er intrinsisk motivation interessant, fordi det giver øget og mere dybdegående læring
2 (Niemiec og Ryan: 2009).
- 3 Hvis vi kan lykkes med at understøtte de tre psykologiske behov kan det føre til, at vi kan flytte
4 elever fra en mere ekstrinsisk selvregulering til en mere intrinsisk regulering. Hvilket kan føre til en
5 styrket læring (Deci og Ryan: 2000).
- 6 At eleverne er dygtige er altså langt fra nok. De skal også have følelsen af autonomi og som Deci og
7 Ryan fremhæver som den vigtigste faktor – følelsen af at høre til.
- 8 At give eleverne en grundlæggende forståelse for afholdelsen af testen, samt hvad den skulle bruges
9 til i gennemgangen har altså været medvirkende til at styrke deres autonomi. At de har fået den
10 grundigt gennemgået og selv prøvet kræfter med den både individuelt og i samarbejde har styrket
11 deres kompetence og følelsen af at høre til.
- 12 Dette er ifølge Deci og Ryan medvirkende til at styrke elevernes mentale velbefindende, hvilket må
13 sandes særdeles vigtigt, når eleverne fremadrettet har mange nationale test foran sig.
- 14 Under selve testen blev flere elever hjulpet på vej i deres opgaveløsning, måske mere end hvad der
15 har været intenderet fra prøveinstruksens side af. Men anser man DFNT som et læringsmiddel og en
16 tryghedsskabende faktor forud for DNT for eleverne snarere end et præcist pejlemærke for DNT, vil
17 det ifølge både Gibbons og Vygotskij ikke være professionelt forsvarligt andet. Gibbons
18 argumenterer for, at elever på intet tidspunkt må smides ud på dybt vand men altid skal have et fast
19 ståsted undervejs i processen (Gibbons: 2016, 11). Og Vygotskij argumenterer for, at så længe
20 eleven har behov for lærerens tilstedeværelse er denne i ZNU og altså i gang med en aktiv
21 læringsproces.
- 22 I demotesten var der illustrationer til flere af spørgsmålene, som en tyggegummiautomat, når det
23 gjaldt om chancen for at trække en bestemt farve tyggegummi – dette tjener især til formål for
24 flersprogede elevers viden om, hvad de præcist svarer på. I selve testen manglede flere elever
25 illustrationer, som det kan ses i nedenstående eksempel.
- 26 "Hjælp bonden med at indhegne sin mark". I dette tilfælde var der mange elever, der ikke forstod
27 begrebet, at indhegne, selvom de godt kender ordet, hegn. Matematikken, der bestod i at lægge de
28 fire sider/længder sammen forstod alle, men flere blev altså tabt i den sproglige instruks, da ordet
29 indhegne, er et før-fagligt udtryk størstedelen af eleverne aldrig har set eller hørt før. Og der var i
30 dette tilfælde ikke en illustration, der kunne hjælpe eleverne.

Bilag 2. Uddrag fra Oliver's analyseafsnit (karakter: 4)

- 1 Min empiri i forhold til om Teaching Learning Cycle også virker i praksis, har jeg valgt at tage
2 udgangspunkt i en video fra 7. Klasse, hvor læreren, Mie, stilladserer sin undervisning ud fra de fire
3 faser. I videoen ser vi en klasse, der skal til at arbejde med en tekst, de ikke har set før. Mie viser
4 dem først en notits, og hun gennemgår ekspertsproget i den,. Derefter starter fase to med
5 dekonstrueringen. Det virker på videoen som om hun har helt fat i klassen. De får en masse
6 redskaber, de så omdanner til viden, og derefter et produkt. Når man analysere videoen, virker det
7 som om at det virker efter hensigten. Jeg har ikke endnu prøvet TLC i praksis selv, så det er hvad jeg
8 har at holde mig til.
- 9 Elever med skrive- og læsevanskeligheder og tosprogede har det svært, når den traditionelle
10 skriftlige fremstilling og den procesorienterede pædagogik dominerer. Her er den genrepædagogiske
11 tilgang i dette hæfte særdeles værdifuld, da den rummer fremragende eksempler på stilladsering og
12 sørger for, at alle elever er med i klassens aktiviteter i et inkluderende fællesskab.
- 13 Genrepædagogikken stammer fra Australien og er en metode, der er udviklet til at fremme
14 marginaliserede elevers læsestandpunkt for herigennem at give disse elever en bedre forudsætning
15 for faglig læring.
- 16 Den opstod gennem opblomstrende interesse for retorikken og lægger vægt på at være
17 argumenterende, informerende eller instruerende.

Socialesemiotiske perspektiver på social kognition. En SFL-funderet metode til analyse af mentalisering

*Christina Fogtmann, Københavns Universitet
Jacob Thøgersen, Københavns Universitet*

Abstract: *Mentalization* describes the ability to understand the actions of others and oneself in relation to mental states. A range of methods is available to investigate mentalizing abilities (Luyten et al. 2012). It is common for the majority of these that mentalizing is assessed based on informants' linguistic realizations. The methods, however, derive from the field of psychology, and they share a remarkable lack of focus on the description and importance of linguistic features. We propose a method to assess mentalizing founded in Systemic Functional Linguistics (SFL). By including a grammar that has a metafunctional and social semiotic basis, we intend to develop a method that provides more transparent and nuanced analyses of mentalizing as it is displayed through language. The method connects various characteristics of mentalizing to both contextual, semantic and lexicogrammatical aspects in SFL. Related to the development of a linguistically sensitive method to assess mentalizing, we also discuss the theoretical implications of considering grammatical choices as reflecting subjects' mental states, i.e. how language relates to cognition. In particular, we discuss the concept of *choice* which is both central to SFL and also a somewhat problematic concept.

1. Indledning

I denne artikel sætter vi fokus på mulighederne for at inddrage systemisk funktionel lingvistik (herefter SFL) i psykologiske vurderinger af mentale forhold når disse vurderinger foregår på baggrund af informanternes sproglige udfoldelser. Nærmere bestemt vil vi foreslå en SFL-baseret metode til analyse af *mentalisering*, den menneskelige evne og tilbøjelighed til at forstå egen og andres adfærd som forbundet med intentionelle mentale tilstande, dvs. tanker, følelser, behov etc. (Bateman & Fonagy 2004). Mentaliseringsbegrebet har et udviklingspsykologisk udgangspunkt (Bowlby 1969), der har påvirket måden mentaliseringsevner er blevet vurderet på. Bowlbys tilknytningsteori udgør således basis for det primære instrument til vurdering af mentalisering, nemlig *reflective functioning scale* (herefter RF-skalaen) (Fonagy et al. 1998). Med sin entydigt psykologiske forankring kan instrumentet problematiseres. Vurderingerne baserer sig nemlig på de svar informanter giver i interview om egen barndom og relationer til forældre. Vurderingerne af psykologiske evner og tilbøjeligheder foretages med andre ord på baggrund af informanternes sproglige udtryk. Imidlertid foretages de uden nogen særlig dyb forståelse af hvordan sprog er struktureret til brug, og hvordan sprog hermed skaber betydning.

Tanken om at bruge SFL i vurdering af mentale forhold kan virke kontroversiel. SFL er i høj grad baseret på tanken om valg og fravalg, men *valg* er blevet defineret uafhængigt af en intentionelt vælgende bevidsthed: "[o]f course, there is no suggestion here of **conscious** choice" (Halliday & Matthiessen 2004: 24, fremhævelse i originalen). *Valg* skal i stedet forstås som "analytic steps in the grammar's construal of meaning" (Halliday & Matthiessen 2004: 24). Som vi vender tilbage til, har denne position ikke stået uimodsagt, men i forhold til relationen mellem sprog og mentale forhold er SFL's udgangspunkt sådan at mentale forhold må analyseres som sproglige konstruktioner (se fx Halliday & Matthiessen 1999), mens man har været stort set agnostisk om det modsatte forhold, det psykologiske subjekts fingeraftryk på det sagte.

Formålet med denne artikel er altså dobbelt. Vi vil præsentere og afprøve en metode til vurdering af såkaldt eksplicit mentalisering der er inspireret af RF-skalaen, men som er mere lingvistisk informeret. Vi vil desuden diskutere forskellige synspunkter inden for SFL på den kobling mellem mentale forhold og sprog som vi med vores model argumenterer for. Artiklen vil dermed både være metodeudviklende og udgøre et bidrag til den teoretiske diskussion om forholdet mellem kognition og sprog som semiotisk system; mellem grammatiske former og en vælgende bevidsthed.

Vi indleder artiklen med at præsentere centrale antagelser som SFL baserer sig på. Disse antagelser er samtidig afgørende for at det er SFL vi inddrager som sprogteoretisk fundament for vurdering af mentalisering. Dernæst redegør vi for fire dimensioner der karakteriserer mentaliseringsevnen og som skal inddrages i vurderingen af den, og vi udpeger det primære problem i den metode psykologer har benyttet til vurdering af evnen, nemlig RF-skalaen. Efterfølgende præsenterer vi vores analysemetode, og vi eksemplificerer den på indsamlede data. Endelig diskuterer vi koblingen mellem mentaliseringsbegrebets psykologiske fundament og sproglige realiseringer i forhold til øvrige positioner indenfor SFL der forholder sig til koblingen mellem sprog og kognition.

2. SFL

Den britiske lingvist M.A.K. Halliday er grundlæggeren af SFL der er en funktionel sprogteori. Det funktionelle aspekt er fundamentalt for SFL. Det indebærer at sproglige strukturer ikke skal beskrives autonomt, men altid forstås som nogle der har en funktion og tjener et formål (Halliday 1973: 34). Halliday betragter således sprogets funktioner som indbygget i sprogets fundament, dets struktur: "Grammar evolved as 'content form': as a representation of the meaning potential through which languages serves its various social functions. The grammar itself has a functional basis" (Halliday 1973: 98). Dette skal ses i modsætning til den herskende generative grammatiske tradition ifølge hvilken sprog først og fremmest ses som den kognitive evne til symbolmanipulation, altså i udgangspunktet et *individualistisk* sprogsyn kontra Hallidays *sociale*. I SFL grammatikaliseres således sprogets funktioner; de afspejler sig i grammatikken. I præciseringen af hvilke funktioner sproget har, udpeger Halliday tre *metafunktioner*: den ideationelle, den interpersonelle og den tekstuelle. Gennem den *ideationelle* metafunktion organiseres oplevelser af både vores ydre og vores indre verden og desuden forbindelsen mellem disse oplevelser. På baggrund af denne dobbelte funktion kan den ideationelle metafunktion deles i to: den eksperientielle (der relaterer sig til repræsentationen af oplevelserne) og den logiske (der relaterer sig til måden oplevelsesrepræsentationerne forbindes på). Gennem den *interpersonelle* metafunktion organiseres betydninger der relaterer sig til vores personlige deltagelse i interaktionen, herunder vores rolle i talesituationen, vores personlige engagement og forholdet os til det vi siger og vores interageren med andre. Den *tekstuelle* metafunktion adskiller sig fra de to ved at være sprogintern (Halliday 1978: 50), og den muliggør således den diskursive organisering af ideationel og interpersonel betydning i teksten (Andersen et al. 2001: 23). Når vi vil studere mentaliseringsadfærd, er vi interesseret i de betydninger de samtalende skaber om deres oplevelser af deres ydre og indre verden, og hvordan de forholder sig til deres beskrivelser af disse oplevelser og til hinanden. Det er netop disse forhold den ideationelle og den interpersonelle metafunktion indfanger. En undersøgelse af samtalendes mentalisering kan således beskrives i kraft af de samtalendes sproglige valg inden for SFL's ideationelle og interpersonelle metafunktion. Vi vil kort uddybe ideen om *valg* i SFL for hermed også at kunne præcisere grammatikaliseringaspektet og dermed hvilke sproglige realiseringer de to metafunktioner giver anledning til at studere.

Valgtankegangen er helt central i SFL. Sproget har betydningspotentiale der er organiseret i systemnetværker. Hvert systemnetværk beskriver et valg mellem nogle mulige alternativer. De sproglige valg skal forstås i forhold til sprogets *stratifikation*. Halliday betragter sproget som et stratificeret, lagdelt, semiotisk system der kan beskrives i tre strata af stigende abstraktion: et fonetisk, et leksikogrammatisk og et semantisk stratum. På det *semantiske* stratum findes sprogets betydningspotentiale; det er alt det vi kan mene (Halliday 1978: 51). Betydningspotentialet realiseres gennem valg på det *leksikogrammatiske* stratum der igen realiseres gennem lyd (eller skrift) på det *fonetiske* stratum. Det leksikogrammatiske stratum udgør niveauet for sprogets interne organisering, de sproglige formers netværk. På dette niveau beskriver Halliday de forskellige systemer og funktioner der realiserer hhv. de ideationelle og de interpersonelle betydninger. Systemet TRANSITIVITET – herunder funktionerne Proces, Deltager og Omstændighed – realiserer således

eksperientiel betydning, mens systemerne TAKSIS og LOGIKOSEMANTIK realiserer logisk betydning. Systemet MODUS – herunder funktionerne Subjekt, Finit og Modusadjunkt – realiserer interpersonel betydning. Det er gennem disse systemer og deres tilhørende funktioner, vi kan analysere de samtalendes sproglige valg, og det er her de samtalendes grammatiske realiseringer kan kobles til aspekter der har med mentalisering at gøre.

Endelig er det afgørende for vores inddragelse af SFL i analysen af mentalisering, at SFL er en *socialsemiotisk* tilgang (Halliday 1998: 264). Det betyder at de sproglige realiseringer på det leksikogrammatiske stratum hænger sammen med den sociale kontekst. Halliday tilføjer således et ikke-sprogligt stratum over de tre sproglige strata. Dette stratum beskriver han som *situationskonteksten*. Den består af tre variable: *field* (der refererer til den sociale handling som er i gang), *tenor* (der refererer til samtalens deltagere) og *mode* (der refererer til den rolle sproget spiller i situationen) (Halliday 1998: 76). Forholdet mellem tekst (det der siges eller skrives) og kontekst er dialektisk: konteksten er betydende for den tekst der produceres, og dermed de sproglige valg der træffes; men teksten og de sproglige valg er også betydende for konteksten (Halliday 1997: 199).

I denne artikel hvor formålet er at studere mentale aspekter gennem sproglige realiseringer, foreslår vi at udvide tenor-variablen yderligere og derved forstå de kommunikerende deltagere som mere end blot sociale eller diskursive roller. Vi foreslår med andre ord at man i tenor-dimensionen indtænker samtalens deltagere som biografiske subjekter der har tanker og følelser der påvirker og reflekteres i de sproglige valg de foretager (se Fogtmann 2000 for en præcisering af subjektet som psykologisk agent under tenor og Fogtmann 2007 for en diskussion af kontekstuelle variable i den socialsemiotiske teori). Samtidig foreslår vi, inspireret af bl.a. Thibault (2004) og Hougaard & Hougaard (2009), at subjektet også forstås som et embodied subjekt hvis sprogbrug også ses som en kropslige foreteelse. Ideen om at samtalende i deres sprogbrug ses som påvirket af bl.a. følelser genfindes faktisk hos Halliday (1997) hvor vi præsenteres for analyse af voteringen efter et ph.d.-forsvar. Her redegør Halliday for de samtalendes leksikogrammatiske realiseringer i forhold til om de er *personligt involveret*, og i forhold til hvor dyb deres *følelsesmæssige involvering* er (Halliday 1997: 189). Hermed åbner han for at indtænke psykologiske subjekter som en del af den kontekstuelle tenor-variabel. Det muliggør igen at man inden for en socialsemiotisk forståelsesramme kan betragte sprog i forhold til emotionelle og i det hele taget mentale forhold hos samtalende. I artiklens diskussion vender vi tilbage til forholdet mellem kognition og sprog, og her nuancerer og placerer vi vores forslag i forhold til etablerede synspunkter inden for SFL.

3. Mentalisering og vurdering af mentalisering

Begrebet *mentalisering* er udviklet inden for psykologien. Det blev først anvendt af franske psykoanalytikere i 60'erne (Lecours & Bouchars 1997) og efterfølgende taget op og udviklet i den angelsaksiske tradition af især Peter Fonagy (fx Fonagy 1991). Mentalisering er et blandt flere begreber inden for det videnskabelige felt *social kognition* der beskæftiger sig med hvordan mennesker er i stand til at forstå andre mennesker og agere i en social verden.

I udgangspunktet inddrog Fonagy og kolleger mentalisering i deres arbejde med at forstå og behandle patienter med psykopatologier hvor mentaliseringsevnen er udfordret. I takt med at teorien bag mentalisering er blevet præciseret og nuanceret, er fokus imidlertid skiftet i retning af også at se mentalisering som afgørende for at professionelle i diverse kommunikationssituationer kan skabe forståelse og etablere betydningsfulde relationer (Allen & Fonagy 2006). Det har resulteret i en stigende interesse for at undersøge og opøve professionelles mentaliseringsevne inden for bl.a. ledelse, sundhed, pædagogik og vejledning (Fogtmann 2014). En åbenbar konsekvens af denne interesse er behovet for at kunne vurdere den professionelles evne og tilbøjelighed til at mentalisere.

3.1. Mentalisering som multidimensionel og dynamisk evne

Når vi mentaliserer, altså når vi forstår vores egne eller andres handlinger som udtryk for mentale

tilstande, kan aktiviteten beskrives på fire dimensioner der hver især er spændt ud mellem to poler. Alle otte poler antages at være koblet til aktivering af bestemte neurale strukturer (Luyten et al. 2012), og det gælder for alle dimensioner at mentalisering kræver at begge poler kan aktiveres, at man fleksibelt kan skifte mellem polerne og ikke fikseres i den ene.

Den ene dimension udspænder sig mellem polerne *selv* og *anden* og beskriver om det er mentale tilstande hos en selv eller den anden man forsøger at forstå. For selv-anden-dimensionen kræver mentalisering at man konstant opretholder et skel mellem den andens og egne mentale tilstande og dermed en åbenhed for at den anden ikke deler de tanker, følelser og intentioner man selv har forstået.

Den anden dimension udspænder sig mellem polerne *indre* og *ydre*. Ved mentalisering i den ydre pol er ens opmærksomhed rettet mod synlige forhold som krops- eller ansigtsudtryk der tillægges betydning for at forstå mentale tilstande. I den indre pol er opmærksomheden rettet mod indre forhold uden at de ydre forhold tillægges vægt.

Den tredje dimension præciserer at mentaliseringsprocessen kan være af såvel *kognitiv* som *affektiv* karakter. I mentaliseringsteorien betragtes emotioner og emotionel viden som afgørende for enhver form for forståelse. Mentalisering kræver derfor altid en grad af affektivitet. Det er imidlertid stadig vigtigt for mentaliseringsprocesser at forholdet mellem det affektive og det kognitive balanceres. Hvis affektiviteten tager over, mistes distancen til emotionerne og dermed evnen til at reflektere over mentale tilstande.

Den fjerde dimension beskriver mentaliseringen som *implicit* eller *eksplicit*. Den eksplicite mentalisering foregår bevidst og gennem refleksion; det er her man opmærksomt tænker over eller taler om mentale tilstande hos sig selv eller andre. Den implicitte mentalisering sker ureflekteret, umiddelbart og automatisk. Hovedparten af de mentaliseringsprocesser der er rettet mod den man interagerer med, foregår implicit. Samtidig er de eksplicite mentaliseringsprocesser centrale når det handler om at reflektere over hvorfor man selv og andre mennesker, og ikke blot dem man samtaler med, handler og agerer som de gør.

3.2. Online og offline mentalisering

Som antydnet i præsentationen af implicit og eksplicit mentalisering kan mentalisering undersøges på to forskellige måder. For det første kan man studere de samtalendes forståelser af hinandens mentale tilstande i real tid – de samtalendes forståelser af hinanden mens de interagerer. Det kaldes *online* mentalisering. Hovedparten af online mentalisering foregår implicit, og Fogtmann (2012) og Fosgerau et al. (2018) foreslår at den implicitte online mentalisering vurderes gennem interaktionsanalyse. For det andet kan man studere de samtalendes forståelser af mentale tilstande hos sig selv, hinanden eller andre mennesker der *ikke* er relateret til samtalens her og nu, en retrospektiv mentalisering. Det kaldes *offline* mentalisering. I offline mentalisering forholder taleren sig refleksivt til egne eller andres mentale processer løsrevet fra det her og nu man fortæller om dem i. Offline mentalisering er således altid eksplicit: der sættes tanker og ord på de forestillinger man gør sig om mentale tilstande.

Hovedparten af metoderne til at vurdere mentalisering med, herunder også den mest anvendte metode, RF-skalaen, vurderer offline mentalisering (Luyten et al. 2012: 42). I denne artikel fokuserer vi på eksplicit mentalisering og den metode vi foreslår er således også primært relevant for offline mentalisering.

3.3. Vurdering af mentalisering: RF-skalaen

Ifølge RF-skalaen vurderes interviewsvar efter om de afspejler følgende fire forhold: 1) informanten har en bevidsthed om mentale tilstandes natur, 2) informanten udviser en eksplicit anstrengelse for at udrede mentale tilstande, 3) informanten er bevidst om mentale tilstandes udviklingsmæssige aspekter, og 4) informanten udviser en bevidsthed om sine egne mentale tilstande i forhold til interviewerens. Interviewsvar kodes, og slutteligt gives en samlet score der udtrykker informantens

generelle mentaliseringsevne. RF-skalaen er således primært et diagnostisk værktøj til at udpege udfordringer for mentaliseringsevnen – fx som konsekvens af en psykisk lidelse.

Med den metode vi foreslår, vil vi forsøge at overkomme nogle af RF-skalaens begrænsninger. Først og fremmest er det i RF-skalaen uklart hvordan man udpeger de forhold der viser at mentalisering faktisk finder sted. RF-skalaen er bygget op som en eksempelsamling af citater. For samtlige af de fire forhold – med et utal af underkategorier – findes en tekst med efterfølgende eksempler. Teksten for hvert forhold beskriver indholdet af forholdet. Herefter følger en række citateksempler på markøren. Der er imidlertid ingen sproglige præciseringer af hvornår et givent forhold ses afspejlet i informantens tale. Hvordan ved vi med andre ord at en taler har vist ”bevidsthed om at situationer og handlinger kan opfattes forskelligt”? Sproget er midlet til at udtrykke og vurdere mentaliseringsevner med, men det er uklart hvad der er udslagsgivende for en kodning. Vi foreslår at en sådan klarhed kan gives hvis der i metoden inddrages en teori der kan præcisere hvordan sproget skaber betydning. Det kan systemisk funktionel lingvistik.

4. SFL-funderet metode til analyse af mentalisering

Den metode vi foreslår, skal først og fremmest kunne beskrive mentaliserende formåen som den kommer til udtryk i samtaler. Vi vælger at tale om *formåen* og ikke evne for at betone at den mentalisering vi undersøger, er situationel og ikke generisk. Den mentaliserende formåen kan studeres i ”naturligt forekommende” samtaler i uformelle eller institutionelle situationer (middagsbordssamtaler, studievejledning, sagsbehandling osv.) eller institutionelle samtaler opstillet specifikt for at undersøge relationer og mentalisering – typisk interviews. I vores analytiske case nedenfor benytter vi interviewdata.

Metoden rummer dels en specifikation af de forhold der karakteriserer mentalisering, og dels en angivelse af de sproglige elementer der inddrages i udpegningen af disse forhold. I det følgende vil vi først præsentere mentaliseringsforholdene, og derefter vil vi beskrive de forskellige sproglige kategorier som forholdene kan realiseres og analyseres gennem.

4.1. Forhold der karakteriserer mentalisering

De forhold der karakteriserer mentalisering, er beskrevet i punkterne A til F. De er udviklet så de dækker RF-skalaens fire markører for mentalisering (se afsn. 3.3.) og desuden de aspekter der mere spredt er beskrevet i den manual skalaen indgår i. Forholdene er endvidere udviklet så de sikrer at alle fire mentaliseringsdimensioner (se afsn. 3.1) indgår i vurderingen. Hermed integrerer metoden de nyeste udviklinger i mentaliseringsteorien.

A. Orientering mod mentale tilstande

Orientering mod mentale tilstande indebærer at informanten overhovedet forsøger at forstå handlinger i forhold til de mentale tilstande der knytter sig til dem. Det indebærer endvidere at der skal være en egentlig refleksion i forståelsen af mentale tilstande, og der skal desuden være et præg af noget levende, en friskhed, der vidner om at refleksionen er pågående og ikke indstuderet og gentaget.

B. Manglende transparens

Manglende transparens indebærer en bevidsthed om at man aldrig kan være sikker på den forståelse man har opnået, og at man er bevidst om at forståelser der opnås, kun er begrænsede, ikke totale. Det indebærer også en bevidsthed om at mentale tilstande kan forklædes, herunder at man er bevidst om at den mentale tilstand man synes at forstå, måske kan have en falsk ikklædning, og at følelser tilknyttet én situation måske tilhører en anden. Manglende transparens forholder sig særligt til dimensionen *indre-ydre*.

C. Manglende permanens

Manglende permanens indebærer en bevidsthed om at mentale tilstande kan udvikle og ændre sig, og at man kan gentænke tidligere mentale tilstande i lyset af forståelser man nu har fået.

D. Perspektivers ombyttelighed

Perspektivers ombyttelighed indebærer en forståelse for at mennesker oplever og forstår situationer forskelligt, fx at man selv forstår anderledes end andre. Det indebærer en forståelse for at man kan se forhold fra flere sider, herunder hypotetiske, og bevidsthed om at ens egen mentale tilstand kan påvirke fortolkningen af andres, og at man kan tage højde for hvordan andre kan se en. Perspektivers ombyttelighed forholder sig særligt til dimensionen *selv-anden*.

E. Integration af kognitivitet og affektivitet

Integration af kognitivitet og affektivitet indebærer at man viser at man kan regulere egne affekter uden at de på den ene side mistes og ikke længere kan spores som aktive i det der siges, og på den anden side uden at affekterne overtager og umuliggør en refleksion der også er kognitivt båret. For at undgå den udelukkende kognitive processering af oplevelser indebærer dette forhold også en mulig sporing af kropslighed, dvs. at mentaliseringen også sætter sig spor i den kropslige stemme, og at kroppen kan spores i det sproglige udsagn. Forholdet indebærer desuden at man i sine refleksioner over selv og andre fortolker menneskers mentale tilstande som påvirket af både affektive og kognitive processer. Dette punkt forholder sig særligt til dimensionen *affektiv-kognitiv*.

F. Online mentalisering i forhold til samtalepartneren

Online mentalisering indebærer at man i sine svar er orienteret mod samtalepartnerens mentale tilstande, herunder at man tager højde for dennes kendskab til og forståelse af det man taler om, og vedkommendes mulige emotionelle reaktioner på det der fortælles. Forholdet indebærer endvidere en fleksibilitet i skift fra implicit til eksplicit mentalisering; at man fx, når det kræves i situationen for at opretholde forståelse eller regulere relationen, eksplicit kan spørge til samtalepartnerens oplevelser af det der fortælles. Dette punkt er dermed i høj grad koblet til dimensionen *implicit-eksplicit*.

4.2. Kontekstuelle og semantiske forhold

I dette afsnit kobler vi mentaliseringsforholdene til systemer og funktioner på især det kontekstuelle og semantiske stratum, og i det følgende afsnit kobler vi mentaliseringsforholdene til systemer og funktioner på det leksikogrammatisk stratum.

Vi foreslår at indlede analysen på det kontekstuelle stratum og dermed præcisere hvilken samtalsituation (field) der er i gang, og hvilke roller de samtalende i situationen har (tenor). Dernæst foreslår vi at det præciseres hvilke sociale handlinger der udspiller sig. Kategorien *social handling* er ikke hentet fra SFL. I SFL præsenteres på det semantiske stratum, under den interpersonelle metafunktion, begrebet *ytringsfunktioner* der indfanger hvad der *udveksles* mellem de talende (udsagn, tilbud, spørgsmål, opfordring). For at kunne præcisere hvilke typer af samtaleaktiviteter samtalende formår at mentalisere i, ønsker vi imidlertid at løfte blikket fra den enkelte ytring til at se på et lidt længere forløb, fx en sekvens af taleture. Er taleren på et givet tidspunkt fx i gang med at retfærdiggøre en tidligere handling, appellere om sympati, kritisere sin samtalepartner eller en tredjepart eller noget fjerde? Det er dette vi vil indfange med kategorien *social handling*. For at forstå et eventuelt fravær af mentalisering må man overveje den sociale handling som foretages. Måske skal fraværet ses som udtryk for den aktivitet vedkommende udfører, snarere end som en manglende mentaliseringsformåen (for mere om diskussionen af fravalg af mentalisering i samtaler, se Keselman et al. 2016).

Vi foreslår også at man i analysen ser på den overordnede retoriske komposition af talerens tur, idet denne kan ses som udtryk for de mentaliserende forhold beskrevet ovenfor. I den forbindelse kan

der her inddrages et system under den logiske metafunktion (der netop ser på hvordan oplevelsesrepræsentationer i ytringer forbindes) nemlig TAKSIS. Her fokuseres der på om talerens fremstilling af givne sagsforhold leveres i form af velstrukturerede og færdiggjorte parataktiske eller hypotaktiske ytringskomplekser, eller om fremstillingen er opbrudt og mere associativt springende. En klart disponeret struktur kan udtrykke en mere planlagt og distanceret beskrivelse som måske ikke orienterer sig mod mentale tilstande i selv og anden, mens en tilsyneladende mindre planlagt struktur kan udtrykke at refleksionen er pågående og levende (forhold A og E). Omvendt kan en nærmest manglende struktur udtrykke en høj grad af affektiv involvering uden nogen egentlig distance fra den hændelse der redegøres for (forhold E).

Det er også relevant at betragte den verbale levering af de *enkelte* ytringer. Ligesom en klar og veldisponeret struktur kan udtrykke distance, så kan en rolig og flydende levering også gøre det. Omvendt kan en levering med hakkende tale, mange selvfærdigheder og megen tøven være udtryk for at man stadig er ved at processere begivenhederne og således aktivt orienterer sig mod sine egne og andres mentale tilstande (forhold A). Den ufærdige processering kan imidlertid være så ufærdig at den mangler en kognitiv dimension (forhold E) hvilket kan komme til udtryk i et sammenbrud af sætninger; hvis de gentagende gange ikke færdiggøres, hvis de er leveret så tøvende og hakkende at de nærmest bliver uforståelige. Med disse betragtninger bevæger vi os mod Hallidays fonologiske stratum hvor de leksikogrammatisk realiseres i sproglyde. Men vi interesserer os for lydige fænomener der ikke entydigt lader sig koble til leksikogrammatisk realiseringer og således ikke er forbundet med sproglig betydning i traditionel tegn-forstand. Betydningspotentialet i fænomener som tøven og hakkende tale skal vi forstå socialsemiotisk på den måde at kommunikerende væsener bruger alle forhåndenværende modaliteter og i kraft af at både taler og lytter har erfaringer med at være kroppe der udtrykker (til tider uindtendrede) betydninger (se også Hougaard & Hougaard 2009 og deres begreb om "fused bodies"). Inden for Peirces tegnteori hvor man kan se det sproglige tegn som et *symbolisk* tegn, må man forstå sådanne paralingvistiske signaler som *indeksikalske* tegn der betyder i kraft af at være fysisk forbundet med den talende krop.

Det er vigtigt at huske at tøven kan have meget forskellige funktioner i interaktion: Pauser kan fx udtrykke at taleren reflekterer over historien og analyserer mentale responser, eller de kan være rettet mere mod den kunstneriske levering og forventninger til publikums reaktioner (og dermed forhold F).

En anden form for leveringsfænomener som er særligt relevant for fortolkningen af mentalisering, især orientering mod mentale tilstande (forhold A) og integration af kognitive og affektive træk (forhold E), er fænomener relateret til stemmekvalitet. Intuitivt kan man fx sige at luftfyldt levering bl.a. kan give en følelse af noget sårbart og intimt og en hvisket levering af noget hemmeligt (Laver 1980). Presset stemme kan fx udtrykke ophidselse (Frick 1985), råb kan bl.a. være et eksplicit udtryk for vrede. Beslægtet er smilende stemme som kan afbrydes af decideret latter, og tyk grådfyldt og hulkende stemme som kan afbrydes af decideret gråd. Spørgsmålet om sådanne signalers sammenhæng med emotioner er et helt forskningsfelt i sig selv. Uden at gå i detaljer kan vi fx nævne Ohalas 'frequency code'-teori (1994, 1996) der kobler intonation til emotionsudtryk på et evolutionært grundlag. Nogle emotionelle stemmesignaler er formentlig afspejlinger af indre tilstande (fx når stemmen vibrerer når man er nervøs); andre stemmesignaler er formentlig mere at forstå som kommunikative udtryk (fx smil for at symbolisere velvilje eller hævet stemme for at symbolisere vrede). Eksperimentelle studier viser ret stor enighed i fortolkningen af stemmesignaler som udtryk for emotioner som angst, frygt, glæde osv. (se fx Frick 1985; Gobl & Chasaide 2003; Kreiman & Sidtis 2011). I en anden retning har konversationsanalytiske studier vist fx hvordan lydord som "oh", "ooh" og "ah" bruges affektivt i interaktion (Reber 2012), hvor og hvordan latter forekommer og udnyttes i interaktion (fx Glenn 2003; Haakana 2010), eller hvordan emotioner som 'skuffelse' udtrykkes (Couper-Kuhlen 2009).

4.3. Leksikogrammatiske kategorier

Formålet med dette afsnit er at give forslag til den præcisering af den sproglige analyse som vi ovenfor kritiserede mentaliseringsteorien for at mangle. Vi vil derfor fokusere på de leksikogrammatiske kategorier der kan ses som udtryk for mentaliseringsforholdene A til F. Som nævnt i præsentationen af SFL fokuserer vi på de sproglige realiseringer der knytter sig til den ideationelle og den interpersonelle metafunktion: Når det kommer til mentaliseringsanalysen, handler det om at undersøge om og hvordan taleren med sine grammatiske valg konstruerer en version af virkeligheden der afspejler mentaliseringsforholdene (den ideationelle metafunktion), og det handler om hvordan den talende overfor sit publikum præsenterer sin forholden sig til det sagte og til publikum (den interpersonelle metafunktion).

4.3.1. Fænomener på det eksperientielle og logiske niveau

Som Halliday & Matthiessen (2004: 170) udtrykker det, har forskellige typer af Processer deres "own model or schema for construing a particular domain of experience as a figure of a particular kind" (for yderligere beskrivelse af Proces-begrebet se Halliday & Matthiessen 2004: 170-175). Mentale Processer kan umiddelbart (men ikke entydigt) give anledning til at realisere mentaliseringsforholdene ovenfor, mens fx Eksistentielle og Relationelle Processer, som fx "hun er nervøst anlagt", tenderer mod mere statiske og dermed ikke-mentaliserende realiseringer (jf. manglende transparens (forhold B) og perspektivers ombyttelighed (forhold D)). Valget af Proces hænger dermed også sammen med dimensionen affektiv-kognitiv, idet man kan vælge Processer der i højere og mindre grad fokuserer på den affektive fremstilling af hændelser (forhold E).

Begrebet Deltagere dækker over de væsener og objekter som er involveret i Processen. Vi vil ofte været interesseret i Processens Deltagere for at kunne sige noget om fx agens som beskriver hvem der (i abstrakt forstand) udfører handlingen, og som er knyttet til sætningens diatese (passiv/aktiv). Klassiske eksempler er sætningspar med udtrykt agent, fx "hun holder af træneren", vs agentløs, "træneren er afholdt". I den sidste sætning er der ikke nogen der forholder sig eksplicit til en bestemt persons mentale tilstande, og der er dermed ikke nogen mentalisering (forhold A).

Det sidste element i Halliday & Matthiessens (2004) beskrivelse af det eksperientielle niveau ud over Processer og Deltagere er Omstændigheder som beskriver omgivelserne for Processen, måden den gennemføres på osv. Det er udtryk som svarer på spørgsmål som "hvornår", "hvor", "hvor længe", "hvordan" og ikke mindst "hvorfor". Omstændigheder der udtrykker tidlige forhold, kan være med til at udpege manglende permanens (forhold C), mens fx årsagsforklaringer indledt med fx "på grund af" kan overvejes som udtryk for om der overhovedet er en orientering mod at ville forstå begivenheder som udtryk for mentale tilstande, dvs. forhold A.

Årsagsforklaringer og i det hele taget uddybninger af de mentale tilstande taleren forholder sig til (og dermed en orientering mod forhold A, B, C og E), kan også studeres gennem systemet LOGIKOSEMANTIK under den logiske metafunktion. Her sættes der netop fokus på om og hvordan taleren gennem udvidede ytringskomplekser ekspanderer sine påstande om mentale forhold ved fx at eksemplificere eller tilføje ny information.

Mens vi ovenfor nævnte at systemet LOGIKOSEMANTIK giver anledning til at se på hvordan ytringer ekspanderes, giver systemet også gennem projektion mulighed for at se på brugen af citater eller andres stemmer i det sagte. I skriftsprog vil citater som regel være markeret gennem en projicerende sætning med Verbal Proces, fx "hun sagde/råbte/hviskede: '...'". I talesprog kan brugen af andre(s) stemmer være mere uklar. Specielt i narrative forløb kan man støde på lange passager med dialogskifter uden at den projicerende ytring er angivet. Det som i skrift udtrykkes med inkvit og citationstegn, vil i talesprog ofte håndteres ved brug af forskellige stemmekvaliteter, tonelejer osv. Brugen af andre(s) stemmer implicerer et perspektivskifte. Nu ser vi ikke længere hændelsens aktører fra talerens perspektiv, men derimod 'inde fra' fra de enkelte aktørers perspektiv. Det giver altså rig mulighed for at afprøve forskellige perspektiver og synspunkter. Men det kan også give anledning til

statiske præsentationer når de andre stemmer tilskrives fastlåste opfattelser, eller det kan forklædes som at tage andres perspektiv uden at der er tale om en egentlig udforskende tilgang til den andens mentale tilstand. At skifte perspektiv gennem brug af andres stemmer er altså ikke nødvendigvis et udtryk for en fleksibel fortolkning af hændelsen (forhold B og C), men et fokus på stemmer i samtalen kan være med til at udtrykke bl.a. perspektivers ombyttelighed (forhold D).

4.3.2. Fænomener på det interpersonelle niveau

På det interpersonelle niveau forhandles forholdet mellem de talende og forholdet mellem de talende og det der tales om. Under systemet MODUS er vi interesseret i Finit der tilskriver tid og modalitet, og i modalitetsangivelser i det hele taget. Tidsangivelserne kan være med til at afgøre fx om der orienteres mod mentale tilstande på en igangværende eller afsluttet måde (forhold A), og også om taleren orienterer sig mod mentale tilstandes manglende permanens, herunder at man nu ser mentale tilstande i et nyt lys (forhold C).

Modalitet (se Halliday & Matthiessen 2004: 146-150) udtrykker talerens sikkerhed i forhold til det sagte på en skala mellem 'helt sikkert tilfældet' og 'helt sikkert ikke tilfældet', eller som Halliday & Matthiessen (2004: 147) siger: "[w]hat the modality system does is to construe the region of uncertainty that lies between 'yes' and 'no'". Modaliseringer udtrykker fx sikkerheden med hvilket noget er tilfældet, "sikkert, sandsynligvis, måske", og frekvensen med hvilken det sker, "altid, hyppigt, sjældent". Modalitet realiseres gennem Finit i form af modalverber og gennem Modaladjunkter som de netop nævnte. Modalitet kan imidlertid også realiseres metaforisk ved at sikkerhedsangivelsen udtrykkes gennem en ytring i sig selv, fx ved at ytringskomplekset indledes med "det er muligt at..." eller "jeg tror at...". I forlængelse heraf kan vi tale om en *subjektiv* vs. en *objektiv* dimension, hvor den objektive modalisering udtrykker en generel antagelse om sandsynligheden for at noget sker ("det er muligt"), mens den subjektive dimension placerer angivelsen af sandsynligheden hos afsenderen ("jeg tror") (Halliday & Matthiessen 2004: 149). Med den subjektive realisering udtrykkes således i højere grad manglende transparens end med den objektive realisering (forhold B), mens de begge er relevante for at bestemme talerens forståelse for manglende permanens (forhold C).

4.4. Koblingen af sproglige kategorier til mentaliseringsforhold

Her vil vi forsøge at koble de sproglige kategorier der netop er nævnt, til mentaliseringsforholdene A til F som vi præsenterede ovenfor. Det skal siges med eftertryk at denne sammenhæng er en generel tendens og absolut ikke et forsøg på at påstå en naturnødvendig sammenhæng. I praktiske tilfælde kan det sagtens vise sig at et sprogligt træk betoner et andet forhold ved mentaliseringen.

Tabel 1. Koblingen af sproglige kategorier til mentaliseringsforhold

Sprogligt fænomen	Mentaliseringsforhold i fokus
Social handling	A: Orientering mod mentale tilstande E: Integration af affektive og kognitive træk
Levering	A: Orientering mod mentale tilstande E: Integration af affektive og kognitive træk F. Online mentalisering i forhold til samtalepartneren
<i>Eksprientielt niveau</i>	
Processer	A: Orientering mod mentale tilstande B: Manglende transparens D. Perspektivers ombyttelighed E: Integration af affektive og kognitive træk
Deltagere og agens	B: Manglende transparens C: Manglende permanens D. Perspektivers ombyttelighed
Cirkumstantialer	A: Orientering mod mentale tilstande C: Manglende permanens
<i>Logisk niveau</i>	
Ekspansion	A: Orientering mod mentale tilstande B: Manglende transparens C: Manglende permanens E: Integration af affektive og kognitive træk
Projektion	B: Manglende transparens C: Manglende permanens D. Perspektivers ombyttelighed
<i>Interpersonelt niveau</i>	
Tempus	A: Orientering mod mentale tilstande B: Manglende transparens C: Manglende permanens
Modaliseringer	B: Manglende transparens C: Manglende permanens

5. Data

I vores eksemplificering af modellen trækker vi på interviewdata med en universitetsvejleder om hans vejledning af specialestuderende. Vejledningen er på ingen måde unik, men der er nogle interessante træk i den som fremhæver relevansen af mentalisering. Vejledning er med Steinar Kvaales (1998: 43) ord ”som et lille barns vandring i en labyrint af spejle, der er skjult i tåge. [...] Den bogstavelige betydning af vejledning er at lede vejen. Til et vejledningsforhold hører et mål, en vej til målet samt en vejledet som ledes, og en vejleder som leder”. En succesfuld vejledning kræver altså at vejlederen er i stand til at udstikke retninger og udpege (del)mål, og det kræver igen at vejlederen har en overordentlig god fornemmelse for den vejledtes forståelse, ønsker, bekymringer osv.

For at undersøge vejledning har vi indsamlet data både i form af konkrete vejledningssituationer mellem studerende og vejleder og i form af interview med de to parter – i nogle tilfælde har vi endda geninterviewet med en studerende som interviewer for at teste interviewereffekter.

Et af formålene med interviewene, og det der er mest relevant for denne artikel, er at vi er interesseret i at skabe et rum for refleksion over egne og den andens mentale tilstande i vejledningssituationen. Vi forsøger med andre ord at få informanterne til at svare på spørgsmålet

”hvorfors tror du han eller hun handlede sådan?”.

6. Analyse

Citaterne nedenfor er uddraget fra interviewet med TA. TA er en yngre kulturforsker. På optagelsestidspunktet var han ansat som postdoc., og han havde vejledt en håndfuld specialeskrivere. Intervieweren er en af forfatterne (JT), og JT og TA kender hinanden. De sproglige data er med andre ord indlejret i en kompleks social kontekst. Umiddelbart udgør konteksten (field) et forskningsinterview med en ekspert (TA) om hans faglighed. Der er dog klart elementer af en mere uformel hverdags snak mellem to bekendte og mere ligeværdige samtalepartnere (tenor). Ydermere handler interviewet i høj grad om normer for en anden samtalekontekst, et andet field, nemlig selve vejledningssamtalen, mens denne vejledningssamtale igen handler om normer for endnu en sproglig kontekst, nemlig den passende udformning af et humanistisk universitetsspeciale. Konkret handler interviewet især om TA's vejlederrolle i forhold til specialeskriveren CF, men han kontrasterer i interviewet, og i eksemplet, CF med andre specialeskrivere. En af disse andre er en specialeskriver der snart skal aflevere, men som ikke får skrevet færdig tekst. I stedet bliver han ved med at tage de indledende skridt og går ikke i gang med selve analysen – og der er en måned til han skal aflevere. Intervieweren spørger på forskellige måder ind til hvordan TA griber situationen an, og hvad TA tror at problemet er for den studerende. Vi har valgt at analysere to uddrag fra netop dette sted i interviewet fordi TA her præsenterer en udfordrende situation for den studerende og samtidig også for TA selv, idet TA ikke har haft succes med sine forsøg på at få den studerende til at skrive specialetekst. Udfordringerne relevantgør mentalisering; hvis vejlederen skal kunne vejlede den studerende så han lykkes med at få skrevet sit speciale, skal han forstå hvad der foregår i den studerende – og i sig selv.

I linje 1 i første uddrag opfordrer JT således direkte vejlederen til at mentalisere:

Uddrag 1: TA's onde udlægning

01 JT: >ja hvad [er] det der sker der gør at han ikke f:orstår det<
 02 TA: [at]
 03 (0.5)
 04 TA: hh og jeg t:rorh øh hhh
 05 (1.0)
 06 JT: eller ikke gør det (.) altså for nu bare at holde os til
 07 [(det vi kan se)]
 08 TA: [>ja nej men helt sikkert fordi han<]
 09 d- der er et eller andet ha- altså f- der- der ikke f::alder på 10
 plads (.) og jeg tror (1.5) ø:h altså <onde> (1.9) ø:h (.)
 11 udlægning (0.3) ø:h "den sådan" (.) meget kritiske udlægning
 12 ville være at .hm: (.) han måske kommer fra en- eller har haft
 13 en: vis (0.6) tillid (.) ti:l sit eget filosofiske bagland eller
 14 [>et eller andet] har en eller anden ide om< jamen jeg er
 15 JT: [mm:]
 16 TA: filosof jeg kan det her jeg [ved] godt hvordan det her lort
 det
 17 JT: [mm]
 18 TA: skal ↑gøres [.hhh] ø:h og så f- (0.6) får han noget m:odstand
 19 JT: [mm]
 20 TA: af en eller anden: art og det g- har han måske svært ved sådan
 21 at (0.4) .hh (0.8) >altså han virker ikke som om han tager det
 22 som en< konfrontation eller noget men altså- >og igen det der
 23 med at i s- i selve samtalen der virker det som om ja:men det er
 24 rigtigt< nu faldt der noget på ↓plads ↓nu fik jeg den
 25 JT: mm
 26 (0.3)
 27 TA: >og så virker det som om< "han glemmer det igen"
 28 JT: mm

Det første vi hæfter os ved i uddraget er TA's sociale handling og dens overordnede struktur. Foranlediget af JT's spørgsmål forsøger TA at forklare den studerendes handlinger ud fra mentale tilstande som faglig usikkerhed/fagligt overmod og emotionel respons på at møde modstand. Svaret er konstrueret som et multi-turs-svar, og både det at det er et langt og komplekst svar og den ret opbrudte levering med en del pauser (fx l. 5, 10, 18, 21), false starts (l. 9, 18, 20), selvaftbrydelser (fx l. 9), leder os til at se uddraget som et reelt forsøg på refleksion i situationen og altså et udtryk for mentalisering. Strukturen afspejler således ikke at TA fremlægger en fortolkning som han har fortalt om før, men snarere at han fortolker mens han taler.

På leksikogrammatisk niveau hæfter vi os for det første ved at den første del af svaret "altså den onde udlægning den sådan meget kritiske udlægning ville være at" er konstrueret som en hypotetisk forklaring, én blandt flere mulige. Valget af en Relationel Proces, "at være", kunne lede til en statisk og monolitisk fortolkning, "grunden er", men tempus og den komplekse verbalform "ville være" åbner for at fortolkningen bare er én blandt flere. Det samme gør valget af Deltageren, "den onde udlægning", præsupponerer at der ville være andre udlægninger, fx "den venlige udlægning". Den hypotetiske form viser en orientering mod mentaliseringens manglende transparens, og via denne sproglige realisering viser TA således at han i sin orientering mod den studerendes mentale tilstande aldrig med sikkerhed forstår den studerendes bevæggrunde. Samtidig kan "den onde udlægning den meget kritiske udlægning ville være at" betragtes som en projicerende ytring hvormed TA altså introducerer at udlægningen netop blot er det; en udlægning.

Den samme bevidsthed kan man sige at han viser med "jeg tror" i linje 4 og 10. Vi kan forstå det sådan at "jeg tror" er den Mentale Proces der bestemmer hele svaret, og at "den onde udlægning" med andre ord er Fænomen for Processen "jeg tror". Vi kan alternativt se "jeg tror" som en afbrudt sætning som aldrig færdiggøres, før der startes på en ny Relationel Proces med "den onde udlægning ville være". Endelig kan vi se "jeg tror" som en modalisering og dermed som en grammatisk metafor. Uanset den præcise – og eksemplet viser tydeligt de problemer der kan være med at fortolke talesprog i en skriftsprogmodel – så udtrykker dette "jeg tror" igen en bevidsthed om mentaliseringens manglende transparens. Man kunne mene at linje 8's "men helt sikkert fordi han..." udtrykker det modsatte, altså "jeg er helt sikker på at årsagen er...". Inddrager vi den sekventielle kontekst, er det imidlertid sandsynligt at "helt sikkert" i højere grad orienterer sig mod en opbakning til at samarbejde med JT og svare på hans spørgsmål. I linje 1 fremsætter JT sit spørgsmål som ikke modtager et umiddelbart svar – i konversationsanalytiske termer er TA's tøvende svar i linje 3-5 *dispræfereret* (se fx Nielsen & Nielsen 2005: 67-75). Det kan tolkes som et problem med spørgsmålet idet vi ser at JT genfremsætter sit spørgsmål med en justeret ordlyd i linje 6-7. TA's "helt sikkert" i linje 8 kan altså tolkes som "jeg har forstået spørgsmålet, jeg har bare brug for at tænke før jeg kan svare på det". TA udviser generelt i interviewet og også i uddrag 1 implicit online mentalisering i og med han strukturelt samarbejder med JT og svarer på spørgsmålene og svarer på sekventielt passende tidspunkter. Samtidig kan han med vores udlægning af "helt sikkert" kortvarigt siges fleksibelt at skifte til online eksplicit mentalisering idet han fortæller JT om sin opnåede forståelse.

Den usikkerhed og det forbehold som udtrykkes med "jeg tror", udtrykkes også med brugen af modaliseringer gennem hele stykket: "måske" (l. 12, 20), "en vis" (l. 13), "en eller anden" (l. 14), såvel som den grammatiske metafor med objektiv realisering "virker (som om)" (l. 21, 23, 27). TA orienterer sig altså mod den studerendes mentale tilstande, og med modaliseringerne og den hypotetiske fremstilling af hvad der kan være i spil for den studerende, viser TA også en bevidsthed om manglende transparens for at forstå den studerendes perspektiv.

Endelig vil vi pege på brugen af implicite citater. To gange i stykket skifter fortællerstemmen til den studerendes stemme. Det subjekt-jeg der udsiger linje 16, "jeg ved godt hvordan det her lort det skal gøres", og i linje 24, "nu fik jeg den", er ikke TA. Deltager-jeg'erne i Processerne markerer meget direkte et perspektivbytte i svaret. TA tager således helt bogstaveligt den studerendes perspektiv idet han tager den studerendes ord i sin mund. Tre ud af de fire jeg'er kan analyseres som

Sansere i Mentale Processer. Det er åbenbart for ytringerne ”jeg ved godt hvordan det her lort det skal gøres” at der er tale om en Mental Proces af kognitiv art. I sin kongruente form realiserer jeg’et i ”nu fik jeg den” Mål i en Materiel Proces, men ytringen udsiges lige efter ”nu faldt der noget på plads” og kan dermed oplagt analyseres som et udtryk for en mental semantik. Den udgør således en grammatisk metafor hvor det nu ikke er modaliteten, men Processen der er realiseret inkongruent for betydningen ”jeg forstod det”. Ved at citere den studerende og gøre ham til Sanser i Mentale Processer udtrykker TA et indblik i den studerendes mentale processer, hans tanker og erkendelser. Man kan imidlertid betone at beskrivelserne fra den studerendes perspektiv – på trods af modaliseringen ”han kommer måske fra en eller anden tradition” – er umodaliserede og ret statiske. Ikke mindst udsagnet ”jeg er filosof” og det overlegne ”jeg ved godt hvordan det her lort skal gøres” fremstiller en forståelse af en ret rigid studerende. Fremstillingen af en rigid studerende kan siges at afspejle en vejleders rigide forståelse af den studerendes perspektiv, en rigiditet der ikke er kendetegnende for mentaliserende formåen. Citater viser således ikke per se den nysgerrighed for andres forståelse som vi forbinder med perspektivombyttelighed.

I det andet eksempel hæfter vi os også især ved perspektivombytteligheden og forsøget (eller det manglende forsøg) på at se situationen fra den studerendes side.

Uddrag 2: Nagle det ned i objektet

01 TA: d- der er nogle (.) <greb> der °ikke rigtig sidder°
 02 JT: mm
 03 TA: ø:::hm (0.8) og det v- det er klart at hvis man (1.0) altså
 04 jeg har jo- øh j- >jeg kan måske genkende det fordi jeg selv har
 05 haft-< øh jeg selv har <tendenser til> d- ti- ti- øh det
 06 højtflyvende i- i de der abstrakte ting der ikke .hh
 07 øh og >også derfor jeg fokus- j- fokuserer så meget på overfor
 08 de studerende det der med at få ETAbleret objektet
 09 [jamen altså]< f-
 10 JT: [mm]
 11 TA: hold nu fast i det ~for helvede~
 12 JT: brændt ~barn s:kyr ↑ilden~ [måske]
 13 TA: [ja ~NETOP] IKKE JEG >HAR den der~<
 14 altså hv- hvis du øh hvis du f- >i det øjeblik du slipper det
 15 jamen så ryger du ud af en tangent og så f-< så bliver det så
 16 (.) bliver det (.) grimt >ikke så hvis du [skal] beskytte dig<
 17 JT: [ja]
 18 TA: .hh og dække dig af mod de kritikker der vil komme (.) øh
 bliver
 19 du nødt til at nagle det ned i objektet hver evig eneste gang

Bemærk hvordan agenten skifter undervejs i uddraget: I linje 1 har vi et implicit ”han”, ”der er nogle greb der ikke rigtig sidder hos ham”. I linje 3 skiftes der til et generisk ”man”, ”det er klart at hvis man...”. I linje 5 skiftes der til et ”jeg”, ”jeg har selv haft tendenser til...”. Man kan spørge sig selv hvem det egentlig er der har et problem der skal vejledes om: Er det den studerende, er det et generelt problem, eller er det i virkeligheden TA’s eget problem der projiceres over i den studerende? Hvis det sidste gælder, at TA projicerer egne problemer over i den studerende, er det knyttet til mentaliseringsdimensionen *selv-anden*; der kan påpeges en manglende bevidsthed om hvordan TA’s egne (tidligere) mentale tilstande kan påvirke fortolkningen af den studerendes og dermed en udfordring med forhold D, perspektivers ombyttelighed.

Fra linje 7 og frem er det imidlertid tydeligt at perspektivet ligger hos TA og på hvordan han forsøger at vejlede den studerende, ”du” i linje 14-16 og 18-19, med udgangspunkt i egne erfaringer. Selvom perspektivet ligger hos TA selv, er der dog tale om et tydeligt perspektiv- eller kontekstskifte: ”du” er ikke JT som han sidder overfor, men derimod et idealiseret ”du” som optræder i en slags

performet narrativ.

Formen i den performede narrativ er i høj grad umodaliseret. I l. 11 realiseres en imperativ ”hold nu fast i det”, og det bydende understreges yderligere af den påhængte styrkemarkering ”for helvede”. Det umodaliserede er også tydeligt i den opsang han giver den fiktive studerende i linje 14-19. Der er ingen forbehold i TA’s beskrivelse af hvad der vil ske hvis man ikke gør som han siger: ”du ryger ud af en tangent” (l. 15), ”det bliver grimt” (l. 15-16), ”[kritikkerne] vil komme” (l. 18). Hvis modaliseringer forekommer, er det i form af en optonet vanlighedsmarkering i l. 19 der strækker gyldigheden af det udsagte ud til ”hver evig eneste gang”.

Styrkemarkeringen i l. 11 kan måske sammen med den øvrige tale ses som et emotionelt udtryk for hvor meget TA lever sig ind i sin egen fortælling (om sig selv). Man kan overveje om TA tenderer mod ikke at afbalancere sin affektivitet med kognitive forhold hvor han er bevidst om at de udfordringer han selv oplevede ikke nødvendigvis er de udfordringer hans specialestuderende oplever (forhold E).

I sit forsøg på – som JT bad ham om – at forstå hvad der foregår i den studerende, fremstår TA hermed en smule fastlåst i sit selvperspektiv. Spørgsmålet er om han overhovedet genkender (linje 4 ”jeg kan måske genkende det”) den studerendes problem i sig selv, eller om han snarere trækker sit eget problem ned over sin studerende. Som i første uddrag synes mentaliseringen således udfordret i forhold til perspektivers ombyttelighed. Uddraget efterlader os med en forståelse af en vejleder som måske er mere fokuseret på sine egne svagheder og den (hårdhændede) vejledning som han selv ville have brug for; og mindre fokuseret på med Rienecker, Harboe & Jørgensens (2005: 27) ord ”at tage den studerende der hvor han er”. Vi nævnte den komplicerende faktor at interviewet også er en scene for performance – TA er måske (også) ved at fortælle en underholdende og lidt grænseoverskridende historie, og hans udsagn skal måske også ses for deres underholdningsværdi og ikke kun som udtryk for hans mentaliseringsformåen. Vi bemærker fx at ”for helvede” er sagt med smilestemme og dermed med en distance fra den affekt som ”for helvede” kunne udtrykke.

Vi mener imidlertid stadig at eksemplet rejser nogle interessante spørgsmål ved TA’s opfattelse af sin studerende som måske er for rigid, og ved om TA i sin vejlederrolle i tilstrækkelig grad formår at skifte mellem et selv- og et andetperspektiv i forståelsen af de udfordringer den studerende oplever. Den rigide, typificerede forståelse af den studerende og inddragelsen af egne perspektiver i forståelsen af den studerende kunne være en årsag til at vejledningen er gået i en frustrerende hårdknode for TA. Måske kunne en øget opmærksomhed mod disse forhold sådan som de udtrykkes og kan analyseres leksikogrammatisk, åbne for at specialevejlederen kan arbejde frem mod nye forståelser af og dermed mulige måder at arbejde med udfordringer i specialevejledningen.

7. Diskussion og konklusion

Med vores analyse har vi forsøgt at vise hvordan den sproglige udformning af interviewsvar kan give adgang til indsigter i informantens mentaliseringsformåen. Og med *formåen* mener vi som sagt evner i den specifikke kontekst for at betone at mentalisering varierer afhængigt af de mennesker man er omkring (tenor), og de sociale handlinger man udfører (field). Vi kobler med andre ord leksikogrammatiske realiseringer med den kommunikerende bevidsthed og dens evner og intentioner. Inden for SFL behandles sådanne spørgsmål under overskriften *valg*. Valg vil også være omdrejningspunktet for vores diskussion af metoden og af muligheden for at studere psykologiske processer gennem sproglige analyser.

Diskussionen falder i to dele: en om viljen til at mentalisere og en om valgbegrebet i SFL. I forhold til til- eller måske snarere fravalg af at *ville* mentalisere: vi påstår at den sproglige analyse kan give indblik i mentaliseringsformåen, men med inddragelsen af kontekstuelle forholds indvirkning på sprogbrugerne, herunder hvordan de opfatter situationen, relationen og deres egen rolle, forudsætter påstanden at informanterne overhovedet *forsøger* at mentalisere. Antaki (2004) fremsætter en generel kritik af test der på baggrund af sproglige udtryk skal studere evnen til at forstå

andres mentale tilstande. Vi er enige i denne kritik; vi anerkender at mennesker når de interagerer med hinanden, også altid er i færd med at udføre sociale handlinger, og at deres sproglige realiseringer også skal forstås i forhold til disse. Vi ønsker hermed at pointere at analysen af mentaliseringsformåen forudsætter viljen til at mentalisere, og konteksten der relevantgør mentalisering. Man kan ikke konkludere hvad folk *ikke* kan, på baggrund af hvad de gør.

Valg er et kontroversielt og frugtbart begreb i SFL. I Halliday & Matthiessen gøres det klart at valg inden for de forskellige systemnetværker ikke skal opfattes som et psykologisk valg foretaget af en bevidst sprogbruger: "Of course, there is no suggestion here of **conscious** choice; the 'moments' [of choice] are analytic steps in the grammar's construal of meaning" (2004: 24, fremhævnning i originalen). "Valg" skal med andre ord forstås som en metafor for det paradigmatisk forhold mellem ækvivalenter "one element is chosen, in contrast to others which might have been chosen but were not" (Halliday 2013: 17). I Halliday & Matthiessen (1999: 3) tages denne konstruktivistiske pointe et skridt videre: "experience is the reality we construe for ourselves by means of language", og "it is the grammar itself that construes experience, that constructs for us our world of events and objects" (Halliday & Matthiessen 1999: 17). Der er ingen vælgende subjektivitet, og det ville være rigtigere at sige at subjektivitet er en konsekvens af sprogets valg, end at subjektet foretager bevidste sproglige valg. Ud fra denne position giver det ikke mening at anvende en sproglig analyse for at få indsigt i talerens sind og formåen.

Andre teoretikere inden for SFL ser dog mere entydigt det sproglige valg som udtryk for en vis vælgende bevidsthed. Fawcett (2013: 116) diskuterer "the question of who or what does the 'choosing' or 'deciding'" som et stående problem i SFL og analyserer sig frem til at problemet opstår "from an attempt to avoid the unavoidable: i.e. the fact that a Performer of a text is continually making planning decisions about what to say and how to say it" (Fawcett 2013: 125), altså at fornægtelsen af subjektivitet skaber teoretiske problemer som aldrig ville være opstået hvis man accepterede at der er en vælgende bevidsthed. I samme retning beskriver Asp (2013) valg uden en vælgende og intentionel bevidsthed som "et paradoks". Der må, og vi er enige, naturligvis være en kognitivt veludviklet sprogbruger bag enhver ytring. En sådan tanke er basis for Asp & de Villiers' (2010) studier af sproglige udtryk (og dermed sproglig form som diagnostisk værktøj) for kognitiv degeneration (fx Alzheimers) eller abnorm udvikling (fx autisme).

Diskussionen af valg og subjektivitet er central for os fordi påstanden om at leksikogrammatisk form kan ses som udtryk for en mental formåen, her mentalisering, forudsætter at vi laver en kobling mellem de sproglige valg og det subjekt der vælger. Metoden indebærer altså at vi ser de sproglige valg som udtryk for aspekter af subjektets mentale processer, herunder dets evne til at mentalisere. Det er i forlængelse af denne tanke at vi foreslår at indtænke subjektet som en psykologisk agent, et individ med mentale evner og processer, en vælgende agent, som en del af det kontekstuelle stratum i SFL. Hermed bliver valgene koblet til den kontekst som sprogbrug i en socialsemiotisk forståelsesramme altid skal ses i lyset af.

Butler (2013) præsenterer et interessant perspektiv på diskussionen af den vælgende bevidsthed. Hans analyse kontrasterer tre forskellige samtidige lingvistiske teorier, SFL, kognitiv lingvistik (fx Lakoff) og psykolingvistik. SFL – i hvert fald i Hallidays version – har som sagt tenderet mod at se bevidsthed som et produkt af sprog, kognitiv lingvistik er eksplicit interesseret i hvordan sproglige kategorier er koblet til kognitive universalier (fx op-ned, beholder- og sti-metaforer osv.), men har ifølge Butler sjældent forsøgt at belægge deres teorier eksperimentelt. Psykolingvistikken, på den anden side, er i høj grad baseret på eksperimentelle forsøg og modeller for neural processing af sprog og i høj grad koblet til sprogbrugerens hjerne. Alle traditioner kan ifølge Butler vinde ved at inddrage viden og teorier fra de andre, og således kan SFL beriges ved at inkorporere neurologisk og psykologisk viden i sin modellering af forholdet mellem sprog og individ. Med vores metode ser vi leksikogrammatisk valg som nogle der er foretaget af en taler med en subjektivitet karakteriseret ved bl.a. en lang række af medfødte og indlærte mentale evner. Vi mener hermed at det er rimeligt at

analysere det sproglige udtryks form for at få adgang til den talendes kognitive og affektive formåen, og altså at grammatisk analyse kan bruges som diagnostisk psykologisk værktøj.

Martin & White (2005: 41) bruger en *Star Trek*-metafor til at forklare SFL's program: "It is only the lexicogrammars of Spock and Data [henholdsvis et medlem af en race der værdsætter rationalitet over alt andet, og en androide] that contemporary linguistics has begun to describe", mens vi kun i begrænset omfang har beskæftiget os med emotionelt og affektivt sprog. Vi mener at forsøget på at kombinere psykologisk mentaliseringsteori med SFL's valgs-tanke kan føre os i den retning og være frugtbar for både psykologien og SFL.

Referencer

- Allen, Jon & Peter Fonagy (2006). *Handbook of Mentalization-Based Treatment*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Andersen, Tomas, Uwe Helm Petersen & Flemming Smedegaard (2001). *Sproget som Ressource*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Antaki, Charles (2004). 'Reading minds or dealing with interactional implications?'. *Theory & Psychology*, 14: 667-683.
- Asp, Elissa (2013). 'The twin paradoxes of unconscious choice and unintentional agents: What neurosciences say about choice and agency in action and language'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett & Gerard O'Grady (eds.), *Choice in Contemporary Systemic Functional Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 161-178.
- Asp, Elissa & Jessica de Villiers (2010). *When Language Breaks Down*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bateman, Anthony & Peter Fonagy (2004). *Psychotherapy for Borderline Personality Disorder: Mentalization-Based Treatment*. Oxford: Oxford University Press.
- Bowlby, John (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. Harmondsworth: Hogarth.
- Butler, Christopher (2013). 'Systemic functional linguistics, cognitive linguistics and psycholinguistics: opportunities for a dialogue'. *Functions of Language*, 20(2): 185-218.
- Couper-Kuhlen, Elizabeth (2009). 'A sequential approach to affect: The case of 'disappointment''. In Markku Haakana, Minna Laakso & Jan Lindström (eds.), *Talk in Interaction*, Studia Fennica Linguistica 14. Helsinki: The Finnish Literature Society. 94-123.
- Fawcett, Robin P. (2013). 'Choice and choosing in systemic functional grammar: What is it and how is it done?'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett & Gerard O'Grady (eds.), *Choice in Contemporary Systemic Functional Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 115-134.
- Fogtmann, Christina (2000). 'Subjektet i Hallidays funktionelle grammatik'. *NyS*, 29: 45-77.
- Fogtmann, Christina (2007). *Samtaler med Politiet. Interaktionsanalytiske Studier af Sprogtestning i Danske Naturalisationsamtaler*. Ph.d.-afhandling ved Københavns Universitet.
- Fogtmann, Christina (2012). 'Mentaliseringsteori og interaktionsanalyse. Integration af sprog og psykologi'. *NyS*, 41: 10-39.
- Fogtmann, Christina (2014). *Forståelsens Psykologi. Mentalisering i Teori og Praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Fonagy, Peter (1991). 'Thinking about thinking: some clinical and theoretical considerations in the treatment of a borderline patient'. *International Journal of Psychoanalysis*, 72(4): 639-656.
- Fonagy, Peter, Mary Target, Howard Steele & Miriam Steele (1998). *Reflective-Functioning Manual (Version 5.0), For Application to Adult Attachment Interviews*. London: University College London.
- Fosgerau, Christina Fogtmann, Antje Schöps, Poul Lundgaard Bak & Annette Sofie Davidsen (2018). 'Exploring implicit mentalizing as an online process'. *Nordic Psychology*, 70(2): 129-145.
- Frick, Robert W. (1985). 'Communicating emotion: The role of prosodic features'. *Psychological*

Bulletin, 97(3): 412-429.

- Glenn, Phillip (2003). *Laughter in Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gobl, Christer & Ailbhe Ní Chasaide (2003). 'The role of voice quality in communicating emotion, mood and attitude'. *Speech Communication*, 40: 189-212.
- Haakana, Markku (2010). 'Laughter and smiling: Notes on co-occurrences'. *Journal of Pragmatics*, 42: 1499-1512.
- Halliday, Michael A. K. (1973). *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold.
- Halliday, Michael A. K. (1978). *Language as Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Arnold.
- Halliday, Michael A. K. (2013). 'Meaning as choice'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett & Gerard O'Grady (eds.), *Choice in Contemporary Systemic Functional Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 15-36.
- Halliday, Michael A. K. (1997). "'So you say 'pass' ... thank you three muchly'". In Allen D. Grimshaw (ed.), *What's Going On Here? Complementary Studies of Professional Talk 2*. Norwood: Ablex Publishing Cooperation. 175-229.
- Halliday, Michael A. K. (1998). 'Språket som kode og språket som atferd: en systemisk-funksjonell forståelse av dialogens egenskaper, vekst og utvikling'. In Kjell Lars Berge, Patrick Coppock & Eva Maagerø (eds.), *Å Skape Mening med Språk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag. 225-254.
- Halliday, Michael A. K. & Christian M. I. M. Matthiessen (1999). *Construing Experience through Meaning: A Language-Based Approach to Cognition*. London: Continuum.
- Halliday, Michael A.K. & Christian M.I.M Matthiessen (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3rd ed.). London: Hodder Education.
- Hougaard, Anders R. & Gitte R. Hougaard (2009). 'Fused bodies: Sense-making as a phenomenon of interacting, knowledgeable bodies'. In Hanna Pishwa (ed.), *Language and Social Cognition*. Berlin: Mouton de Gruyter. 47-78.
- Keselman, Henrich, Karin Osvaldsson Cromdal, Niclas Kullgard & Rolf Holmqvist (2016). 'Responding to mentalization invitations in psychotherapy sessions – A conversation analysis perspective'. *Psychotherapy Research*, 28(4): 654-666.
- Kreiman, Jody & Diana Sidtis (2011). *Foundations of Voice Studies: An Interdisciplinary Approach to Voice Production and Perception*. Malden MA: Wiley-Blackwell.
- Kvale, Steinar (1998). 'At blive vejledt i en spejllabyrint i tåge'. *Uniped*, 20(3): 40-55.
- Laver, John (1980). *The Phonetic Description of Voice Quality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lecours, Serge & Marc-André Bouchard (1997). 'Dimensions of mentalisation: Outlining levels of psychic transformation'. *International Journal of Psycho-Analysis*, 78: 855- 875.
- Luyten, Patrick, Peter Fonagy, Benedicte Lowyck & Rudi Vermote (2012). 'Assessment of mentalization'. In Anthony Bateman & Peter Fonagy (eds.), *Handbook of Mentalizing in Mental Health Practice*. Arlington VA: American Psychiatric Association. 43-65.
- Martin, James & Peter R. R. White (2005). *The Language of Evaluation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Nielsen, Mie Femø & Søren Beck Nielsen (2005). *Samtaleanalyse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Ohala, John J. (1994). 'The frequency codes underlies the sound symbolic use of voice pitch'. In Leanne Hinton, Johanna Nichols & John J. Ohala (eds.), *Sound Symbolism*. Cambridge: Cambridge University Press. 325-347. <http://linguistics.berkeley.edu/~ohala/>. 5. juli 2019.
- Ohala, John J. (1996). 'Ethological theory and the expression of emotion in the voice'. *Proc. ICSLP 96, October 3-6, 1996. [4th International Conference on Spoken Language Processing, Philadelphia]*. Wilmington: University of Delaware. Vol. 3. 1812-1815.

<http://linguistics.berkeley.edu/~ohala/>. 5. juli 2019.

Reber, Elisabeth (2012). *Affectivity in Interaction*. Amsterdam: John Benjamins.

Rienecker, Lotte, Thomas Harboe & Peter Stray Jørgensen (2005). *Vejledning – En Brugsbog for Opgave- og Specialevejledere på Videregående Uddannelser*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Thibault, Paul J. (2004). *Brain, Mind and the Signifying Body*. London: Continuum.

Irrealis i engelsk, dansk og tysk - en grammatisk kategori uden systemisk adresse

*Alexandra Holsting, Syddansk Universitet
Maj Schian Nielsen, Universitetet i Agder*

Abstract: This paper is concerned with the apparent absence of a ‘systemic address’ for the functional category irrealis in grammatical descriptions of English, Danish and German within the framework of systemic functional linguistics (SFL). Based on a thorough discussion of our understanding of this functional grammatical concept, we present a summary of the lexicogrammatical potential of irrealis in English, Danish and German. By comparing and contrasting the three languages, we find among them equivalent connections to other grammatical systems. The existing SFL-descriptions of English, Danish and German offer some proposals with regard to irrealis, but these, to some degree, contradict our findings concerning how irrealis is actually realized. Hence, we discuss if and how irrealis can be combined with other grammatical systems like CLAUSE STATUS, POLARITY and MODALITY TYPES in the interpersonal grammar of the clause, which leads to a suggestion on how to incorporate irrealis in the MOOD-system.

1. Indledning

I en artikel om modalitet i kinesisk konstaterer Lisbeth Falster Jakobsen, at betydningskategorien sandhedsværditilskrivning, herunder irrealis, er helt fraværende i SFL-beskrivelser ikke blot af kinesisk, men også af engelsk:

Det vil sige, at en indholdskategori som irrealis smutter ved siden af den systematiske indholdsbeskrivelse af et sprog. Det gør nu nok ikke så meget for kinesisk, og det er muligvis forståeligt – men ikke tilgiveligt – for engelsk, som modellen er baseret på (Jakobsen 2015: 117).

Formålet med nærværende artikel er at afsøge, hvordan irrealis som grammatisk kategori håndteres – eller netop ikke håndteres – i SFL-beskrivelser af engelsk, dansk og tysk. Vores udgangspunkt er, at alle tre sprog i deres grammatik realiserer betydningsmodsatningen [+/- irrealis], og at denne derfor også skal indgå i den grammatiske systembeskrivelse. Selvom de tre sprog adskiller sig væsentligt med henblik på den formelle realisering af irrealis, kan der iagttages mange ligheder i forhold til, hvordan irrealisvalget er forbundet til andre grammatiske valgmuligheder. Med sin privilegering af den paradigmatiske akse i grammatikbeskrivelsen og sin betoning af, at betydning realiseres gennem valg (se fx Halliday & Matthiessen 2014: 23), er afsøgningen af, hvordan et valg mellem to betydningsoppositioner er relateret til andre valg, helt central, og betegnelsen ”systemisk adresse” vedrører netop disse relationer.

I artiklens afsnit 2 beskriver vi irrealis som betydningskategori og redegør for dennes formelle realisering i engelsk, dansk og tysk. I afsnit 3 efterprøver vi Jakobsens påstand om, at kategorien ikke behandles i SFL-litteraturen, og i afsnit 4 præsenterer vi et forslag til, hvordan irrealis kan integreres i den systemisk funktionelle grammatikbeskrivelse af engelsk, dansk og tysk.

2. Irrealis – betydning og form

2.1. Irrealis som betydningskategori

Irrealis bruges i det følgende som betegnelse for en grammatisk betydning, der beskriver det forhold, at et sætningsindhold fremstilles som ikke-eksisterende. I den forstand adskiller irreal betydning sig ikke fra negeret betydning. Modsat negeret betydning indebærer irrealis dog ikke blot, at afsender hævder, at sætningsindholdet ikke er tilfældet, men at afsender fremstiller dette som forestillet. Der er dermed ikke tale om et indhold, der hævdes at være ikke-sandt i den faktuelle tekstverden, men om

et indhold, der hører hjemme i en ikke-faktuel, forestillet tekstverden. Grundlæggende indgår irrealis i et større felt af non-reale betydninger, der har det til fælles, at de “ikke er tillagt sandhedsværdien sand og derfor ikke har nogen værdi af faktum i den pågældende tekstverden” (Jakobsen 2015: 113). Non-realis forefindes i en række konstruktioner, fx imperativsætninger, interrogativsætninger og konditionale sætningskomplekser, for hvilke det gælder, at afsender ikke hævder, at det eksperimentielle indhold er sandt. For irrealis som non-real underkategori gælder det, at det eksperimentielle indhold ydermere fremstilles som hørende hjemme i et forestillet tekstunivers.

Irrealis ... udmærker sig ved, at sagforholdet er markeret for ikke at have fundet sted eller ikke ville kunne finde sted i den pågældende verden, altså kontrafaktualitet. Det vil sige, at der i et normalt kort øjeblik opsættes en anden mulig verden (Jakobsen 2015: 113).

I tekstuddragene (1)-(3) ses irrealis eksemplificeret på hhv. engelsk, dansk og tysk. I alle tre tilfælde opstilles et forestillet scenarie – at månen blev sprængt i stykker eller slet ikke eksisterede – og en række hermed forbundne forestillede handlinger eller hændelser.

- (1) Destroying the Moon would send debris to Earth, but it might not be life-exterminating. Imagine a weapon so deadly it could gravitationally unbind the Moon, blowing it apart. It would take a medium-sized asteroid's worth of antimatter to do it (about a kilometer in diameter), and the debris would spread out in all directions. If the blast were weak enough, the debris would re-form into one or more new moons; if it were too strong, there would be nothing left; of just the right magnitude, and it would create a ringed system around Earth. Over time, those lunar fragments would de-orbit thanks to Earth's atmosphere, creating a series of impacts. But these impacts wouldn't be as destructive as the asteroids or comets we're so afraid of today! Even though chunks of Moon would be massive, dense and even potentially larger than the asteroid that wiped out the dinosaurs, they would have a lot less energy. Asteroids or comets striking Earth move at twenty, fifty or even over a hundred kilometers-per-second, but lunar debris would be moving at a mere 8 km/s, and would strike only a glancing blow with our atmosphere. The debris striking Earth would still be destructive, but would impact our world with less than 1% the total energy of a comparably sized asteroid. If the chunks hitting us were small enough, humanity could easily survive (Siegel 2017).
- (2) Spørgsmålet er dog, om vi overhovedet ville eksistere i dag, hvis Månen ikke havde været der til at begynde med – det, tror jeg, er mere usikkert. Månen sørger for at stabilisere Jordens rotationsakse med sin tyngdekraft. Rotationsaksen på 23,4 grader sørger for, at vi har sommer og vinter, mens en skiftende rotationsakse ville lede til dramatiske udsving i klimaet, som kunne gøre liv besværligt at opretholde. F.eks. har Mars ikke en måne, der hjælper den med at holde en stabil akse, så over 100.000 år eller mere kan Mars' akse skifte fra de nuværende 25 grader til alt mellem 15 og 45 grader med dramatiske effekter for klimaet. På samme måde ville Jorden blive alt for påvirket af andre planeters tyngdekraft, f.eks. fra Jupiter eller Venus, hvis ikke den havde sin makker, Månen. En stor ændring i rotationsaksen kunne f.eks. give is på ækvator og tropeklima på polerne (Stage 2014).
- (3) Der Mond hat allerdings für die Erde als Bremsen eine fundamentale Bedeutung. Kurz nach der Entstehung der Erde war der Tag vermutlich nur 5 Stunden lang, und der Mond kreiste in 20.000 Kilometern Höhe. Durch die Gezeitenkraft wurde die Erdrotation jedoch laufend gebremst, wobei der Mond sich auf 380.000 Kilometer entfernte, bis 4,5 Milliarden Jahre später ein Tag 24 Stunden dauerte. Ein mondloser Fünfstundentag wäre zwar etwas hektisch. Aber angesichts

der Rastlosigkeit des modernen Menschen wohl zu meistern – vorausgesetzt, es gäbe überhaupt Menschen. Der Mond hält nämlich die Erdachse stabil bei 23,5 Grad Neigung, so dass in weiten Bereichen der Erde angenehme Temperaturen herrschen. Ohne ihn würde die Erde von der Anziehungskraft der anderen Planeten zum Taumeln gebracht, die Erdachse würde sich bis zu 85 Grad neigen. Aber schon bei einer Neigung von 60 Grad, das zeigen Simulationen, versänken die tropischen Zonen wegen des veränderten Einstrahlwinkels der Sonne in Schnee und Eis, während die Polarregionen auf bis zu 80 Grad Celsius aufgeheizt würden. In Zentraleuropa ginge die Sonne im Sommer während mehrerer Monate bei Temperaturen von 60 Grad Celsius nie unter; im Winter herrschte hingegen monatelang sonnenlose Nacht bei frostigen minus 50 Grad. Ein derart extremes Klimaregime hätte höher entwickeltes Leben wohl unmöglich gemacht (Cerutti 2008).

Ofte beskrives irreal betydning inden for rammerne af konditionale sætningskomplekser; mønsteret er, at den konditionale β -sætning opstiller en betingelse og α -sætningen en dermed forbundet hændelse eller handling:

- (4) [α] På samme måde ville Jorden blive alt for påvirket af andre planeters tyngdekraft, f.eks. fra Jupiter eller Venus, [$x\beta$] hvis ikke den havde sin makker, Månen (Tekst 2).

Som (4) illustrerer, kan betingelsen være irreal – i modstrid med de reale forhold, der fremstilles i tekstens verden – hvorved følgen også bliver det. Irreal betydning er dog ikke en iboende egenskab ved konditionalkonstruktioner:

- (5) *Hvis månen er fuld*, kan det være sværere at fotografere meteorstormen (Nygaard 2017).

I (5) fremstilles såvel betingelse som følge som ikke-irreale (men dog stadig som non-reale; se ovenfor) – afsender udelukker ikke, at Månen er fuld, og at meteorstormen er svær at se.

Ligeledes er irreal betydning ikke afhængig af konditionalsætningskomplekset som grammatisk konstruktion. Som tekstuddragene ovenfor viser, kan den irreal betydning optræde i andre grammatiske omgivelser, fx:

- (6) Ohne [Mond] würde die Erde von der Anziehungskraft der anderen Planeten zum Taumeln gebracht... (Tekst 3).

Her optræder betingelsen – at jorden ingen måne har – i et Cirkumstantiale af typen ikke-ledsagelse i form af en præpositionalfrase. En sådan kan modsat den finite sætning ikke forankres modalt, hvorfor det alene er koteksten, der afgør, om præpositionalfrasen fremstiller et irrealt eller ikke-irrealt forhold, jf. eksempel (7):

- (7) Ohne Mond ist es wirklich dunkel (Schulthoff 2016).

En tekst(del) i irrealis fordrer således, at der etableres et forestillet – irrealt – univers, men det er ikke et krav, at dette etableres af en konditionalsætning – også andre grammatiske ressourcer kan bruges til dette formål. Når dette univers er etableret, kan teksten efterfølgende udfolde sig inden for dette, dvs. på samme måde som i en ikke-irreal sammenhæng (hertil er der dog visse undtagelser, der primært angår differentiering i tid, se afsnit 2.2.4.). Det indebærer bl.a., at irrealis ikke kun omfatter

eksperientielt indhold med nutidig tidsforankring, men også sætningsindhold med fortidig forankring:

- (8) [1] In Zentraleuropa **ginge** die Sonne im Sommer während mehrerer Monate bei Temperaturen von 60 Grad Celsius nie unter; [2] im Winter **herrschte** hingegen monatelang sonnenlose Nacht bei frostigen minus 50 Grad. [3] Ein derart extremes Klimaregime **hätte** höher entwickeltes Leben wohl unmöglich **gemacht** (Tekst 3).¹

I (8) vedrører de to første sætninger den irrealitets nutid ('sådan ville forholdene være nu'), mens den tredje sætning adresserer det højt udviklede livs opståen en del millioner år forud for tekstens udsigelsestidspunkt, der under de ekstreme klimabetingelser ikke havde været muligt.

Tilsvarende kan irrealis omfatte sætningsindhold, der ikke er modaliseret (fx (8)), såvel som sætningsindhold, der er underlagt modulation eller modalisation (Halliday & Matthiessen 2014: 176ff):

- (9) If the chunks hitting us were small enough, humanity **could** easily survive (Tekst 1).
- (10) If complex life could find a way to evolve, evolution **might** favor short, stumpy creatures (Nevres 2019).
- (11) Our world would **certainly** be quite different if it had no large satellite (Jakobsen 2012).

I (9) ses et eksempel på modulation (evne) udtrykt af *could* og i (10) og (11) modalisation (mulighed) udtrykt af henholdsvis *might* og *certainly*.

Alle tre tekstuddrag viser desuden, at det er muligt at bevæge sig frem og tilbage mellem det irrealitets og det ikke-irrealitets:

- (12) [1] Asteroids or comets striking Earth move at twenty, fifty or even over a hundred kilometers-per-second, [2] but lunar debris would be moving at a mere 8 km/s, [3] and would strike only a glancing blow with our atmosphere (Tekst 1).

Her har [1]-sætningen i det parataktiske sætningskompleks en ikke-irreal forankring og beskriver forhold, der fremsættes som reale – asteroider og kometer rammer Jorden med en given fart – mens [2]- og [3]-sætningerne beskriver forhold, der tager udgangspunkt i det irrealitets univers, hvor månen er sprængt i mindre stykker.

I ovenstående eksempler kan vi iagttage, at irrealitetsbetydningen etableres i verbalgruppen som fx i (12), hvor forskellen på ikke-irrealitets og irrealitets realiseres af hhv. *move* i sætning [1] og *would be moving* og *would strike* i sætning [2] og [3]. Disse forhold beskrives nærmere i afsnit 2.2.

I det ovenstående har vi brugt termen irrealis som tværsproglig betydningskategori. Det skal dog understreges, at dette ikke er helt uproblematisk, dels fordi fagtraditionerne inden for de forskellige sprog ofte benytter en anden terminologi til at beskrive det fænomen, vi kalder irrealis (og at termen irrealis dermed i disse fremstillinger også kan ses brugt om andre fænomener, end det her er tilfældet), dels fordi visse fremstillinger opererer med en inddeling af betydningsfeltet, som vi ikke tager højde for med betegnelsen irrealis.

Hvad førstnævnte angår ses i den engelsksprogede litteratur typisk betegnelser som *unreal* (Davidsen-Nielsen (1990: 66); Huddleston (1984: 129); Allan et al. (1995: 304)), *hypothetical*

¹ Her og i de efterfølgende eksempler har vi fremhævet centrale tekstelementer med fed skrift.

(Downing & Locke (2002: 361, 394); Quirk et al. (1985: 747, 781)) eller *unlikely to occur* (Bache (2008: 123-124)) samt *counterfactual* (fx Downing & Locke (2002: 395); Huddleston (1984: 148); Allan et al. (1995: 304)). I en dansk kontekst ses betegnelser som *hypotetisk* og *irreal/kontrafaktisk* (Hansen & Heltoft (2011: 684); Christensen & Christensen (2006: 132)), mens man i den tyske litteratur typisk møder betegnelser som *Irrealität* (Zifonun et al. (1997: 1744); Wöllstein (2016: 516ff); Lauridsen & Poulsen (1995: 236); Jørgensen (1995: 69)), *Potenzialität* (Zifonun et al. (1997: 1744); Wöllstein (2016: 517)) og *Eventualität* (Wöllstein (2016: 517); Lauridsen & Poulsen (1995: 236); Jørgensen (1995: 69)).

Hvad angår inddelingen af feltet, bruges de ovenstående betegnelser i nogle tilfælde synonymt og i andre til at angive forskellige grader af mulighed for, at det irreal sætningsindhold kan opfyldes. Sidstnævnte gælder bl.a. Hansen og Heltoft, der bruger betegnelsen *hypotetisk afstand* som overbegreb for ”en tænkt verden, fjernet fra talesituationen” (2011: 682), mens *irrealis* som underbegreb er betegnelsen for kontrafakticitet i betydningen ”i modstrid med den talendes viden om verden” (2011: 684) – der kan således godt foreligge hypotetisk afstand uden at der samtidig foreligger irrealis. Samme opfattelse kan ses hos Bache (2008: 123-124), Davidsen-Nielsen (1990: 171), Huddleston (1984: 148), Wöllstein (2016: 517), Lauridsen og Poulsen (1995) og Jørgensen (1995), samt delvist hos Zifonun et al. (1997), hvor de to kategorier imidlertid snarere udgør poler på et kontinuum end størrelser i et hyponomiforhold. I denne skelnen ligger der hos de fleste af de nævnte fremstillinger en antagelse om, at distinktionen er knyttet til tidslige forhold – at ”ægte irrealis” eller kontrafakticitet opstår, når der er tale om hypotetisk afstand i fortiden (som fx i (8) (sætning [3]) ovenfor). Således opererer Davidsen-Nielsen kun med kontrafakticitet i fortidigt sætningsindhold ud fra følgende argument:

Though the past tense indicates unreality in conditionals in the sense that the event described by the subordinate clause is presented as unlikely to happen, it indicates factual remoteness rather than counterfactuality, i.e. it permits, but does not require the subordinate clause to be false. The examples like *John would sleep better if he got a new mattress...* do not rule out the possibility of John's getting a new mattress. In other examples such as *If I were you, I would resign...*, to be sure, it is clear that the hypothetical situation does not obtain, but ... this is a question of pragmatics, not of the meaning of the past tense itself If the counterfactuality has to be expressed, i.e. if the condition is rejected, the tense to be selected for the subordinate clause of a conditional sentence is the past perfect (Davidsen-Nielsen 1990: 171).

Fra vores perspektiv indebærer denne antagelse imidlertid den implikation, at den temporale forskel på *if he got a new mattress* og *if he had got a new mattress* ignoreres, idet forskellen så alene beskrives som modal. Snarere er der tale om, at også tidslig forankring må udgøre en pragmatisk faktor – det forhold, at et sætningsindhold henlægges til den afsluttede fortid, betyder per definition, at dette ikke kan ændres, mens et nutidigt forankret uafsluttet forhold rummer muligheden for, at forholdene kan ændre sig. Af denne grund opererer vi her og i det følgende med én betydningskategori, irrealis, uanset det eksperimentielle indholds tidslige forankring.

I den anden ende af spektret dækker irrealisbegrebet i vores brug også situationer, hvor et sætningsindhold pragmatisk set uproblematisk lader sig realisere; det gælder fx høflige ytringer som *would you do me a favour?* Et sådant udsagn kan også realiseres som ikke-irreal: *will you do me a favour?* I alle sprog kan der iagttages en sådan distinktion, og effekten er her, at forespørgsler og ønsker fremstår mindre direkte ved en irreal forankring (se Davidsen-Nielsen (1990: 174-175); Wöllstein (2016: 521)).

2.2. Den formelle realisering af irrealis

I det følgende vil vi kort beskrive, hvordan irrealisbetydningen realiseres på hhv. engelsk, dansk og tysk. Det er fælles for alle tre sprog, at irrealis realiseres i det finitte verbums form; det, der fx gør (4) irreal og (5) ikke-irreal, er dermed valget af finit form, hhv. *ville blive/havde* og *kan være/er*. På dansk og engelsk er betydningen knyttet til tempusbrug, idet vi her ser præteritum og futur præteriti brugt med nutidig tidsreference.² Heroverfor råder tysk over en modusbøjning (konjunktiv), der bl.a. anvendes til at udtrykke irrealis.

2.2.1. Engelsk

I beskrivelsen af irrealis i engelsk tages der typisk udgangspunkt i det konditionale sætningskompleks af typen, der ses i (13) (se fx Bache (2008); Bergs & Heine (2010); Davidsen-Nielsen (1990); Quirk et. al. (1985); Thieroff (2010)):

(13) *If the moon **was** not there the nights **would be** colder than usual...*(Siegel 2013).

Mønsteret er her, at der i den konditionale β -sætning anvendes præteritum (*was*) og i α -sætningen futur-præteriti I (*would be*; i det følgende benævnt *would-I*). Begge disse former finder også ikke-irreal anvendelse som fortidsformer (*yesterday, the moon was full; he said the moon would be full tonight*) – for deres irreale anvendelse gælder det, at de udtrykker nutidig tidsforankring (*if the moon wasn't there right now*). Irrealis kan også berøre fortidige handlinger og hændelser som i (14), og her anvendes pluskvamperfektum (*had been created*) og futur præteriti II (*would have been*, i det følgende benævnt *would-II*):

(14) If the Moon **had been created** by the collision of a large planetesimal with the proto-Earth, the associated thermal energy **would have been** more than sufficient to vaporize lunar materia (Department of Physics and Astronomy 2019).³

Som nævnt ovenfor er irreal betydning ikke grammatisk afhængig af konditionalsætningskomplekset, og *would*-formerne optræder derfor også med irreal betydning i andre konstruktioner:

(15) But these impacts **wouldn't be** as destructive as the asteroids or comets we're so afraid of today! Even though chunks of Moon **would be** massive, dense and even potentially larger than the asteroid that wiped out the dinosaurs, they **would have** a lot less energy (Tekst 1).

De fremsatte ytringer i (15) er semantisk afhængige af en irreal betingelse udtrykt tidligere i teksten, og dette samt deres irreale status udtrykkes gennem de anvendte *would*-former.

Den konsekvente brug af *would*-former udenfor konditional- β -sætningen brydes kun, hvis Finitum⁴ formes af et modalverb, idet modalverbet her anvendes i præteritum; ved nutidig tidsreference optræder Prædikator som infinitiv-I (*survive* i (16)), ved fortidig tidsreference som

² Her som i det følgende skelner vi skarpt mellem formlægnelserne (tempus) og betydningsbetegnelserne (tid). Betegnelserne præteritum og futur præteriti skal dermed alene forstås som tempusformer, der bl.a. – men ikke udelukkende – kan anvendes med tidsbetydningerne 'fortid' og 'fremtid i fortid'. Samme distinktion gør sig gældende for modus (form) og modal betydning.

³ Tempusbrugen i det irreale konditionalsætningskompleks spejler den tempusbrug, der kan iagttages i ikke-irreale konditionalsætningskomplekser; her udgør præsens og futurum et såkaldt *conditional pair* (Bache 2008: 123): *If you watch the moon night after night, you will see two key features.*

Ikke-irreale konditionale sætningskomplekser med fortidig tidsforankring forekommer sjældent, og i disse tilfælde bruges *if* synonymt med *whenever* (Huddleston 1984: 173): *If the Moon was full, we would go for a walk.*

⁴ I overensstemmelse med SFL-konventionen skriver vi i teksten sætningsledsfunktioner med stort.

infinitiv-II (*have had* i (17)):⁵

(16) If the chunks hitting us were small enough, humanity **could** easily survive (Tekst 1).

(17) Long ago, Earth's *moon could have* had conditions that supported life (Loria 2018).

Dette kan ses som en konsekvens af, at engelske modalverber ikke forekommer i infinitte former og dermed heller ikke kan optræde som Prædikator med *would* som Finitum (**humanity would can easily survive*).

Uden for konditionalsætningen forekommer præteritum og pluskvamperfektum med irrealisbetydning desuden i bestemte projicerede β -sætninger (18)-(19) og sammenligningssætninger (20) (Davidsen-Nielsen 1990: 173):

(18) *I wish the moon were* spinning instead of tide locked (JonDataS 2018).

(19) *Suppose the moon rotated* on its axis just as quickly as Earth (Sarah 2014).

(20) [I]t appears as if the moon **was created** somewhere else (Burt 2008).

Grundlæggende har engelsk dermed ikke nogen eksklusiv irrealis-form, eftersom de anvendte former også kan bruges til at udtrykke ikke-irreal fortids- eller førfortidsforankring. Kun i en enkelt sammenhæng ses en eksklusiv irrealisform, nemlig *were*, der ved Subjekt i 1. eller 3. person, singularis alternerer med *was*:

(21) Finally, if the Moon **was** closer to us, the gravitational pull would not only affect the waters of our planet... (LeMind 2012).

(22) If the blast **were** (3.sg.) weak enough, the debris would re-form into one or more new moons (Tekst 1).

Ved ikke-irreal fortidsforankring anvendes præteritumformen *was* obligatorisk i disse tilfælde (*yesterday, he was/*were ill*).

Ovenstående forhold er sammenfattet i Tabel 1:

Tabel 1: Irrealisformer, engelsk

	konditional / projiceret / sammenlignende β -sætning	øvrige
nutidig tidsforankring	præteritum (+ <i>were</i> i 1. og 3. sg)	<i>would</i> -I; modalverbum i præteritum + infinitiv-I
fortidig tidsforankring	Pluskvamperfektum	<i>would</i> -II; modalverbum i præteritum + infinitiv-II

2.2.2 Dansk

For dansk gælder det som for engelsk, at irreal betydning realiseres ved hjælp præteritum med nutidig

⁵ Dette forhold tjener som et blandt flere argumenter for ikke at betragte *would*-formen som en særskilt tempus (se Matthiessen (1996) for denne opfattelse samt Bache (2008) for den modsatte opfattelse).

og pluskvamperfektum med fortidig tidsforankring i konditionale β -sætninger. I øvrige sætninger anvendes ofte – men ikke udelukkende – fortur præteriti-former (herefter *ville-I* og *ville-II*) (se fx Hansen & Heltoft (2011: 648, 684, 755); Christensen & Christensen (2006: 132, 148); Christensen & Heltoft (2010: 87, 98)):

- (23) Lyse nætter, stærkere tidevandskræfter og jordskælv **ville være** nogle af konsekvenserne, *hvis Månen var* tættere på Jorden (Relster 2011).
- (24) Mennesket **ville aldrig være opstået**, *hvis Jorden ikke havde ramt* sin søsterplanet, hvorved *Månen* og dermed de stabile årstider opstod (Terney 2006).

De pågældende former kan dermed som de tilsvarende i engelsk anvendes i ikke-irreale såvel som irreale funktioner.

Til forskel fra engelsk forekommer præteritum og pluskvamperfektum også uden for konditionalsætninger:⁶

- (25) Så *hvis månen ikke var* her, **var** verden nok ikke på den samme måde. (*Vadehavet* 2014).
- (26) Havde de objekter ikke eksisteret, så **havde** Månen måske **kredset** om Jordens ækvator og vi **havde haft** totale solformørkelser som en spektakulær månedlig begivenhed (Astrup 2015).

Denne mulighed omfatter også modalverber, men da danske modalverber modsat engelske også forekommer i infinitte former, er der fri variation mellem modalverbum i præteritum og i *ville*-form:

- (27) Hvis Jorden var en ø i et kolossalt hav af vand, så **kunne** et jordskælv fremkomme hvis Jorden stødte sammen med en anden ø i havet (Nielsen i.d.).
- (28) *Hvis månen ikke roterede*, **ville** vi **kunne** se alle sider af overfladen (Prostanovkoy 2019).

Tabel 2 viser realiseringsmulighederne for irrealis i dansk.

Tabel 2: Irrealisformer, dansk

	konditional β -sætning	Øvrige
nutidig tidsforankring	Præteritum	præteritum eller <i>ville-I</i>
fortidig tidsforankring	pluskvamperfektum	pluskvamperfektum eller <i>ville-II</i>

2.2.3. Tysk

Modsat dansk og engelsk udtrykker tysk ikke irrealis gennem tempus alene, da tysk råder over en produktiv konjunktivmodus, der bl.a. anvendes med denne betydning. Fra et formperspektiv råder konjunktiven over samme tempusformer som indikativ (præsens, perfektum, futurum I, futurum II, præteritum og pluskvamperfektum), samt to former uden indikativiske panderter (futur præteriti I og II, herefter *würde-I* og *würde-II*). Modusformerne er specialiseret i forhold til bl.a. irrealis, og der er således ikke som på engelsk og dansk et sammenfald mellem former med ikke-irreal fortidsbetydning og irreal nutidsbetydning.

⁶ Davidsen-Nielsen (1990: 143) ser dette som del af et generelt mønster, hvor dansk generelt er mindre restriktivt end engelsk i forhold til anvendelse af ikke-futuriske former som udtryk for fremtidig betydning.

Paralleliteten mellem de indikativiske og konjunktiviske tempusformer er udelukkende formel. Mens de indikativiske former udtrykker en række forskellige tidsbetydninger, er konjunktivsystemet delt op, således at ønsker kan udtrykkes med de præsensbaserede former (Konjunktiv-I-systemet), irrealis med de præteritumsbaserede former (Konjunktiv-II-systemet) og referat med begge grupper. Formerne i Konjunktiv-II er præteritum og *würde*-I, der udtrykker en nutidig forankring af sætningsindholdet, og pluskvamperfektum og *würde*-II, der udtrykker fortidig tidsforankring. Der er dermed en funktionel parallelitet mellem formerne (hvorfor bl.a. Zifonun et al. simpelthen opererer med syntetiske (præteritum/pluskvamperfektum) og analytiske (*würde*-I/II) former i paradigmet (1997: 1736)). Som i engelsk og dansk ses dermed et samspil mellem to former med irreal betydning, men dette manifesterer sig dog noget anderledes i tysk.

Den grundlæggende opfattelse (se fx Wöllstein 2016: 540) er, at præteritum, konjunktiv anvendes, når denne er tydelig, dvs. ikke sammenfaldende med præteritum, indikativ; det gælder fx *wäre* i (29):

(29) Ein mondlosen Fünfstudentag **wäre** zwar etwas hektisch (Tekst 3).

Ved alle svage verber er der imidlertid et sammenfald mellem indikativ og konjunktiv i præteritum, så her kan *würde*-formen tjene til at tydeliggøre konjunktiven. Herudover optræder *würde*-formen også i tilfælde, hvor et stærkt verbums præteritum, konjunktiv forekommer påfaldende eller gammeldags:

(30) Und was **würde** eigentlich **passieren**, wenn man ohne Raumanzug in das Weltall **gehen würde**? (Kratzenberg-Annies 2019).

Det svage verbum *passieren* har sammenfaldende former i præteritum, indikativ og konjunktiv (*passierte*), mens præteritum, konjunktiv af det stærke verbum *gehen* (*ginge*) kan opfattes som gammeldags. I ingen af tilfældene er *würde*-formen dog obligatorisk, og vi ser også svage verber i den tvetydige præteritumsform (*herrschte* i (31)) samt påfaldende præteritum, konjunktiv-former (*versänken* i (32)):

(31) In Zentraleuropa **ginge** die Sonne im Sommer während mehrerer Monate bei Temperaturen von 60 Grad Celsius nie unter; im Winter **herrschte** hingegen monatelang sonnenlose Nacht bei frostigen minus 50 Grad (Tekst 3).⁷

(32) Aber schon bei einer Neigung von 60 Grad ... **versänken** die tropischen Zonen wegen des veränderten Einstrahlwinkels der Sonne in Schnee und Eis (Tekst 3).

Eksempel (30) illustrerer desuden, at distributionen af de to former ikke som på dansk og engelsk er afhængig af, om formen indgår i en konditionalsætning. Der er principielt ingen begrænsninger i forhold til sætningstyper på nogen af formerne, og vi kan dermed også støde på eksempler, hvor *würde*-formen anvendes i konditionalsætningen og præteritum, konjunktiv i α -sætningen:

(33) Wenn man den Abstand Erde-Sonne absolut (in km) **kennen würde**, **hätte** man mit einem Schlag auch alle anderen Abstände (Ortner 1998).

⁷ Afgrænsningen mellem former, der forekommer påfaldende og former, der ikke gør, er yderst kompleks; således har afsender i (30) valgt *würde gehen* frem for præteritum, konjunktiv, mens afsender i (31) undgår *würde*-formen og bruger *ginge*. I nogen grad synes variationen at være registerafhængig, således at især formalitetsgrad og medium har indflydelse på valget mellem de to former (jf. Bausch 1975: 1979).

Modalverber kan optræde i præteritum, konjunktiv eller i *würde*-form:

- (34) Wenn man den Mond abbremsen **könnte**, würde sich seine Umlaufbahn verkleinern (Freistetter 2016).
- (35) Auf dem Mond **würden** Sie zur gleichen Zeit eine partielle Sonnenfinsternis beobachten **können** (Krause 2019).

I lighed med engelsk og dansk anvendes præteritum, konjunktiv/*würde*-I, når sætningsindholdet har en nutidig tidsforankring og pluskvamperfektum/*würde*-II, når tidsforankringen er fortidig (se Wöllstein (2016: 517); Zifonun et al. (1997: 1737)):

- (36) Ein derart extremes Klimaregime **hätte** höher entwickeltes Leben wohl unmöglich **gemacht** (Tekst 3).
- (37) Man sagt nicht zu viel, wenn man behauptet, daß es ohne ein Streben nach geordneter Zeitrechnung keine Astronomie **gegeben haben würde** (Hartmann 1921).

Realiseringsformerne for irrealis i tysk er sammenfattet i Tabel 3.

Tabel 3: Irrealisformer i tysk

	alle sætningstyper
nutidig tidsforankring	præteritum, konjunktiv / <i>würde</i> -I
fortidig tidsforankring	pluskvamperfektum, konjunktiv / <i>würde</i> -II

2.2.4. Sammenfatning

I alle tre sprog kan det begrundes at tale om irrealis som en grammatisk kategori, da vi kan iagttage, at oppositionen irrealis/ikke-irrealis ses afspejlet i en formforskel. For dansk og engelsk er der tale om en anvendelse af præteritum, pluskvamperfektum og hhv. *would*- og *ville*-former, der dermed har to forskellige funktioner (ikke-irreal fortid/irreal nutid). I litteraturen omtales de i nogle sammenhænge som afstandsformer (se fx Hansen & Heltoft (2011: 682ff.); Christensen & Heltoft (2010: 87); Davidsen-Nielsen (1990: 170); Huddleston (1984: 148)), hvorved afstand kan vedrøre enten tid eller realitet. I tysk realiseres oppositionen gennem modus, idet tysk råder over en produktiv konjunktiv, der bl.a. bruges til at udtrykke irrealis.

Distributionen af de tilgængelige former er forskellig i de tre sprog, hvorved engelsk er det mest restriktive i forhold til præteritum/pluskvamperfektum og *would*-formerne, mens dansk uden for konditionalsætningen tillader variation mellem præteritum/pluskvamperfektum og *ville*-formerne. Tysk anvender sine tilgængelige former ud fra principper, der ikke er knyttet til sætningstyperne.

For alle tre sprog gælder det, at irrealis kan forholde sig til et nutidigt eller fortidigt forankret sætningsindhold, og at dette afspejles i formvalget. Det betyder for alle tre sprog, at tidssystemet inden for rammerne af irrealis er mindre nuanceret end uden for disse. Det indebærer bl.a., at distinktionen mellem fortid og førfortid ikke er mulig ved irrealis.

Afslutningsvis i dette afsnit vil vi pege på, at det i hvert fald for dansk og tysk gælder, at pluskvamperfektum (konjunktiv)/*ville*-II/*würde*-II også forekommer ved sætningsindhold med nutidig forankring:

- (38) Hvis Månen **havde haft** en atmosfære som fx Venus, ville den skinne langt klarere (Storm 2014).
- (39) Wenn der Apollo Bericht nur eine einmalige Sache **gewesen wäre**, könnten wir es vielleicht den Auswirkungen des Weltraumes oder einem unbekanntem Mondphänomen zuschreiben (Olsen 2019).

Dette forhold kunne ses som en indikation på, at disse sprog råder over en egentlig kontrafakticitetsform (jf. afsnit 2.1). Wöllstein (2016: 529) peger for det tyske her på, at pluskvamperfektum, konjunktiv i denne anvendelse angiver, at sætningsindholdet er i en egentlig modsætning til virkeligheden, mens præteritum, konjunktiv ikke udelukker en virkeliggørelse. Der er dog ikke systematiske undersøgelser af de to sprog, der peger på, at denne fordeling af formerne konsekvent bruges på denne måde.

3. Irrealis i systemisk funktionelle beskrivelser af engelsk, dansk og tysk

Som vist i afsnit 2.1. indeholder såvel engelsk, dansk og tysk grammatiske ressourcer til at udtrykke, at et sætningsindhold skal forstås som irrealis. Det kan derfor forventes, at fænomenet har en plads i systemisk funktionelle beskrivelser af de pågældende sprog. I nærværende afsnit undersøger vi, om – og i givet fald hvordan – fænomenet behandles i de primære SFL-beskrivelser af de tre sprog.

3.1 Engelsk

Halliday's Introduction to Functional Grammar (Halliday & Matthiessen 2014) gør i højere grad krav på at være en teoretisk introduktion til SFL end en engelsk grammatik i mere traditionel forstand, og engelsk tjener dermed snarere som eksempel på de grammatiske kategorier end som genstanden for en beskrivelse. Uanset om man lægger den ene eller den anden optik på denne fremstilling – om man leder efter en analyse af brugen af præteritum og *would*-form med nutidig tidsreference, eller om man leder efter irrealis (eller lignende betegnelser) som betydningskategori – søger man forgæves.

En fodnote (Halliday & Matthiessen 2014: 143) adresserer, at modus (*mood*) ikke kun kan ses som sætningsmodus, men også som verbalmodus, og at nogle sprog bruger verbalmodus til bl.a. at udtrykke irrealis (uden at det her uddybes, hvad denne betegnelse dækker).

Betegnelsen irrealis optræder yderligere nogle gange (2014: 439, 484, 485, 490, 525, 569), men her bruges betegnelsen tydeligvis bredere end foreslået af os i afsnit 2.1, idet den blot er synonym med ”non-actualized” (2014: 525), hvilket synes at svare til non-realis i bredeste forstand. Det samme gælder anvendelsen af betegnelsen ”unreal” (2014: 568, 569, 573) og ”hypothetical” (2014: 531).

De steder, hvor det kunne forventes, at den pågældende betydningskategori blev nævnt eller diskuteret, optræder noget sådant heller ikke med andre termer. I beskrivelsen af det hypotaktiske konditionalsætningskompleks ses således både et irrealt og et ikke-irrealt eksempel (2014: 484), uden at forskellen kommenteres. Hverken i forbindelse med Finitumfunktionen eller verbalgruppen nævnes irrealisbetydning. Her beskrives tempusformerne alene ud fra perspektivet om tidslig reference, hvorved der sættes lighedstegn mellem form (præteritum) og betydning (fortid). Dette indebærer, at fx *turned* og *came* i (40) må beskrives som fortidsforankrede:

- (40) What *if the Moon* **turned** around and **came** closer to Earth? (kantii 2017).

Would-formen figurerer udelukkende som modal (på linje med øvrige konstruktioner med finit modalverbum i kombination med infinitiv) (se Halliday & Matthiessen 2014: 145). Det indebærer, at konstruktionen beskrives i relation til betydningsfeltet *modality*, mere specifikt *degree of probability*. Hvorvidt dette er hensigtsmæssigt, diskuterer vi i afsnit 4.

3.2 Dansk

Andersen, Petersen og Smedegaard (2001) udgør den første samlede systemisk funktionelle beskrivelse af dansk. Den er siden efterfulgt af Andersen & Smedegaard (2005a) og Andersen & Holsting (2015), der begge betegnes som reviderede udgaver.

Modsat de to sidstnævnte indeholder Andersen et al. (2001) i sin beskrivelse af verbalgruppen et afsnit om irrealis. Dette indgår i afsnittet *Tid og tempus i verbalgruppen* (2001: 213-222). Her understreges vigtigheden af at skelne mellem tempus som formkategori og tid som betydningskategori. Tempusformen er lokaliseret i Finitum og indebærer for det finite verbum et valg mellem præsens og præteritum. Heroverfor står tid som en betydning, der realiseres af Finitum, Prædikator og eventuelle Tidsadjunkter og dermed har sætningen som sit domæne. De primære tidskategorier er fortid, nutid og fremtid, der alle er defineret i forhold til taletidspunktet. Brugen af tempusformerne er ikke kun afhængig af den tidlige betydning, men også af modsætningen realis/irrealis:

Den verbale realisation af tidsforholdene i dansk er afhængig af, om man vælger at sprogliggøre sagsforholdet som noget reelt (dvs. faktisk forekommende eller ikke forekommende) eller som noget irrealt (dvs. noget tænkt, uvirkeligt). I realis sætter man Finitum i præsens for at udtrykke nutid eller fremtid (*Det regner nu, og det vil også regne i morgen*), og i fortid realiseres realis i præteritum (*Det regnede også i går*). I irrealis derimod realiserer præteritum en ikke-fortid, altså noget uvirkeligt, hypotetisk i nutiden eller fremtiden (*Hvad skulle vi gøre, hvis det regnede?*) (Andersen et al. 2001: 216 [fremhævelse i original]).

Irrealis, der i denne fremstilling bruges som bred betegnelse og dækker fra det egentligt kontrafaktiske til den høflige forespørgsel, forekommer, når et sætningsindhold fremstilles ”som ikke værende tilfældet, som forestillet eller som tænkt” og står i modsætning til ”det, der er eller ikke er tilfældet, det reale” (Andersen et al. 2001: 221). Selvom fænomenet nævnes og beskrives, fremgår det dog ikke, hvordan det kan inkorporeres i netværksbeskrivelserne.

Fænomenets systemiske adresse behandles af (Andersen & Smedegaard 2005b) i en artikel om den interpersonelle metafunktion i dansk:

Ikke-realiseret propositionel betydning, irrealis, hører også hjemme under modalisationstypen mulighed & sandsynlighed, fx: *Hvis han vidste det, ville han sige det* (men da han sandsynligvis ikke ved det, så siger han ikke noget) og *Jeg ville rejse jorden rundt, hvis jeg vandt* (men da jeg sandsynligvis ikke vinder, gør jeg det ikke) (Andersen & Smedegaard 2005b: 14, original formatering).

I lighed med Halliday & Matthiessen (2014) (se ovenfor) ses irrealis her som en del af modalisationssystemet og relateres eksplicit til de betydninger, der realiseres af Modusadjunkter (fx *sandsynligvis, muligvis, måske*) eller modale operatører i den epistemiske anvendelse. Vi vender tilbage til denne løsning i afsnit 4.

3.3 Tysk

SFL-beskrivelser af den tyske leksikogrammatik er stadig begrænset i antal og omfang, og nogen egentlig SFL-referencegrammatik for tysk findes ikke. Steiner & Teich (2004) og Teich (2003) tilbyder dog hhv. en summarisk fremstilling (*metafunctional profile*) af den tyske leksikogrammatik og en sammenligning af engelsk og tysk med henblik på grammatiske forskelle og ligheder. Begge fremstillinger forholder sig kortfattet – og næsten enslydende – til fænomenet konjunktiv med irreal

betydning. Teich (2003: 135) anfører, at tysk modsat engelsk råder over verbal modus i form af valget mellem indikativ, konjunktiv og imperativ. Hun inddeler i forlængelse af Weinrich (1993: 240ff) formerne i *indirective* og *restrictive* konjunktiv og skriver – lidt mystisk – at førstnævnte typisk har nutidsbetydning, mens sidstnævnte har fortidsbetydning (dette er ikke i overensstemmelse med nogen af de fremstillinger, hun henviser til). Hun anfører desuden funktionsområderne referat og irrealis. Hvor disse hører hjemme i den overordnede systemiske beskrivelse, er dog ikke klart.

3.4. Sammenfatning

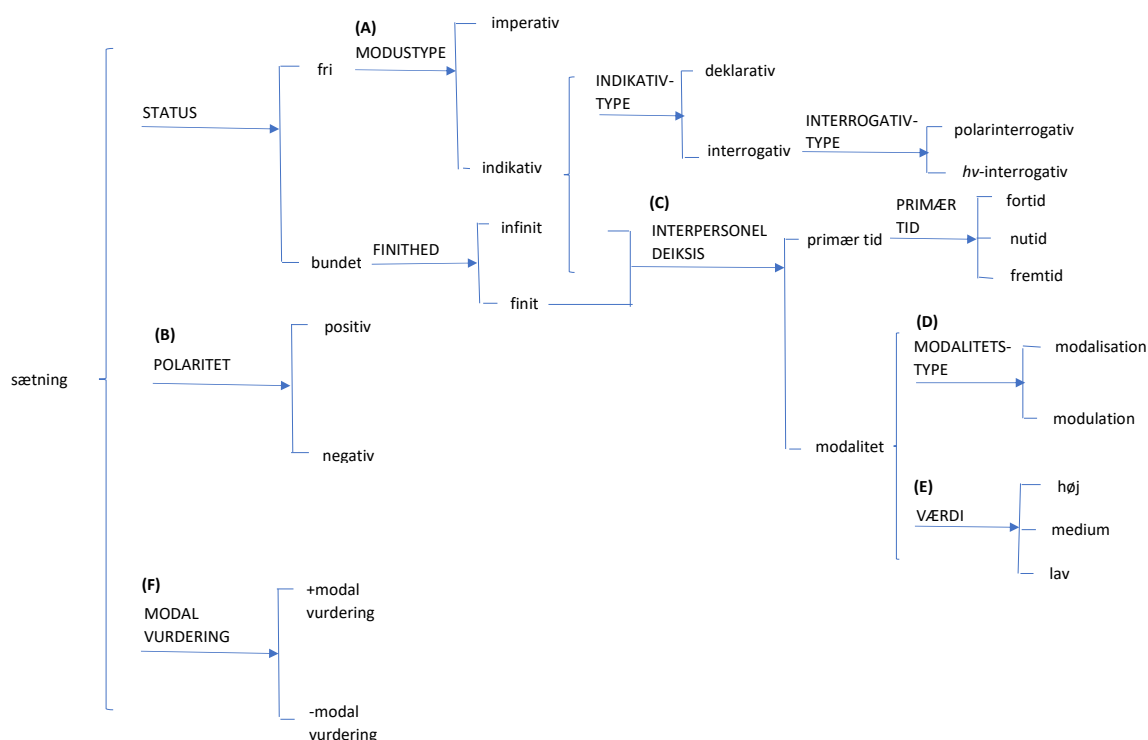
Samlet set bliver irrealisbetydningen og dens formelle realisering således kun sporadisk behandlet i SFL-litteraturen for engelsk, dansk og tysk. I det efterfølgende afsnit 4 vil vi komme med et forslag til, hvordan fænomenet kan beskrives inden for rammerne af SFL samt ikke mindst dets systemiske adresse, der er betinget af samspillet med en række andre grammatiske kategorier.

4. Forslag til en SFL-beskrivelse af irrealis i engelsk, dansk og tysk

I afsnit 2 har vi argumenteret for, at irrealis er en grammatisk kategori i alle tre behandlede sprog, idet der er tale om en betydningsmodsætning, [+/-irrealis], der realiseres gennem formelle valg i sætningen, nærmere betegnet i Finitum. Dette indebærer to ting i forhold til, hvor i systembeskrivelsen der skal tages højde for irrealis: For det første, at der er tale om et system, der opererer på sætningsrang, og for det andet, at der er tale om et interpersonelt valg. Det sidste underbygges af, at valget opererer uafhængigt af valg i den eksperientielle og tekstuelle metafunktion – der er ingen begrænsninger på, hvilke procestyper der forekommer i irrealis, og irrealis indebærer ingen restriktioner i forhold til sætningens systemer for THEMA eller INFORMATION.

Irrealisvalget hører dermed i alle tre sprog hjemme i sætningens interpersonelle grammatik, dvs. i MODUS-systemet. I det følgende vil vi diskutere, hvordan IRREALIS-systemet spiller sammen med øvrige interpersonelle valg i sætningen og dermed irrealis' systemiske adresse i sætningens MODUS-netværk. En forenklet udgave af MODUS-netværket for engelsk (adapteret efter Halliday & Matthiessen 2014: 162) er gengivet som Figur 1. Trods forskellene på engelsk, dansk og tysk kan denne tjene som overordnet model for alle tre sprog. Nedenfor behandler vi forskellige dele af netværket (de enkelte dele af systemnetværket, der er relevante for diskussionen, er markeret med store bogstaver i Figur 1).

Figur 1: MODUS-netværk, overordnet model til engelsk, dansk, tysk



4.1 Irrealis og modustype (A)

Systemet STATUS adresserer i første omgang en sætnings status som fri eller bundet og inddeler på næste delikathedsniveau bundne sætninger i finitte og infinitte sætninger (frie sætninger antages altid at være finitte). Det gælder for irrealisbetydningen, at den kun forekommer i finitte sætninger, men at disses status både kan være fri og bunden:

- (41) There **was** a possibility NASA astronauts Neil Armstrong and Buzz Aldrin **would not be able to return** from the surface of the moon (Sheetz 2018).
- (42) Hvis det **havde været** en total måneformørkelse, **vile** Månen ikke **have modtaget** noget direkte sollys, men kun afbøjet lys, som **vile have fået** Månen til at se kobberød ud (Bech 2013).
- (43) Nach der Abspaltungstheorie etwa **wäre** der Mond ein „Tropfen“, den die zähflüssige, schnell rotierende Protoerde **abgeschieden hätte** (Nowotny 2019).

I alle tre eksempler ses irrealis såvel i frie som bundne sætninger.⁸

Hvad angår de frie sætningers valg af modustype (imperativ eller indikativ), er irrealisvalget

⁸ Herudover ses også på alle tre sprog konstruktioner, hvor β -sætningen er [+irrealis] og α -sætningen [-irrealis]; det gælder bl.a. konstruktioner med såkaldte irreale sammenligningsbisætninger (*he treats me as if I were a stranger/han behandler mig som om jeg var en fremmed/er behandlet mich, als ob ich ein Fremder wäre*) (Quirk et al 1985: 755; Hansen og Heltoft 2019: 1534; Wöllstein 2016: 522-3). Det omvendte er også muligt som i *Even though chunks of Moon would be massive, dense and even potentially larger than the asteroid that wiped out the dinosaurs, they would have a lot less energy* (Tekst 1), hvor α -sætning og koncessiv β -sætning er [+irreal], mens den bundne relativsætning er [-irreal].

kun relevant for indikativtypen, hvor irrealis forekommer i både deklarativsætningen (se fx 41-43) og begge typer af interrogativsætninger:

- (44) Men hvad **ville** der **være sket**, hvis en atombombe var eksploderet på Månen? **Ville** Månen så **være blevet sprængt** i stykker? (Jarjis u.u.: 40).
- (45) If the moon was about 10 km distance from the earth, *how **would** the moon **react*** to the earth's gravity? (*Quora* 2019).
- (46) **Would** the Earth exist without the Moon? (*Quora* 2018).
- (47) [*W*]ie lange **würde** der Mond auf diese Art **brauchen**, bis er den Mittelpunkt der Erde erreichte? (Mayrs 1792).
- (48) **Würde** die Erde ins Schleudern **geraten**, wenn sie nicht von Eis und Wasser umgeben wäre? (Ossing 2008).

Irrealis i deklarativen er udtryk for den forestillede virkelighed, afsender opstiller, og et udsagns sandhedsværdi inden for rammerne af dette. Irrealis i interrogativen udgør på samme måde en ramme, som modtager skal acceptere, når denne besvarer spørgsmålet.

4.2 Irrealis og polaritet (B)

Valget mellem positiv og negativ, der opstilles i systemet POLARITET, opererer uafhængigt af IRREALIS-systemet. Sætninger med positiv polaritet ses fx i (16), (23) og (32), mens (49)-(51) er eksempler på sætninger med negativ polaritet.

- (49) But these impacts wouldn't be as destructive as the asteroids or comets we're so afraid of today! (Tekst 1).
- (50) ...hvis Månen **ikke** havde været der til at begynde med... (Tekst 2).
- (51) Würde die Erdatmosphäre **nicht** existieren, *wäre der Mond **nicht*** zu sehen (Lesser 2018).

Hertil skal det imidlertid bemærkes, at dette valg ikke vedrører irrealiskomponenten i sætningen. Irrealiskomponenten er tilstede, uanset om polariteten er positiv eller negativ. Dette kendetegn deler irrealis med modalisation (jf. Halliday 1970: 174; se også nedenfor).

4.3 Irrealis og interpersonel deiksis (C)

Systemet INTERPERSONEL DEIKSIS vedrører sætningsfunktionen Finitum. Ifølge Halliday & Matthiessen er Finitums funktion at forankre sætningsindholdet i selve kommunikationssituationen:

This can be done in one of two ways. One is by reference to the time of speaking; the other is by reference to the judgement of the speaker... In grammatical terms, the first is primary tense, the second is modality (2014: 144).

Når Finitums funktion er at forankre sætningsindholdet modalt, har dette form af et modalverb, mens fraværet af et sådant indebærer, at Finitums funktion bliver temporal forankring.

Halliday & Matthiessen (2014: 176ff) inddeler modalitetsfeltet i to typer (D): modalisation (der

angiver den talendes vurdering af sætningsindholdets sandhedsværdi i forhold til grad af sandsynlighed) og modulation (der angiver Subjektets forpligtelse eller inklinasjon i forhold til Prædikator). De to modalitetsbetydninger har mange fællestræk (herunder det formelle, da der i begge tilfælde anvendes modalverber), men der er også væsentlige forskelle. Halliday (1970) opregner en række forskelle, bl.a. at modalisation ikke tillader variation i forhold til tidlig forankring og polaritet – modalisation er knyttet til her og nu (Halliday 1970: 177), og den kan ikke negeres (bemærk at *modality* i citatet er identisk med Halliday & Matthiessens (2014) betegnelse *modalisation*):

There is no such thing as negative modality; all modalities are positive. This is natural, since a modality is an assessment of probability, and there is no such thing as negative probability (Halliday 1970: 174).

Når modalisation kombineres med negativ polaritet, påvirker dette modalisationens værdi (E), men medfører ikke negativ modalisation – det, der negeres, er sætningens eksperimentielle indhold (Halliday 1970: 173-4; se også Halliday & Matthiessen 2014: 179-80).

Modulation kan på den anden side være fortidig, nutidig eller fremtidig i forhold til kommunikationssituationen (*he can play the piano/he could play the piano*) (Halliday 1970: 179), og den kan negeres (*he cannot play the piano*). Af samme grund betragter Halliday (1970: 180) ikke modulation som en interpersonel, men som en eksperimentiel funktion.

Denne forskel på modalverber som udtryk for modalisation og modulation indebærer, at valget i systemet INTERPERSONEL DEIKSIS kun er et enten-eller-valg i modalisationstilfældet, mens der for modulationen (såfremt denne fastholdes som en del af det interpersonelle MODUS-system) er tale om et simultant valg, hvor Finitum både udtrykker modulation og temporal forankring. I vores forslag til et systemnetværk, der inkorporerer irrealis (Figur 2), ser vi bort fra modulation.

I lighed med modalisation er irrealis knyttet til kommunikationssituationens her-og-nu og udelukker dermed en forskydning til fortid eller fremtid gennem valg i PRIMÆR TID-systemet. For begge gælder det dog, at de som den talendes vurdering kan forholde sig til Processer, der er tidligt forankret før, efter eller samtidig med kommunikationssituationen. Disse tidlige forhold er dog ideationelle, ikke interpersonelle, og realiseres gennem valg i verbalgruppens logiske system SEKUNDÆR TID⁹ (se Matthiessen 1996).

Disse forhold kunne antyde, at irrealisbetydningen indgår som et valg i modalisationsystemet (som også foreslået eksplicit af Andersen og Smedegaard (2005: 14) og implicit af Halliday & Matthiessen (2014: 145), se afsnit 3). Der er imidlertid forhold, der taler imod denne indplacering. Modalisation kan ikke blot realiseres i Finitum, men også i Modusadjunkter af typen *probably / possibly / certainly, formodentlig / sandsynligvis / sikkert, möglicherweise / wahrscheinlich / sicher* i systemet MODAL VURDERING (F). Disse kan optræde i kombination med et modaliserende Finitum (fx *that must certainly be true, that will probably be true, that may possibly be true*, se Halliday & Matthiessen 2014: 179), hvorved Finitum og Modusadjunkt skal harmonere i forhold til graden af sandsynlighed – en kombination af høj værdi i Finitum og lav værdi i Modusadjunkten er dermed udelukket (**that must possibly be true*) (se Høye 1997: 75-76).

Her adskiller irrealis sig fra modalisation udtrykt i Finitum, idet irrealis kan kombineres med alle grader af modalisation:

⁹ Tempussystemerne og dermed mulighederne for at udtrykke tid i verbalgruppen adskiller sig for engelsk, dansk og tysk. Mens tid i engelsk anses for et rekursivt system, der tillader en fortsat gentagelse af valg i SEKUNDÆR TID-systemet (Halliday & Matthiessen 2014: 410), betragter Andersen et al. (2001: 217) de sammensatte former i dansk som en kombination af primær tid og aspektualitet [+/- afsluttet]. Teich (2003: 136-137) opererer med primær tid og en ikke-rekursiv sekundær tid for tysk.

- (52) However, if the Earth was destroyed because some huge planet whizzed by and shoved the Earth into the Sun, then the Moon would **probably** be thrown right in too (Richard 2006).
- (53) Loss of *the moon* would **possibly** lead to the extinction of all life on the planet as well as altering the surface of the earth (*Quora* 2019).
- (54) So, wiping out *the Moon* would **certainly** have some good, bad and ugly consequences straight away... (Physics i.d.).
- (55) Hvis vi forestiller os, at Månen rent faktisk blev udryddet, ville de små stykker af Månen **formodentlig** blive til en ring rundt om Jorden (Jarjis u.u.).
- (56) Hvis der i dag blev sendt en mission til månen, ville den **sikkert** have næsten samme opmærksomhed som for næsten 50 år siden (Drews 2018).
- (57) Men hvis det var tilfældet, ville Månen mest bestå af materiale fra det objekt, der ramte den tidlige jordklode, og Jorden og Månen ville **sandsynligvis** være ret forskellige i sammensætning (Bendix 2016).
- (58) [Die] Entwicklung [der Erde] hätte dann ganz andere Bahnen genommen und es wäre **vielleicht** niemals auf ihr Leben entstanden (Scholz 2019).
- (59) Um eine feste Mondstation mit Energie zu versorgen, wäre **wahrscheinlich** ein Atomreaktor erforderlich (AP 2004).
- (60) Eine Veränderung der Erdachse würde **mit Sicherheit** weltweite Auswirkungen haben... (Mr. Flare 2011).

Ligeledes kan irrealis forekomme i kombination med et modaliserende modalverbum som Finitum:

- (61) Destroying the Moon would send debris to Earth, but it **might** not be life-extminating (Tekst 1).
- (62) Rotationsaksen på 23,4 grader sørger for at vi har sommer og vinter, mens en skiftende rotationsakse ville lede til dramatiske udsving i klimaet, som **kunne** gøre liv besværligt at opretholde (Tekst 2).
- (63) Der Mond **könnte** bei der Evolution des Lebens auf der Erde eine entscheidende Rolle gespielt haben, da er durch seine Schwerkraft seit mindestens drei oder sogar mehr als vier Milliarden von Jahren für die Stabilisierung der Erdachse sorgt (Ehrenfreund 2019).

Eksemplerne illustrerer, at irrealis ikke udgør en grad af sandsynlighed, i og med at irrealisbetydningen lader sig kombinere frit med de forskellige grader, der ligger i modalisationssystemet. Modalisation er i denne sammenhæng udtryk for afsenders vurdering af sandsynligheden for sætningsindholdet inden for rammerne af den forestillede verden, der er opstillet.

Irrealis opererer også uafhængigt af modulation, hvilket følgende eksempler illustrerer:

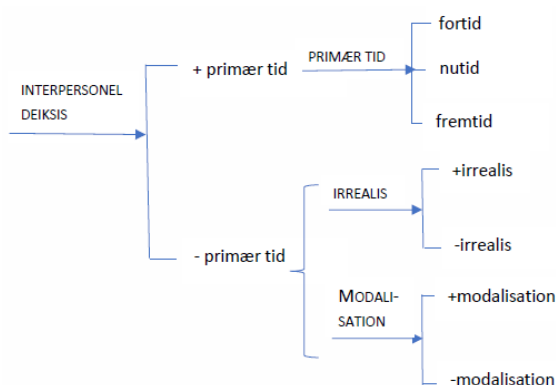
- (64) If the chunks hitting us were small enough, humanity **could** easily survive (Tekst 1).
- (65) De to astronauter **kunne** ikke bytte plads, hvis de var iført deres rumdragter (Møller 2019).

(66) Die Lebewesen auf der Erde **müssten** in dem Fall sehr flach sein, um überhaupt überleben zu können (Köhler 2016).

4.4 Irrealis i MODUS-netværket

På baggrund af ovenstående iagttagelser opstiller vi i Figur 2 et forslag til hvordan IRREALIS-systemet kan inkorporeres i det interpersonelle MODUS-system for sætningen i engelsk, dansk og tysk. Vi foreslår irrealis integreret som et valg i INTERPERSONEL DEIKSIS, og netværket indgår dermed i MODUS-netværket på plads (C):

Figur 2: Systemnetværk for interpersonel deiksis



Figur 2 illustrerer, at et Finitum enten bidrager til en forankring af sætningsindholdet i forhold til tid – fortid, nutid eller fremtid i forhold til talesituationen – eller en forankring i forhold til realitet og afsenders vurdering af sandsynligheden. Realitetsforankringen er enten irreal eller ikke irreal og i begge tilfælde kan dette kombineres med modalisation – dog med den restriktion, at valgene [-irrealis] og [-modalisation] ikke kan kombineres.

Hvis der foreligger [+irrealis, -modalisation], benytter engelsk præteritum i konditionale β -sætninger og *would*-form i øvrige tilfælde. Dansk benytter præteritum i konditionale β -sætninger og præteritum eller *vilde*-formen i andre sammenhænge. Tysk benytter den syntetiske præteritum, konjunktiv eller den analytiske *würde*-form i begge tilfælde. For alle tre sprog gælder det, at den handling, der udtrykkes i sætningens Prædikator, kan have forskellig tidsreference i forhold til taletidspunktet, men at dette sker som resultat af valg i systemet SEKUNDÆR TID/ASPEKTUALITET.

Hvis der foreligger [+irrealis, +modalisation] med modalisationen udtrykt i Finitum, bruges der på alle tre sprog et modalverb, der angiver afsenders vurdering af sætningsindholdets sandsynlighed inden for rammerne af den forestillede verden.¹⁰ For engelsk indebærer dette, at den ellers obligatoriske *would*-form i disse omgivelser erstattes af modalverbet i præteritum. I dansk og tysk bruges hhv. modalverb i præteritum og modalverb i præteritum, konjunktiv.

Det skal understreges, at modellen i Figur 2 ikke gør rede for alle detaljer i forhold til forskellene i formrealisering på de tre sprog, som disse er fremlagt i afsnit 2.2. Dette er desværre ikke muligt inden for rammerne af nærværende artikel, men bør udfoldes yderligere i enkeltprogsbeskrivelser af de enkelte sprog, hvor det – i særdeleshed for dansks og engelsks

¹⁰ Denne form for betydning kan ikke forekomme i konditionale β -sætninger – uanset om disse er [+irrealis] eller [-irrealis] (**If it can be my mother calling/*If it could be my mother calling*, jf. Davidsen-Nielsen (1990: 20)).

vedkommende – bør ske i tæt relation til beskrivelsen af tempus og tid.

5. Konklusion

I de foregående afsnit har vi peget på irrealis som en relevant grammatisk kategori i engelsk, dansk og tysk, der bør indgå i en beskrivelse af disse sprogs interpersonelle leksikogrammatik, men ikke gør det i de nuværende SFL-beskrivelser. I afsnit 4 har vi fremsat et forslag til, hvordan dette kan gøres.

I vores bidrag, herunder i vores forslag, har vi formuleret os bredt og har primært haft fokus på ligheder mellem de behandlede sprog. Fremtidige undersøgelser vil kunne anlægge et mere sprogspecifikt perspektiv og kunne redegøre for de egenskaber, ikke mindst de formelle, der er karakteristiske for de enkelte sprog. Dette er ikke mindst centralt for den tyske konjunktiv, der udgør en udfordring for SFL-beskrivelsen (se fx Holsting 2013), men bestemt også for engelsk og dansk. Fænomenet fortjener endvidere at blive undersøgt i et registerperspektiv, da der er indikationer på, at ikke mindst *mode* og *tenor* har indflydelse på forekomsten af irrealis.

Referencer

- Allan, Robin, Phillip Holmes & Tom Lundskær-Nielsen (1995). *Danish - A Comprehensive Grammar*. London: Routledge.
- Andersen, Thomas Hestbæk & Alexandra Emilie Møller Holsting (2015). *Teksten i grammatikken*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Andersen, Thomas Hestbæk & Flemming Smedegaard (2005a). *Hvad er meningen?* Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Andersen, Thomas Hestbæk & Flemming Smedegaard (2005b). 'Interpersonel farvning i dansk'. *Tidsskrift for Sprogforskning*, 3(1): 5-27.
- Andersen, Thomas, Uwe Helm Petersen & Flemming Smedegaard (2001). *Sproget som ressource*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- AP (2004). *Ein Dorf auf dem Mond*. URL: <https://www.morgenpost.de/printarchiv/panorama/article103377862/Ein-Dorf-auf-dem-Mond.html>. Hentet d. 23. august 2019.
- Astrup, Søren (2015). *Derfor har Månen et skævt kredsløb*. URL: <https://politiken.dk/viden/art5600574/Derfor-har-M%C3%A5nen-et-sk%C3%A6vt-kredsl%C3%B8b>. Hentet d. 23. august 2019.
- Bache, Carl (2008). *English Tense and Aspect in Halliday's Systemic Functional Grammar: A Critical Appraisal and an Alternative*. London: Equinox.
- Bech, Mikkel (2013). *Måneformørkelse i nat*. URL: <http://tv2b.dk/?newsID=75843>. Hentet d. 15. august 2019.
- Bendix, Henrik (2016). *Gigantisk sammenstød slog Jorden om på siden*. URL: <https://videnskab.dk/naturvidenskab/gigantisk-sammenstoed-slog-jorden-om-paa-siden>. Hentet d. 16. august 2019.
- Bergs, Alexander & Lena Heine (2010). 'Mood in English'. I Björn Rothstein & Rolf Thieroff (red.), *Mood in the Languages of Europe*. Amsterdam: John Benjamins. 103-116.
- Burt, Harold E. (2008). *Aliens On The Moon*. URL: <http://www.aliens-everything-you-want-to-know.com/AliensOnTheMoon.html>. Hentet d. 23. august 2019.
- Cerutti, Herbert (2008). *Was wäre, wenn es den Mond nicht gäbe*. URL: <https://folio.nzz.ch/2008/august/was-ware-wenn-es-den-mond-nicht-gabe>. Hentet d. 9. august 2019.
- Christensen, Lisa Holm & Robert Zola Christensen (2006). *Dansk grammatik* (1. udg.). Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Christensen, Tanya Karoli & Lars Heltoft (2010). 'Mood in Danish'. I Björn Rothstein & Rolf Thieroff (red.), *Mood in the Languages of Europe*. Amsterdam: John Benjamins. 85-102.
- Davidson-Nielsen, Niels (1990). *Tense and Mood in English - A Comparison with Danish*. Berlin/New York: De Gruyter.

- Department of Physics and Astronomy (2019). *Orbit and Phases of the Moon*. URL: <http://www.pas.rochester.edu/~blackman/ast104/moonorbit.html>. Hentet d. 23. august 2019.
- Downing, Angela & Philip Locke (2002). *English Grammar: A University Course*. Oxfordshire, England: Routledge.
- Drews, Rasmus (2018). *Kommentar til 'Første trailer til First Man med Ryan Gosling som Neil Armstrong er måne-landet'*. URL: <https://www.moovy.dk/trailers/film/Forste-trailer-til-First-Man-med-Ryan-Gosling-som-Neil-Armstrong-er-mane-landet>. Hentet d. 16. august 2019.
- Ehrenfreund, Pascale (2019). *Der Mond*. URL: https://www.dlr.de/dlr/desktopdefault.aspx/tabid-11098/2006_read-34019/#/gallery/34436. Hentet d. 23. august 2019.
- Freistetter, Florian (2016). *Kann man den Mond mit der Erde kollidieren lassen (und wie viel Energie braucht man dafür)?* URL: <http://scienceblogs.de/astrodicticum-simplex/2016/07/18/kann-man-den-mond-mit-der-erde-kollidieren-lassen-und-wie-viel-energie-braucht-man-dafuer/>. Hentet d. 23. august 2019.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (1970). 'Functional Diversity in Language as Seen from a Consideration of Modality and Mood in English'. In Jonathan J. Webster (red.), *Studies in English Language Volume 7 (2005)*. London: Bloomsbury Academic. 164–204.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood & Christian M.I.M Matthiessen (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4. udg.). London: Routledge.
- Hansen, Erik & Lars Heltoft (2011). *Grammatik over det Danske Sprog* (1. udg.). Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Hartmann, Johannes Franz (1921). *Astronomie*. URL: https://books.google.dk/books?id=MCCMSRVP5bEC&pg=PA68&lpg=PA68&dq=mond+%22gegeben+haben+w%C3%BCrde%22&source=bl&ots=KZH1hJLfed&sig=ACfU3U2lze--91P-iIq1XfBwZ1cnV7_0PA&hl=da&sa=X&ved=2ahUKEwibyG3o5jkAhWGKVAKHRteBw0Q6AEwBHoECAYQAQ#v=onepage&q=mond%20%22gegeben%20haben%20w%C3%BCrde%22&f=false. Hentet d. 23. august 2019.
- Holsting, Alexandra (2013). 'Joining the Ideational and the Interpersonal Metafunction: A Systemic Functional Description of Lexicogrammatical Resources for Projection in German'. *RASK – International journal of language and communication*, 37(April): 39-87.
- Hoye, Leo (1997). *Adverbs and Modality in English*. London & New York: Longman.
- Huddleston, Rodney (1984). *Introduction to the grammar of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jakobsen, Hanne (2012). *What would we do without the moon?* URL: <http://sciencenordic.com/what-would-we-do-without-moon>. Hentet d. 9. august 2019.
- Jakobsen, Lisbeth Falster (2015). 'Hvad stiller et virkelighedsorienteret sprog som kinesisk op med non-realis?'. *Ny Forskning i Grammatik*, 22: 113-128.
- Jarjis, Maria (u.u.) *WTF er det?* København: Politikens Forlag.
- JonDataS (2018) *Kommentar til 'Time-lapse from the Far Side of the Moon'*. URL: https://www.reddit.com/r/space/comments/ad3pdp/timelapse_from_the_far_side_of_the_moon/. Hentet d. 23. august 2019.
- Jørgensen, Peter (1995). *Tysk grammatik I-III* (3. udg.). København: Gads Forlag.
- kanntii (2017). *Far Side of the Moon*. URL: <https://www.deviantart.com/kanntii/art/Far-Side-of-the-Moon-688977541>. Hentet d. 23. august 2019.
- Kratzenberg-Annie, Dr. Volker (red.) (2019). *Thema Astronauten: eure Fragen, unsere Antworten*. URL: https://www.dlr.de/next/desktopdefault.aspx/tabid-7396/12449_read-30283/. Hentet d. 23. august 2019.
- Krause, Stefan (2019). *MONDFINSTERNIS - WAS PASSIERT DA EIGENTLICH?* URL: <http://www.mondfinsternis.info/was.htm>. Hentet d. 23. august 2019
- Köhler, Benjamin (2016). *Warum der Mond eigentlich gar kein Supermond ist*. URL:

- <https://www.morgenpost.de/vermischtes/article208716069/Warum-der-Supermond-eigentlich-keine-Supermond-ist.html>. Hentet d. 13. august 2019.
- Lauridsen, Ole & Sven-Olaf Poulsen (1995). *Tysk grammatik*. København: Munksgaard.
- LeMind, Anna (2012). *What if the Moon was closer to the Earth?* URL: <https://www.learning-mind.com/what-if-the-moon-was-closer-to-the-earth/>. Hentet d. 23. august 2019.
- Lesser, Uwe (2018). *Der Julihimmel 2018*. URL: <https://www.suhler-sternfreunde.de/news/2018/der-julihimmel-2018>. Hentet d. 15. august 2019.
- Loria, Kevin (2018). *The moon may have once been able to support life — but learning more will require 'an aggressive future program of lunar exploration'*. URL: <https://www.businessinsider.com/earths-moon-could-have-supported-life-2018-7?r=US&IR=T>. Hentet d. 27. oktober 2019.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (1996). 'Tense in English Seen through Systemic-Functional Theory'. I Margaret Berry, Christopher Butler, Robin Fawcett & Guowen Huang (red.), *Meaning and Form: Systemic Functional Interpretations III*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Mayrs, P. Beda (1792). *Anfangsgründe der Mathematik und Algebra*. URL: https://books.google.dk/books?id=280GAAAcAAJ&pg=PR9&lpg=PR9&dq=%22Anfangsgr%C3%BCnde+der+Mathematik+und+Algebra%22&source=bl&ots=bchDsptoVC&sig=ACfU3U3-ql3Sr5W1kE5cSXu2P0g_9YeYSA&hl=da&sa=X&ved=2ahUKEwiAmpSGzYXkAhWIr6QKHesvCtIQ6AEwAXoECAkQAQ#v=onepage&q=%22Anfangsgr%C3%BCnde%20der%20Mathematik%20und%20Algebra%22&f=false. Hentet d. 15. august 2019.
- Mr. Flare (2011). *Ergänzung und Richtigstellung des Artikels - Hat sich bereits eine geographische Polbewegung vollzogen?* URL: <https://z-e-i-t-e-n-w-e-n-d-e.blogspot.com/2011/01/erganzung-und-richtigstellung-des.html>. Hentet d. 23. august 2019.
- Møller, Peter (2019). *For 50 år siden efterlod astronauter liv på Månen, og måske er det der endnu*. URL: <https://nyheder.tv2.dk/udland/2019-07-20-for-50-aar-siden-efterlod-astronauter-liv-paa-maenen-og-maaske-er-det-der-endnu>. Hentet d. 23. august 2019.
- Nevres, M. Özgür (2019). *Earth without Moon – what would it be like?* URL: <https://ourplnt.com/earth-without-moon/#axzz5w5j7po9q>. Hentet d. 9. august 2019.
- Nielsen, Frank (i.d.). *Mere om Thales fra Milet*. URL: <http://www.fysikhistorie.dk/merer/thamer.html>. Hentet d. 23. august 2019.
- Nowotny, Marlene (2019). *Die ungelösten Rätsel des Mondes*. URL: <https://science.orf.at/stories/2988094/>. Hentet d. 15. august 2019.
- Nygaard, Klaus (red.) (2017). *Sådan får du de bedste billeder af meteorsværme og stjernesked*. URL: <https://digitalfoto.dk/fotografering/himmelfaenomener/skyd-meteorsvaermen>. Hentet d. 9. august 2019.
- Olsen, Jörg (2019). *Ist unser Mond ein künstlicher Planet?* URL: <http://www.wiesenfelder.de/themen/067mond.pdf>. Hentet d. 23. august 2019.
- Ortner, Dieter (1998). *Distanzbestimmung*. URL: <https://www.ago-sternwarte.ch/wissen/astronomie/distanzbestimmung.php>. Hentet d. 23. august 2019.
- Ossing, Franz (2008). *Würde die Erde ins Schleudern geraten, wenn sie nicht von Eis und Wasser umgeben wäre?* URL: <https://www.wissenschaft-im-dialog.de/projekte/wieso/artikel/beitrag/wuerde-die-erde-ins-schleudern-geraten-wenn-sie-nicht-von-eis-und-wasser-umgeben-waere/>. Hentet d. 15. august 2019.
- Physics, Institute of (i.d.). *How does the Moon affect the Earth?* URL: <https://beta.iop.org/how-does-moon-affect-earth#gref>. Hentet d. 16. august 2019.
- Prostanovkoy (2019). *Hvad Og Hvor Er Månens Mørke Side?* URL: <https://da.wordssidekick.com/what-and-where-is-dark-side-of-moon-27767>. Hentet d. 23.

august 2019.

Quirk, Randolph, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech & Jan Svartvik (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language* (2. udg.). London: Pearson Longman.

Quora (2018). URL: <https://www.quora.com/Would-the-Earth-exist-without-the-moon>. Hentet d. 23. august 2019.

Quora (2019). URL: <https://www.quora.com/If-the-moon-was-about-10-km-distance-from-the-earth-how-would-the-moon-react-to-the-earth%E2%80%99s-gravity>. Hentet d. 15. august 2019.

Relster, Sebastian (red.) (2011). *Hvad sker der, hvis Månen kommer tættere på Jorden?* URL: <https://illvid.dk/universet/solsystemet/maanen/hvad-sker-der-hvis-maanen-kommer-taettere-paa-jorden>. Hentet d. 23. august 2019.

Richard, [vacapinta] (2006). *Kommentar til 'What would happen to the moon?'*. URL: <https://ask.metafilter.com/31481/What-would-happen-to-the-moon>. Hentet d. 16. august 2019.

Sarah (2014). *Spørgsmål til 'Science help please'*. URL: <https://www.jiskha.com/questions/999928/Suppose-the-moon-rotated-on-its-axis-just-as-quickly-as-Earth-Would-you-still-always>. Hentet d. 23. august 2019.

Scholz, Mathias (2019). *Mondvulkanismus*. URL: <https://www.dermond.org/de/wissen/mondvulkanismus/>. Hentet d. 23. august 2019.

Schorsch, Andrea (2012). *Was wäre die Erde ohne Mond?* URL: <https://www.n-tv.de/wissen/frageantwort/Was-waere-die-Erde-ohne-den-Mond-article6627551.html>. Hentet d. 15. august 2019.

Schulthoff, René (2016). *Zwölfstündiger Einsatz*. URL: <https://sosmediterranee.de/log/logbuch-51-zwoelfstuendiger-einsatz/>. Hentet d. 15. august 2019.

Sheetz, Michael (2018). *If the first men on the moon had become stranded, President Nixon would have given this speech written 49 years ago*. URL: <https://www.cnn.com/2018/07/18/president-nixons-speech-if-apollo-11-had-been-stranded-on-the-moon.html>. Hentet d. 27. august 2019.

Siegel, Ethan (2013). *The top 5 things we'd miss if we didn't have a Moon*. URL: <https://scienceblogs.com/startswithabang/2013/08/08/the-top-5-things-wed-miss-if-we-didnt-have-a-moon>. Hentet d. 23. august 2019.

Siegel, Ethan (2017). *7 Ways Earth Would Change If Our Moon Were Destroyed*. URL: <https://www.forbes.com/sites/startswithabang/2017/03/02/7-ways-earth-would-change-if-our-moon-were-destroyed/>. Hentet d. 9. august 2019.

Stage, Mie (2014). *Spørg Scientariat: Ville vi kunne leve uden Månen?* URL: <https://ing.dk/artikel/spoerg-scientariat-ville-vi-kunne-leve-uden-maanen-167515>. Hentet d. 9. august 2019.

Steiner, Erich & Elke Teich (2004). 'A metafunctional profile for German'. I Alice Caffarel-Cayron, J.R. Martin & Christian M.I.M. Matthiessen (red.), *Language Typology. A Functional Perspective*. Amsterdam: John Benjamins. 153- 198.

Storm, Susanne (red.) (2014). *Månen*. URL: http://denstoredanske.dk/It,_teknik_og_naturvidenskab/Astronomi/M%C3%A5nen/M%C3%A5nen. Hentet d. 23. august 2019.

Teich, Elke (2003). *System: English-German grammatical contrasts and commonalities*. Berlin/New York: De Gruyter Mouton.

Terney, Ole (2006). *Livet-del3*. URL: <http://bionyt.s807.sureserver.com/livet-del3/>. Hentet d. 23. august 2019.

Thieroff, Rolf (2010). 'Moods, moods, moods'. I Björn Rothstein & Rolf Thieroff (red.), *Mood in the Languages of Europe*. Amsterdam: John Benjamins. 1-29.

Vadehavet (2014). URL: <https://prezi.com/nm7uvcsahtnm/vadehavet/>. Hentet d. 23. august 2019.

Weinrich, Harald (1993). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich:

Dudenverlag.

Wöllstein, Angelika (red.) (2016). *Duden. Die Grammatik* (9. udg.). Berlin: Bibliographisches Institut.

Zifonun, Gisela, Ludger Hoffmann & Bruno Strecker (1997). *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

SFL and Descriptive Translation Studies: Systemic-functional grammar as a framework for the analysis of shifts in translation

Aage Hill-Madsen, Aalborg University

Abstract: This article is concerned with demonstrating the methodological relevance of Systemic-Functional Grammar (SFG) for Descriptive Translation Studies. More specifically, the article establishes a framework for the analysis of so-called shifts in translation, i.e. lexicogrammatical changes occurring between source and target texts. It is thus argued that SFG may serve to fill a methodological void within Translation Studies, since, while other typologies of microstrategies exist, these other taxonomies typically serve a pedagogic purpose, being aimed at alerting translator trainees to a relatively limited number of broad options available to them in the translation process. This means that, given the didactic nature of such frameworks, the level of granularity is typically too low to be suitable for the retrospective analysis of a translation product in comparison with its source. Hence it is argued that what is needed for retrospective research is a much more fine-grained framework with clearly defined categories derived from an elaborate grammatical theory such as SFG. Therefore, on the basis of key SFG concepts such as paradigmatic organization, metafunction, rank and cline of delicacy, the very nature of shifts in translation is theorized and an outline of a systems network is presented in the central sections of the article. The framework is exemplified first and foremost by means of English-into-Danish translations of LSP texts within the fields of medicine and business, but in order to illustrate the applicability of the framework to the retrospective analysis of any kind of derivational text generation, whether *inter-* or *intralingual*, the example material also includes the monolingual rewriting of a specialized source text into a lay-oriented version, and the registerial adaptation (also monolingual) of formal, standard documents from public-sector authorities into more accessible, modernized versions.

Keywords: Systemic-Functional Grammar, retrospective translation analysis, methodology, shifts, systemic network

1. Introduction

The present article¹ is situated at the cross-roads between Descriptive Translation Studies and linguistics, being concerned with demonstrating how the Systemic-Functional description of grammar and lexis may provide a framework for the analysis of so-called shifts in translation, i.e. lexicogrammatical changes occurring between a source text (ST) and a translational product (a so-called target text (TT)). The reason why SFL is well suited to such a purpose may be found in one of the key characteristics of the framework, viz. the fact that it is an applicable theory designed to address issues outside linguistics proper. In Halliday's own words:

Systemic functional linguistics may be characterized as a problem-oriented theory, in the sense that it is designed to assist towards identifying and tackling problems that arise from outside itself – that is, not problems that the theory identifies for itself. Typically, therefore, the questions it sets out to answer are questions faced by people who are not linguists but are engaged in, or at least interested in, some activity in which language plays a key role. [...] For these reasons SFL tends to neutralize the boundary between (theoretical) linguistics and applied linguistics (Halliday 2009: 61).

The 'applicability' of the theory is probably the reason why it – or at least parts of it – has in fact enjoyed long-time recognition within Translation Studies as a provider of valuable analytical concepts. The application, however, has mostly been within translation quality assessment (see e.g.

¹ This article is based on a keynote speech given at the 14th conference of the Nordic Association for Systemic Functional Linguistics at Aalborg University, Denmark, November 2018.

House 1997, 2001; Jiang 2010; Kim 2009), and as a tool for source-text analysis to support the practice of translation (see e.g. Hatim & Mason 1990; Kim 2007). For descriptive purposes, SFL has been used to investigate *specific* types of shifts or changes occurring in translation. Thus, using retrospective translation analysis, Blum-Kulka (1986), Kunz (2010) and Kunz and Steiner (2012) have all investigated shifts in cohesion between source and target texts, and Steiner (2002) and Hill-Madsen (2015b) have studied processes of grammatical metaphorization and de-metaphorization. Similarly, on the basis of Martin and White's (2005) Appraisal framework, shifts in *attitude*, *graduation* and *engagement* have been investigated by Munday (2010), to name just a few descriptive applications (for a more complete overview of the applications of Systemic-Functional theory within Translation Studies, see also Steiner 2005 and Manfredi 2008).

As the above references reflect, most applications of SFL within Translation Studies have been empirical ones, in many cases aimed at supporting the *practice* of translation. The aim of the present article, on the other hand, is a two-fold theoretical one: It is 1) to theorize, in systemic-functional terms, the very nature of translational shifts (Section 2), and 2) to formulate a general, SFG-based taxonomy for the retrospective analysis of *all* the different types of shifts that may occur in translation and other types of derivational text generation (see below). The teleology behind such an analytical framework, it should be emphasized, is a purely descriptive one, enabling scholars within the descriptive branch of Translation Studies to investigate translational products by means of the so-called *coupled-pairs method* (see Toury 1995), whereby source and target texts are compared (micro-)segment by segment. To formulate a framework for this purpose, the first steps in delicacy in a systems network of shifts will be drafted (Section 3) and exemplified (Section 4) first and foremost by means of English-into-Danish translations of LSP texts within the fields of medicine and business. However, it should be made clear that the framework's relevance extends beyond translation analysis, being in fact applicable to the retrospective analysis of any kind of derivational text generation, whether *inter-* or *intralingual*. Accordingly, the example material also includes the monolingual rewriting of a specialized English source text into a lay-oriented version, as well as a registerial adaptation (also monolingual, but in Danish) of formal, standard letters from a public-sector authority into more accessible, modernized versions.

2. The concept of shifts in translation (and derivational text production)

Within Translation Studies, the term *shift* is often used interchangeably with related terms such as *strategy*, *method*, *procedure* and *technique* (i.e. 'textual manipulation in connection with the phrasing of target-text units on the basis of corresponding source-text units'), all of which are surrounded by a high degree of conceptual confusion (Gambier 2010). As Chesterman (2005) points out, it is, for example, unclear whether the individual terms are invested with a cognitive or purely linguistic content, whether they refer to process or result and whether they are 'global' in scope (being concerned with the overall plan or design for the translation task) or 'local', pertaining to the manipulation of individual words, phrases and clauses 'inside' the text (cf. Molina & Albir 2002: 506). In answer to the terminological and conceptual confusion, Chesterman's (2005) solution (to be adopted for the present purpose also) is to reserve the term *method* for linguistic operations in the global sense (cf. Molina & Albir 2002: 507 for the exact same proposal). The term *strategy*, on the other hand, is to be invested with purely cognitive content to refer to the '*plan*' or '*decisions*' (Chesterman 2005: 26) behind linguistic operations. For the process of textual manipulation at micro-level he proposes the term *technique*. Finally, the classic term *shift* is to be restricted to a resultative sense, to denote the differences retrospectively observable between a source (ST) and a target text (TT) (Chesterman 2005: 26).

Chesterman's terminological solutions are useful, especially because they accommodate the separation between process and result and between the cognitive and the linguistic/textual aspect. Thus, the particular phenomenon to be taxonomized in section 3 below is *shifts* in the above sense,

i.e. the observable differences (and, in certain cases, absence of differences) in lexicogrammatical selection in derivationally related ST-TT units (cf. Bakker et al. 2009).

2.2. A short review of taxonomies of translation techniques²

Chesterman's (2005) cogent clarification of the above concepts (*methods*, *strategies*, *techniques* and *shifts*) has important implications for the degree of granularity appropriate in connection with the sub-classification of each of these categories. This is a consequence of the difference in application with which each category is to be associated: Taxonomies of *techniques*, *methods* and *strategies* can be made to serve didactic purposes, which *shifts* cannot (Chesterman 2005: 26). Thus, *contra* Bakker et al. (2009: 270), to whom shifts may (also) be prescriptive in status, Chesterman points out that “[w]e do not teach shifts” (2005: 26), meaning that in translation classes we teach *possibilities*, and not results: *techniques* (and *methods* and *strategies*) are what can be taught to translator trainees in the *guidance* of target-text production, i.e. to make students aware of the options open to them before and in the middle of the translation process. Examples of such didactic catalogues are found in textbooks of translation such as Newmark (1988) and Schjoldager et al. (2008), and they include the ‘classic’ typology of Vinay and Darbelnet (1958/2000), which must similarly be deemed prescriptive in purpose. For such typologies, a limited number of relatively broad categories would appear to be the didactically recommendable choice. This, presumably, is why Newmark's (1988: ch. 8) typology of techniques consists of no more than 18 items, Schjoldager et al.'s (2008: ch. 6) twelve and Vinay and Darbelnet's (1958/2000) merely seven.

For the purpose of academic investigation, on the other hand, i.e. for the retrospective analysis of *shifts* (this article's real concern), what is needed is a ‘toolbox’ of sufficiently fine-grained categories that will allow types of shifts to be distinguished from each other with as little ambiguity as possible. Given the high degree of granularity in systemic-functional grammatical categories, SFG is a highly suitable theory for such purposes, enabling such distinctions to be made with the necessary degree of delicacy. Moreover, the defining emphasis of SFL on the paradigmatic organization of lexicogrammar makes SFG particularly suited to retrospective translation analysis. The reason is the fundamental nature of translation as serial choice completely on a par with natural language generation. To quote Halliday's famous claim, “by ‘text’ ... we understand a continuous process of semantic choice. Text is meaning, and meaning is choice” (1978: 137, cf. 1970/2002: 174, cf. Halliday 2013). Halliday's claim applies to natural language generation (cf. Halliday 2013; Fawcett 2013; Hasan 2013), but is equally true of *derivational* text production such as translation, the only difference being that in derivational logogenesis, choices are made against the backdrop of a ‘point of departure’ in a prior text. This is why a paradigmatic representation of choice in translation (the formulation of which is the purpose of present article) must be possible and why SFG is particularly recommendable as a point of departure for such a framework.

2.3. Conceptualization of shifts in systemic-functional terms

Before an SFG-based classification of shift types can be embarked on, the nature of translational shifts as such needs to be further conceptualized. Chesterman's definition of what he terms *changes* (to be taken as partly synonymous with *shifts*³) is an illuminating starting point:

² Subsections 2.2 and 2.3 are partially based on corresponding sections in a PhD thesis (Hill-Madsen 2014).

³ It should be noted that Chesterman's concept of translational *changes* (which predates the conceptual clarification in the (2005) article), appears to be a mixture of *techniques* and *shifts* as defined above, thus conflating a prescriptive and a descriptive teleology. For the present purpose, however, this conflation need not be problematic: The definition can be used as a simple *starting point* for the conceptualization of either of the two categories.

At its simplest, such a taxonomy [of shifts] might consist of a single strategy only: Change something. [...] “Change something” could be informally glossed as follows: if you are not satisfied with the target version that comes immediately to mind – because it seems ungrammatical, or semantically odd, or pragmatically weak, or whatever – then change something in it. [...] This grand overall strategy also suggests that one way to look at strategies in more detail is in fact as kinds of changes. Of course, the source text is “changed” anyway in an obvious sense when it is translated into another language; but change as a strategy begins to apply beyond the scope of this obvious change from one language to another (Chesterman 1997: 92).

In other words, Chesterman appears to equate “the version that comes immediately to mind” with literal translation (in interlingual translation), which he may possibly be taken to view as a kind of default translation mode. In accordance with this definition, shifts in interlingual translation can centrally be defined as the results of all the types of changes that depart from the “*shadow text*” (Matthiessen 2001: 83) that would have been the result of a literal translation. The definition is easily applied to monolingual derivational text production as well (such as a registerial modification of a text): Since, according to Chesterman, changes only begin to operate beyond the switch from one language to another in *interlingual* translation, shifts in intralingual text derivation can similarly be seen as the manifestation of changes between source and target, only with no cross-over between languages involved in the process (cf. Hill-Madsen 2015a).

Considering the sense of ‘movement’ and ‘direction’ associated with the concept of shift, further conceptualization is possible through recourse to metaphors derived from geography and transport. Thus, within the ‘architecture of language’ (Halliday 2003), the lexicogrammatical stratum could be conceived of as a ‘space’ or ‘terrain’ within which the ‘route’ between a source-text ‘point of departure’ and a target-text ‘destination’ may be identified, with the ‘coordinates’ (of ‘departure’ and ‘arrival’) specifiable in terms of the dimensions organizing the lexicogrammar, i.e. a) the grammar-lexis cline, b) metafunctionality, and c) the rank scale. Hence, in accordance with Matthiessen (2001: 101-106), the following sets of general options emerge:

- Shifts may occur either in the grammatical zone or in the lexical zone, or it may occur *along* the cline, thus constituting a shift in delicacy.
- Shifts may be confined to the same rank, in which case they represent some kind of paradigmatic, i.e. intra-systemic, shift within one of the metafunctions, or constitute a movement between ranks (inter-rank shifts).

Contra Matthiessen (2001: 106), axiality as a possible fourth dimension relevant to translation, however, must be discounted. Whereas Matthiessen (2001: 106) holds that shifts may occur either along the paradigmatic axis or the syntagmatic axis (in the latter case manifesting themselves as some kind of structural expansion or contraction, presumably), the distinction must be considered a redundant one, in so far as any variation in structure is necessarily the interaxial *realization* of a different selection being made within some specific system or systems in the overall systems network constituting the lexicogrammar. Similarly, a distinction between *intra*- and *inter*-metafunctional shifts (Matthiessen 2001: 106) must be rejected: Whereas paradigmatic (intra-systemic) shifts at any rank are necessarily intra-metafunctional, the concept of *inter*-metafunctional shifts (shifts from e.g. the experiential to the interpersonal metafunction) must be deemed theoretically invalid⁴. This is due to

⁴ Matthiessen does acknowledge that “intermetafunctional shifts are likely to be rare in translation” (2001: 106), which, however, is not the same as questioning the very *possibility* of such shifts. In this article, the theoretical validity of the concept as such is challenged.

the very simultaneity of the metafunctions: Since, according to SF theory, any worded utterance manifests all three metafunctions at the same time, the possibility of shifts *between* metafunctions makes no sense. A logical consequence of the SF tenet of metafunctional diversity is that any shift must necessarily be *intra*-metafunctional, but also that any TT wording may represent a shift in more than one metafunction at the same time. A distinction more relevant than the one between *intra*- and *inter*-metafunctional shifts, therefore, would be one between *uni-metafunctionality* and *multi-metafunctionality* (of shifts). Nevertheless, as already mentioned, the possible multi-metafunctionality of shifts is inherent in the SF tenet of metafunctional simultaneity in logogenesis (derived or non-derived).

2.4. The nature of translational shift analysis in Systemic-Functional terms

While the nature of translational shifts was theorized in systemic-functional terms in subsection 2.3 above, this theorizing does not in itself answer what *analysis* of shifts entails. An answer to this question must take its point of departure in the fundamental nature of analysis in general, which may – prototypically, at least, and perhaps obviously – be defined as a classification process whereby specific instances are assigned to predefined categories (cf. Chesterman 2008). In the specific case of translational shift analysis, however, this process turns out to be nothing less than a four-fold operation: First of all, a comparative, lexicogrammatical analysis of corresponding ST and TT segments (typically the size of sentences) must be performed, equalling the previously mentioned coupled-pairs method of retrospective translation analysis (Toury 1995). Lexicogrammatical analysis as such, however, is a dual operation: It constitutes 1) a move along the cline of instantiation, viz. from instance to system (Matthiessen et al. 2010: 50). 2) At least as far as grammatical structure (at any rank) is concerned, this analytical move (from instance to potential) at the same time entails inter-axial decoding⁵, i.e. deduction from the syntagmatic to the paradigmatic axis (cf. Matthiessen et al. 2010: 52): An example would be the grammatical analysis of a syntagmatic structure such as *You shouldn't smoke so much*, where the categorization consists in recognizing the string as a clausal structure containing Subject^Finite, and next in matching this type of syntagmatic structure with its paradigmatic 'address' (here: a [declarative] in the SFG system⁶ of MOOD TYPE).

It is this deductive, analytical movement which amounts to identifying the 'address' or the 'coordinates' of the specific wording in the entirety of the lexicogrammatical 'geography'. This dual operation (the move from instance to system with its implicit inter-axial decoding), then, is doubled, since it is performed on the TT first and next on the ST segment, making the interpretation of a given shift from ST to TT a 'quadruple' analytical operation. Only when this quadruple operation is complete, will it be possible to identify the exact type of 'route' taken between the ST lexicogrammatical 'point of departure' and the TT 'destination'. A network of possible 'routes' as options in translation, then, is what a systemic model of shifts must be able to chart, which is what section 3 will be concerned with.

3. A systemic network of translation shifts

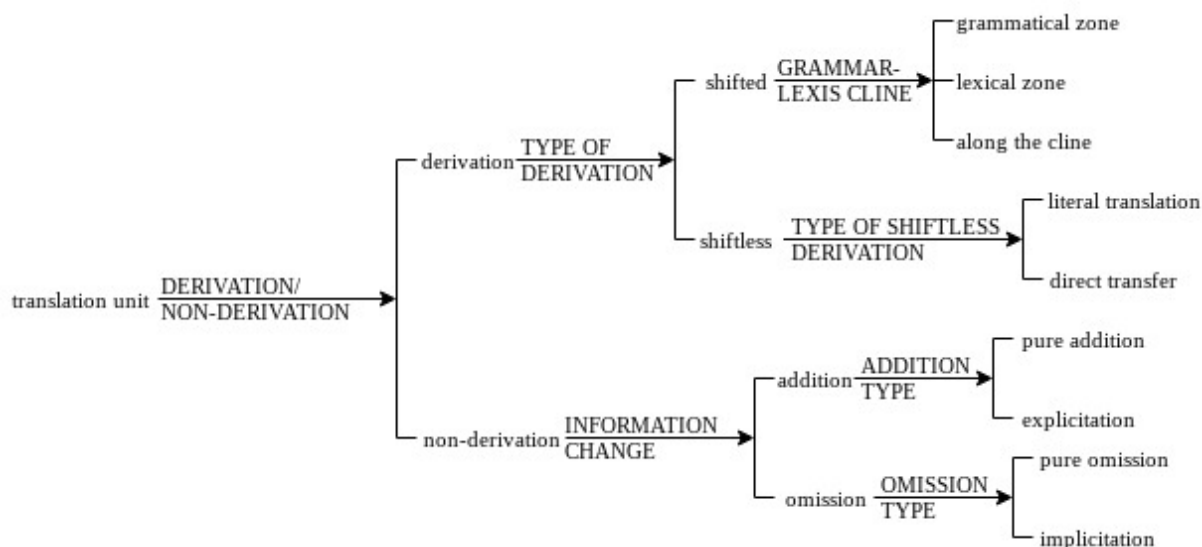
As Figure 1 below reflects, a number of non-SFG-specific distinctions must be incorporated into a model of shifts at the most basic levels *prior* to the appearance of SFG-based categories (which begin

⁵ An alternative to the term *decoding* would be preferable, considering that this term is mainly used about the upward movement between strata (particularly from lexicogrammar to semantics) as the central part of the comprehension process in verbal-language communication. For the present purpose, on the other hand, the term is used for a purely academic activity, i.e. analysis, which is confined to a single stratum only (lexicogrammar). For want of a better term, *decoding* is deemed the best terminological choice here.

⁶ To distinguish the shift-type systems modelled in Figures 1-3 from the lexicogrammatical systems represented in grammatical accounts such as Matthiessen (1995) and Halliday & Matthiessen (2014), the latter will be consistently referred to as *SFG systems*.

to appear only from the third step in delicacy):

Figure 1: The first steps of delicacy in a system network of translation shifts.



Altogether six non-SFG-specific sets of distinctions have been incorporated at the most indelicate end of the network, with the system DERIVATION/NON-DERIVATION as the most basic one, where the term [non-derivation] represents the option of either omitting ST units in the TT (termed [omission] in the system INFORMATION CHANGE) or, conversely, adding TT units with no ST base ([addition]) (cf. Chesterman 1997: 109-110; Schjoldager et al. 2008: 104-105, 108-109). Both terms ([addition] and [omission]) give rise to further options, in that a variant of [addition] is so-called [explication], which is the representation in the TT of an element of meaning that can be said to be implicit in, rather than completely absent from, the ST (cf. Chesterman 1997: 108-109; Schjoldager et al. 2008: 99). A classic case is the introduction of a short appositive explanation after the name of a culture-bound item that is deemed unknown to the TT reader, e.g. *Helsinki, the capital of Finland* (cf. Hill-Madsen 2015a). [Implication] (the negative counterpart of [explication]), then, constitutes the opposite movement, consisting in leaving unsaid something that can nevertheless be deemed inherent in the TT co-text (cf. Chesterman 1997: 109).

The other term in the system DERIVATION/NON-DERIVATION, i.e. [derivation], leads into what may be considered the area of shifts proper, viz. differences in lexicogrammatical choice between ST and TT items. In the system TYPE OF DERIVATION, nevertheless, the possibility of shiftless derivation must be recognized. [Shiftless] derivation, then, comes in two forms, with [literal translation] as the interlingual variety (term borrowed from Vinay & Darbelnet 1995: 33-34; Newmark 1988: 46), and [direct transfer] as the intralingual option, the difference being that [literal translation] involves a switch in languages, whereas [direct transfer] is mere reduplication of the ST item(s). (In interlingual translation, [direct transfer] typically occurs in connection with the (non-)translation of proper names.) Within Translation Studies, [literal translation] is generally defined as the choice of TL grammatical and lexical equivalents of ST items: “The SL grammatical constructions are converted to their nearest TL equivalents but the lexical words are again translated singly, out of context” (Newmark 1988: 46). Similarly, Chesterman defines [literal translation] as “maximally close to the SL form, but nevertheless grammatical” (1997: 94). In systemic-functional terms, [literal translation] entails sameness of **selection expression(s)** (Halliday 1966/2002), on both sides of the

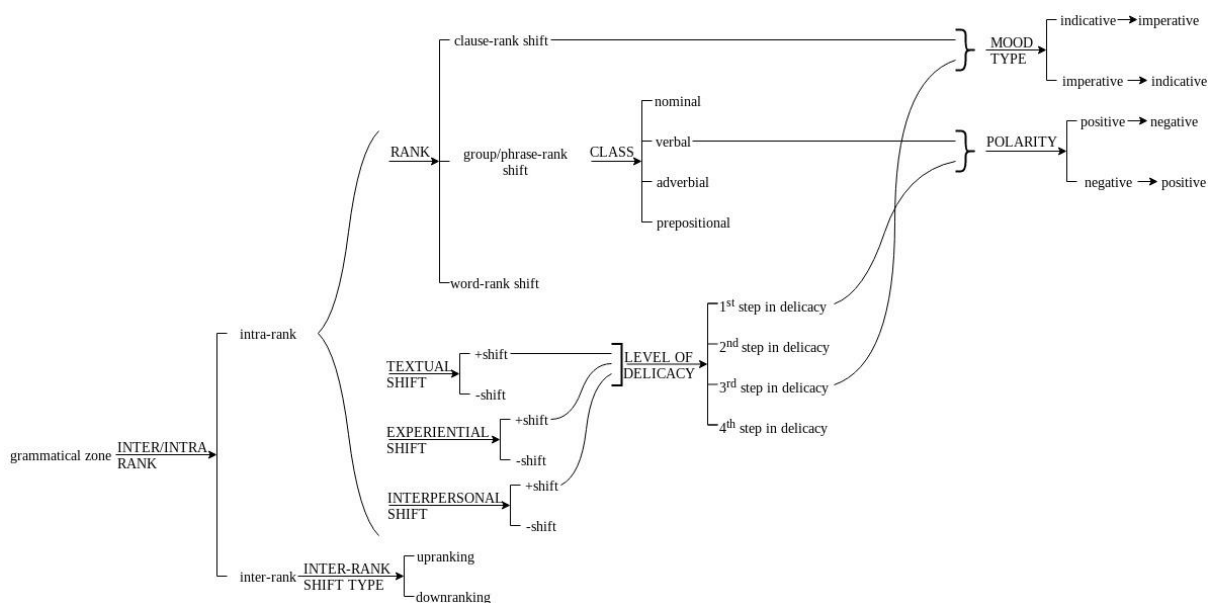
ST-TT divide, in the cases where a systemically identical option exists in the TL. [Shifted] derivation, on the other hand, entails a difference in selection expression(s) from ST to TT (opening up the options describable in systemic-functional terms), and it also applies in cases of systemic divergence between the two language, i.e. where no systemically equivalent option is available, and where a non-equivalent option must necessarily be chosen (cf. Teich 2001: 215).

The possibility of systemic divergences between SL and TL necessitates a caveat in connection with the SF-based modelling of shifts suggested in the following: Since point of departure is being taken in Halliday & Matthiessen’s (2014) and Matthiessen’s (1995) systemic description of *English*, the model is primarily applicable to translation between English and other typologically close languages, first and foremost Germanic languages such as Danish, Swedish, German and Dutch, and even in these cases there will be points of systemic non-correspondence. In actual fact, a separate model would be required for every specific language pair, which is obviously far beyond the scope of an article like this.

3.1. Grammatical-zone shifts

In the system of GRAMMAR-LEXIS CLINE in Figure 1 above, the term [grammatical zone] functions as the entry condition of the network below:

Figure 2: The first steps of delicacy in a system network of grammatical-zone shifts.

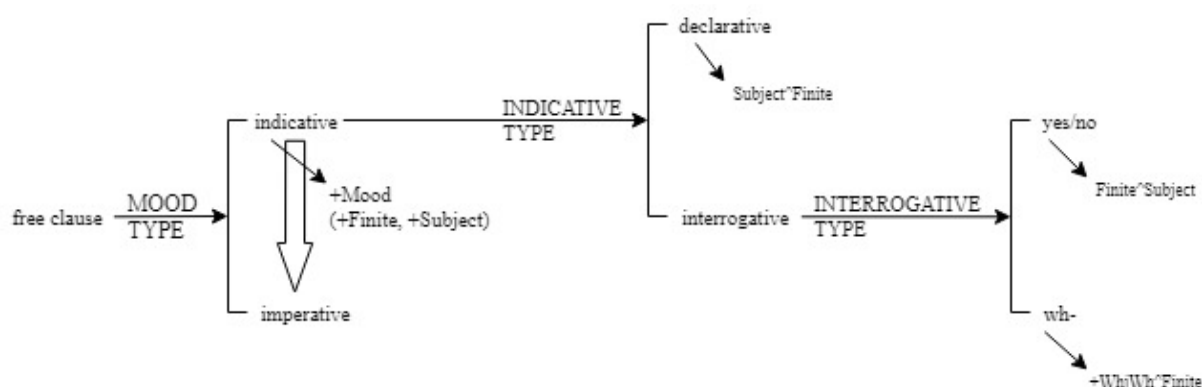


To start ‘from below’ in the network, in the system of INTER-RANK SHIFT TYPE, the term [downranking] reflects a phenomenon that has been richly treated in Systemic-Functional literature. It should be noted, however, that there is a slight difference between the usual sense of the SFG term **downranking** and the way it is used for the present purpose: In SF literature (e.g. Halliday & Matthiessen 1999: ch. 6; Halliday 1989/1993: 79-82, 1997/2004, 1998/2004; Halliday & Matthiessen (2014): ch. 10; Taverniers 2006), the term is largely synonymous with **grammatical metaphor** within the ideational metafunction, i.e. the incongruent realization of semantics in grammar, particularly the realization of an experiential participants-and-process **figure** at group rank rather than clause rank, where the *congruent* wording is absent. In translation/derivational text production, on the other hand, [downranking] refers to the situation where a congruent wording is actually present in the ST, but has

been replaced with a downranked version in the TT. It should also be noted that apart from the conversion of (entire) clauses into nominal groups, the term [downranking] will also be used to refer to the situation where an individual item functioning at clause rank in the ST is relocated at group rank in the TT (see example 7 in section 3). The term [upranking], then, covers both types of opposite movement, i.e. the relocation of an ST item at a higher TT rank or the conversion of an entire nominal group into a clause.

The other term in the INTER/INTRA-RANK system, i.e. [intra-rank], concerns shifts that constitute a paradigmatic ‘move’ between terms within a given SFG system. The nature of such shifts is illustrated in Figure 3 below:

Figure 3: Graphic illustration of an intra-systemic shift in the SFG system of MOOD TYPE.



The vertical, down-facing arrow in Figure 3 illustrates a possible shift within the SFG interpersonal, clause-rank system of MOOD TYPE (e.g. Halliday and Matthiessen 2014: 162), as in a rewording of a clause such as *You shouldn't smoke so much* into *Don't smoke*. Since intra-systemic shifts may occur at any rank, in any of the three metafunctions (and in even more than one simultaneously)⁷ and at any point in delicacy, i.e. anywhere in the well-known metafunction-rank matrix (e.g. Matthiessen 1995: 88; Matthiessen 2004: 538; Halliday 2009: 85; Halliday & Matthiessen: 87) of the lexicogrammatical system, an SF modelling of intra-systemic shift types requires the parameters of the SFG metafunction-rank matrix to be made explicit in the model. This is the rationale behind the systems RANK, CLASS, EXPERIENTIAL SHIFT TYPE, INTERPERSONAL SHIFT TYPE, TEXTUAL SHIFT TYPE and LEVEL OF DELICACY in the model in Figure 2. It is the combined selection of terms from these systems, then, from which sets of specific, intra-systemic shift types can be modelled: To arrive at the possibility of shifts within the SFG verbal-group system of POLARITY⁸, e.g., the terms [group/phrase-rank shift], [verbal], [+shift] (in the system INTERPERSONAL SHIFT TYPE) and [1st step in delicacy] must be selected, with the selection in LEVEL OF DELICACY reflecting the fact that the SFG system of POLARITY occurs at the first step in delicacy in the SFG system network of the verbal group (Halliday & Matthiessen 2014: 410). It should be noted that each term in the most delicate systems in Figure 2 (e.g. SHIFT IN MOOD TYPE and SHIFT IN POLARITY) is necessarily dyadic, encompassing the ‘departure’ term as well as the ‘arrival’ term

⁷ As previously noted, the SF tenet of metafunctional simultaneity entails that one and the same target-text lexicogrammatical unit may represent an ST-to-TT *shift* in more than one metafunction. This is why in Figure 2 the three systems TEXTUAL SHIFT, EXPERIENTIAL SHIFT and INTERPERSONAL SHIFT are represented as simultaneous systems.

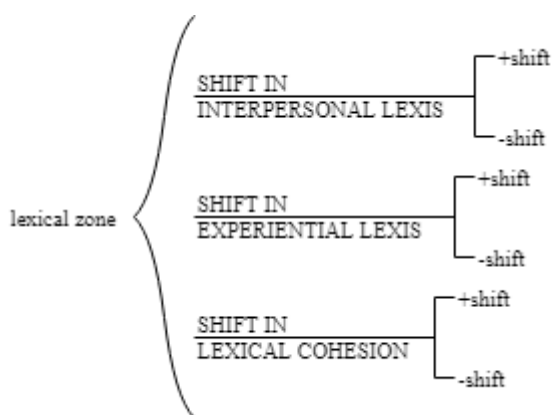
⁸ The representation of the particular systems SHIFT IN MOOD TYPE and SHIFT IN POLARITY in the model (Figure 2) is only intended as examples of the way the model remains to be completed with systems at all ranks, levels of delicacy, etc. A fully-fledged model is obviously far beyond the scope of the present article.

from the original SFG system (e.g. MOOD TYPE). In the shift-type system, e.g. SHIFT IN POLARITY, the terms are thus [positive→negative] and [negative→positive].

3.2. Lexical-zone shifts

The term [lexical zone] in the system of GRAMMAR-LEXIS CLINE in Figure 1 is the entry condition of the system below (Figure 4), with the three simultaneous systems SHIFT IN INTERPERSONAL LEXIS, SHIFT IN EXPERIENTIAL LEXIS and SHIFT IN LEXICAL COHESION being grounded in the SFL metafunctional perspective on lexical semantics, i.e. the tenet that lexical items in instantiated discourse encode not only experiential, but also interpersonal and textual meaning (e.g. Matthiessen 1995: 110-115). Hence, three simultaneous systems, each with the options [+shift]/[-shift], are needed to reflect the fact that, exactly as was the case with grammatical-zone shifts, a lexical-zone shift may be uni-, bi- or tri-metafunctional.

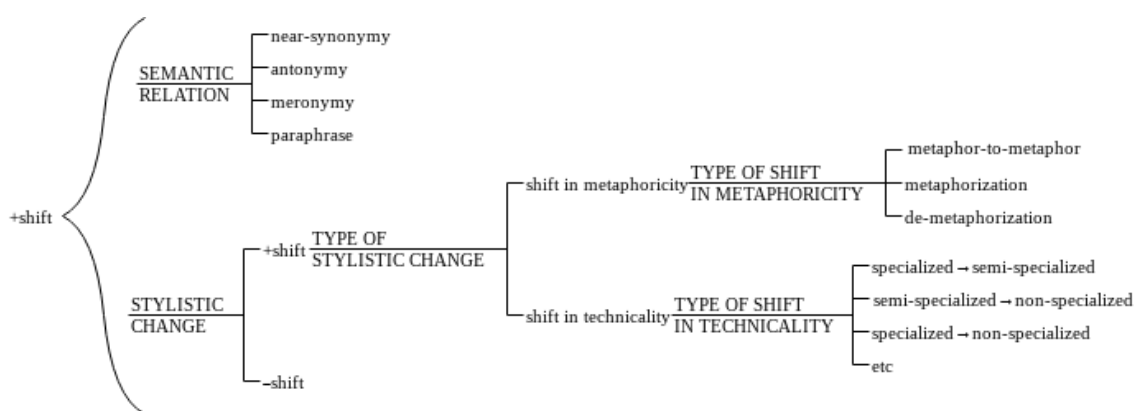
Figure 4: Lexical-zone shift types.



3.2.1 Shifts in experiential lexis

The term [+shift] in the system of SHIFT IN EXPERIENTIAL LEXIS in Figure 4 above is the entry condition of the following network:

Figure 5: Experiential shifts.



As Figure 5 shows, a shift in experiential lexis must select from two simultaneous systems:

SEMANTIC RELATION and STYLISTIC CHANGE. In the former system, the first three terms are the well-known paradigmatic sense-relation types [near-synonymy], [antonymy] and [meronymy] (e.g. Halliday & Matthiessen 2014: 644-648; Lyons 1977: ch. 9; cf. Chesterman 1997: 102-103). In each case, the term refers to the translation of a lexical item by what would be a near-synonym/antonym/meronym of the ‘shadow item’ that would result from a literal translation (cf. Section 2.3). A fourth lexical shift type that needs to be recognized is [paraphrase], defined as “a strategy [that] results in a TT version that can be described as loose, free, in some contexts even undertranslated. Semantic components at the lexeme level tend to be disregarded in favour of the pragmatic sense of some higher unit such as a whole clause” (Chesterman 1997: 104). In other words, [paraphrase] creates a semantic distance between a ST and a TT lexical item which is greater than [near-synonymy], and which defies precise definition in paradigmatic terms.

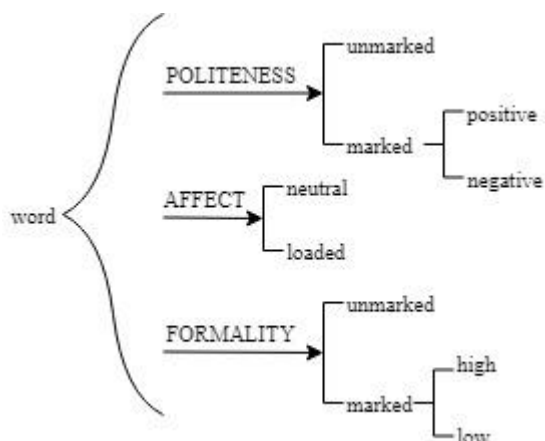
The fact that SEMANTIC RELATION and STYLISTIC CHANGE (the latter with the terms [+shift]/[-shift]) are represented as simultaneous systems reflects the possibility that the choice of a near-synonym/antonym/meronym/paraphrase may be accompanied by a shift in either metaphoricity or in technicality. In TYPE OF SHIFT IN METAPHORICITY, the terms are more or less self-explanatory, consisting either in the replacement of a ST metaphor with a different target-language metaphor (the term [metaphor→metaphor]⁹), or in the replacement of a metaphorical ST item with a non-metaphorical expression in the TT ([de-metaphorization]), or vice-versa ([metaphorization]) (cf. Chesterman 1997: 105-107). With regard to shifts in specialization (TYPE OF SHIFT IN TECHNICALITY), the terms need a little more explanation: In formulating the terms, point of departure has been taken in the so-called **cline of technicality** posited by Matthiessen et al. (2010: 5), i.e. the idea that there is a range in the experiential lexicon from highly specialized terms at one end of the cline to non-technical vocabulary at the other. What is not sufficiently clear, however, is what sort of terms occupy the intermediate zone on this cline. For present purposes, a category to be named *semi-specialized terms* will be posited here: These are terms which originate in highly specialized registers, but which have ‘filtered down’ to registers accessible to the general public. Examples are chemical terms like *oxygen*, *hydrogen* and *helium*, and medical terms such as *diabetes*, *pneumonia* and *pancreas*, all of which are terms that most (in this case anglophone) adults with a childhood and adolescence spent in a modern science-based education system will be familiar with. Matthiessen et al.’s (2010: 5) cline of technicality will therefore be operationalized here as a three-term system: [specialized]/[semi-specialized]/[non-specialized], enabling the formulation of a system of shifts in specialization (TYPE OF SHIFT IN TECHNICALITY) with systemic terms such as [specialized→semi-specialized], [semi-specialized→non-specialized], etc. (for examples, see section 4).

3.2.2. Shifts in interpersonal lexis

In theorizing the second type of lexical shifts (see the system of LEXICAL SHIFT TYPE, Figure 4), viz. the [interpersonal] type, point of departure must be taken in the SFG interpersonal lexical system network of CONNOTATION, which encompasses three different aspects, viz. politeness, affect (or attitudinal loading) and formality (Matthiessen 1995: 111). A proposal for a systemic modelling of these three aspects (not included in Matthiessen (1995) or in any other systemic-functional account) may take the following shape:

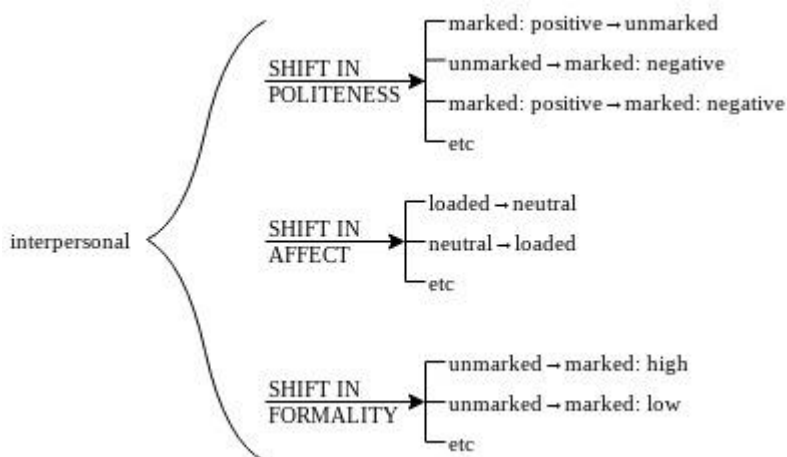
⁹ If the same metaphor exists in the SL and TL (and is used in translation), this would count as ‘literal translation’, whereas the term [metaphor→metaphor] in the system TYPE OF SHIFT IN METAPHORICITY covers a *difference* between the ST and TT metaphor.

Figure 6: A proposal for an SFG model of interpersonal lexical semantics.



On this basis, a system of translational shifts in interpersonal lexis will be the following:

Figure 7: A system of translational shifts in interpersonal lexis.



In interlingual translation, shifts in interpersonal lexis may occur in connection with translation tasks where a certain degree of registerial modification of the TT is deemed necessary by the translator. The same applies to experiential shifts in the level of technicality.

3.2.3. Shifts in textual lexis

In lexis, the textual metafunction is identical with cohesive meaning, with the SFG system of LEXICAL COHESION encompassing the five terms [repetition], [synonymy], [hyponymy], [meronymy] and [collocation] as options (Halliday and Matthiessen 2014: 644). A system of translation shifts between the terms in this SFG system, then, will consist of altogether 20 dyadic terms, e.g. [repetition→synonymy], [repetition→hyponymy], etc. It is to be noted that translational shifts in cohesion will in many cases be intertwined with experiential shifts and vice-versa, as in the following example:

Example 1:

Victoza is a solution for injection available in pre-filled pens (6 mg/ml). *Victoza* is given by the patient once a day by injection under the skin in the abdomen, thigh or upper arm.

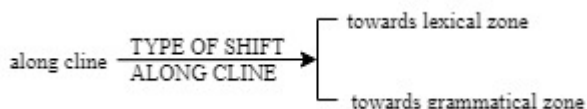
(From a report published by the European Medicines Agency (2018) on the medicinal product *Victoza*).

In the example, the product name *Victoza* occurs as the first word in two successive sentences, thus establishing a cohesive link consisting in [repetition]. If, on the other hand, we imagine a translation of the text in which, e.g. for the sake of lexical variation, the second occurrence of the name had been replaced by the pharmaceutical term *liraglutide* (which refers to the so-called active substance, i.e. the curative ingredient of the drug), then in terms of an experiential shift, the replacement would constitute [meronymy], exactly because the ST item, representing the ‘whole’, is replaced by a TT item denoting a ‘part’. Simultaneously, the replacement would effect a textual shift consisting in [repetition→meronymy].

3.3. Shifts along the grammar-lexis cline

Finally, in the GRAMMAR-LEXIS CLINE system (see Figure 1 at the beginning of section 3), the term [along the cline] opens up the two options of either replacing a ST grammatical item with a TT lexical one ([towards lexical zone]) or vice versa ([towards grammatical zone]), as shown in Figure 8 below:

Figure 8: Types of shifts along the cline of delicacy.



Either term in the system TYPE OF SHIFT ALONG CLINE, however, also covers shifts that are located entirely in the lexical zone of the cline, viz. towards increased delicacy of lexical meaning (hyponymy) or the opposite move (hyperonymy). It may need to be pointed out that the reason for identifying these two particular lexical shift types (hyponymy and hyperonymy) with each of the two terms in the system TYPE OF SHIFT ALONG CLINE is the systemic-functional tenet that the progressive semantic delicacy of hyponymically related lexical items (such as *plant – tree – beech*) constitutes a move along the grammar-lexis cline. In other words, the ‘move’ from superordinate items to ones of increasingly specific lexical meaning constitutes a traversal of interrelated systems from ‘left to right’ on the cline (Halliday & Matthiessen 1999: 86-87).

4. Examples

In this section, examples of shift types will be given of (some of) those types of shifts that are only recognizable by virtue of an SFG-based framework. This means that, with regard to [shiftless] derivation, [addition] and [omission] (in the primary translation-shifts network, Figure 1, section 3), exemplification is deemed unnecessary, since these are all shift types recognized outside the present framework.

For the exemplification, a small corpus of the following LSP/non-literary texts has been assembled:

- An English>Danish translation of an annual report from the Danish pharmaceutical company *Novo Nordisk A/S* (Novo Nordisk A/S 2010a, 2010b).
- An English>Danish translation of a so-called *Summary of Product Characteristics*, which sets out the pharmaceutical particulars of a medicinal product named *Victoza* (an insulin product for diabetic patients) (Novo Nordisk A/S 2018a, 2018b).
- An interregisterial adaptation of a Summary of Product Characteristics (as source text) into the lay-oriented text type named the *Patient Information Leaflet* (to be treated as a target text)¹⁰. The two texts are concerned with the insulin product *NovoEight* (NovoNordisk A/S 2019).
- A registerial modification of two official, standard letters used by the Danish Customs and Tax Administration to send out to taxpayers under various circumstances (SKAT n.d.a, n.d.b, n.d.c, n.d.d). Both ST and TT in each pair are in Danish. The rewritten versions stem from a major linguistic effort by the Danish tax authorities to adapt the heavy and linguistically dated officialese of the originals to a less formal and more accessible modern idiom.

The exemplification will be divided into three subsections in accordance with the three systemic terms [grammatical zone], [lexical zone] and [along the cline] in the translation-shifts system GRAMMAR-LEXIS CLINE (see Figure 1 at the beginning of section 3).

4.1. Shifts within the grammatical zone of the grammar-lexis cline

Examples 2-5 below are all instances of [intra-rank] shifts, with 1-3 occurring at clause rank and example 4 at group/phrase rank:

¹⁰ Patient Information Leaflets are the small brochures found in the packaging of medicinal products. The leaflets provide the pharmaceutical and medical information about the product that is relevant for the patient. The information is sourced from the specialized Summary of Product Characteristics, but lexicographically rewritten in a non-expert register aimed at the general public (the two documents are published in a single document on the website of the European Medicines Agency). Elsewhere, this type of rewriting is conceptualized as a special case of translation, so-called *intralingual translation* (e.g. Hill-Madsen 2015a, Hill-Madsen 2019). Whether or not this is a valid conceptualization is a debate that will not be taken up here. The aim is to show how an SFG-based framework can be applied to the analysis of shifts between a source text and a rewritten version, whether, strictly speaking, this is to be regarded as translation or not.

Example 2:

RANK: [clause-rank shift], EXPERIENTIAL SHIFT: [+shift], SHIFT IN PROCESS TYPE (Halliday & Matthiessen 2014: 219):¹¹ [relational→material].

<p>[From the Novo Nordisk annual report:] [×β] If preliminary results are confirmed, [α] <u>this new generation of insulins has the potential</u> [[[1] to offer better treatment for people with diabetes [2] and further strengthen Novo Nordisk's competitive position]]. (Novo Nordisk A/S 2010a: 3)</p>	<p>[Danish translation:] [×β] Hvis de foreløbige resultater bekræftes, [α1] <u>kan denne nye generation af insuliner forbedre behandlingen af diabetes</u> [α2] og yderligere styrke Novo Nordisks konkurrenceevne. (Novo Nordisk A/S 2010b: 3)</p> <p>[literal back translation: [×β] <i>If the preliminary results are confirmed, [α1] <u>this new generation of insulins can improve the treatment of diabetes</u> [α2] and further strengthen Novo Nordisk's competitiveness.</i>]</p>
<p>Comment: Owing to the verb <i>has</i>, the underlined ST clause is [relational: possessive]. This has been converted into a [material] clause in the TT (because of <i>forbedre</i> [EN: <i>improve</i>]).</p>	

¹¹ Each example is accompanied by a reference to the relevant SFG system on which the translation-shift system in question is based.

Example 3:

RANK: [clause-rank shift], LOGICAL SHIFT: [+shift], SHIFT IN TAXIS (Halliday & Matthiessen 2014: 438): [hypotaxis→parataxis]:

<p>[From the Novo Nordisk annual report:] [×β1] <u>As the global economy struggles to rebound</u> [×β2] and governments and private payers face budget constraints [[that impact healthcare spending]], [α] what are the implications for the future of the healthcare industry? (Novo Nordisk A/S 2010a: 5)</p>	<p>[Danish translation:] [1] <u>Den globale økonomi kæmper for igen at komme op i gear</u>, [2] og regeringer og private indkøbere overalt i verden spænder livremmen ind. Det går bl.a. ud over sundhedsbudgetterne. Hvad betyder det for lægemiddelindustriens fremtid? (Novo Nordisk A/S: 2010b)</p> <p>[Literal back translation: [1] <i>The global economy is struggling to gear up again</i>, [2] <i>and governments and private payers all over the world are tightening their belts. This among other things affects health budgets. What does that mean to the future of the pharmaceuticals industry?</i>]</p>
<p>Comment: The ST clause complex is a hypotactic α^β construction, which has been replaced by a paratactic 1² construction in the TT. The underlined ST clause is thus changed from a dependent to an independent clause in the TT.</p>	

Example 4:

RANK: [clause-rank shift], TEXTUAL SHIFT: [+shift], SHIFT IN THEME SELECTION (Halliday & Matthiessen 2014: 106): [subject theme→other]:

<p>[From the <i>Victoza</i> product summary:] <u>Signs and symptoms of dehydration, including renal impairment and acute renal failure,</u> have been reported in patients [[treated with Victoza]]. (Novo Nordisk A/S 2018a: 4, section 4.4)</p>	<p>[Danish translation:] <u>Hos patienter, [[behandlet med Victoza,]]</u> er tegn og symptomer på dehydrering, inklusive nedsat nyrefunktion og akut nyresvigt, blevet indrapporteret. (Novo Nordisk A/S 2018b: 4, section 4.4)</p> <p>[Literal back translation: <i>In patients [[treated with Victoza]] signs and symptoms of dehydration, including reduced kidney function and acute kidney failure, have been reported.</i>]</p>
<p>Comment: Conflating with the Subject, the Theme of the ST segment is an unmarked one. In the TT segment, no such conflation takes place, making (parts of) what is Subject in the ST a marked theme in the TT.</p>	

Example 5:

RANK: [group/phrase-rank shift: nominal], LOGICAL SHIFT: [+shift], SHIFT IN MODIFICATION (Matthiessen 1995: 645): [classified→qualified]

<p>[From the <i>Victoza</i> product summary:]</p> <p>[1] Patients [[treated with liraglutide]] should be advised of the potential risk of dehydration in relation to <u>gastrointestinal side effects</u> [2] and take precautions to avoid fluid depletion.</p> <p>(Novo Nordisk A/S 2018a: 4, section 4.4)</p>	<p>[Danish translation:]</p> <p>[1] Patienter, [[der behandles med liraglutid,]] skal informeres om den potentielle risiko for dehydrering i relation til <u>bivirkninger fra mave-tarm-kanalen</u> [2] og tage forholdsregler for at undgå væskemangel.</p> <p>(Novo Nordisk A/S 2018b: 4, section 4.4)</p> <p>[Literal back translation: [1] <i>Patients</i> [[<i>who are being treated with liraglutide</i>]] <i>must be advised of the potential risk of dehydration in relation to <u>side effects from the gastrointestinal tract</u> [2] and take precautions to avoid fluid depletion.</i>]</p>
<p>Comment: The TT exhibits a change in the SFG system of MODIFICATION, in that the ST item occupies the position of Classifier in the nominal group, whereas in the TT the item has been shifted to postmodifying position to serve as Qualifier. The change in word class from adjective to noun can be regarded as a consequence of the change in MODIFICATION.</p>	

Examples 6-8 below are all [inter-rank] shifts:

Example 6:

INTER-RANK SHIFT TYPE: [upranking] through de-nominalization:

<p>[From the <i>Victoza</i> product summary:] Animal studies have shown [[that <u>the transfer of liraglutide and metabolites of close structural relationship into milk is low</u>]]. (Novo Nordisk A/S 2018a: 5, section 4.6)</p>	<p>[Danish translation:] Dyreforsøg har påvist, [[at <u>liraglutid og metabolitter</u>, [[der er nært strukturelt beslægtede]], kun i ringe omfang udskilles i <u>modermælken</u>]]. (Novo Nordisk A/S 2018b: 5, section 4.6)</p> <p>[Literal back translation: <i>Animal studies have demonstrated</i> [[<u>that liraglutide and metabolites</u> [[<u>that are closely structurally related</u>]] <i>are only to a small extent secreted into the breast milk.</i>]]]</p>
<p>Comment: The TT embedded clause is a ‘de-nominalized’ version of the ST ideational metaphor <i>the transfer of liraglutide and metabolites ... into milk</i>. Similarly, the embedded TT clause <i>der er strukturelt beslægtede</i> is a de-nominalized translation of the ST ideational metaphor <i>of close structural relationship</i>.</p>	

Example 7:

INTER-RANK SHIFT TYPE: [downranking] through nominalization:

<p>[From the <i>Victoza</i> product summary:] [×β] <u>If pancreatitis is suspected</u>, [α] liraglutide should be discontinued. (Novo Nordisk A/S 2018a; 3, section 4.4)</p>	<p>[Danish translation:] [×β] Hvis der er <u>mistanke om pankreatitis</u>, [α] skal liraglutid seponeres. (Novo Nordisk A/S 2018b: 3, section 4.4)</p> <p>[Back translation: [×β] <i>If there is suspicion of pancreatitis</i>, [α] <i>liraglutide must be discontinued.</i>]</p>
<p>Comment: The ST string <i>If pancreatitis is suspected</i> is a clause that has been nominalized (and hence downranked) in the TT as the nominal group <i>mistanke om pankreatitis</i>.</p>	

Example 8:

INTER-RANK SHIFT TYPE: [upranking] of phrase constituent to clause constituent:

<p>[From the <i>Victoza</i> product summary:] There are no <u>adequate</u> data from the use of <i>Victoza</i> in pregnant women. (Novo Nordisk A/S 2018a: 5, section 4.6)</p>	<p>[Danish translation:] Data for anvendelse af <i>Victoza</i> til gravide er <u>utilstrækkelige</u>. (Novo Nordisk A/S 2018b: 5, section 4.6)</p> <p>[Literal back translation: <i>Data for the use of Victoza for pregnant [women] are inadequate.</i>]</p>
<p>Comment: The ST word <i>adequate</i>, which serves as Premodifier/Epithet in the nominal group <i>adequate data</i>, has been upranked to a clausal function (Complement/Attribute) in the TT.</p>	

4.2. Shifts in the lexical zone of the grammar-lexis cline and along the cline

Since shifts in textual lexis have already been illustrated by means of an imaginary example in section 3.2.3, the present subsection will be confined to the exemplification of experiential and interpersonal shifts. Moreover, the majority of experiential subcategories, more specifically [antonymy] and [meronymy] in the system of SEMANTIC RELATION and the various types of shifts in

metaphoricity (see Figure 5 in section 3.2.2), will be ignored, since these categories are already recognized elsewhere in Translation Studies theory (e.g. Chesterman 1997: 102-103). Despite being another well-known category within Translation Studies, [paraphrase] (e.g. Chesterman 1997: 104-105; Schjoldager et al. 2008: 100-102), *will* be exemplified, since this particular lexical shift type gives rise to certain critical reflections. The final example (no. 11) will include an instance of a shift along the grammar-lexis cline.

Example 9:

Shifts in experiential lexis: SEMANTIC RELATION: [near-synonymy] in combination with TYPE OF SHIFT IN TECHNICALITY: [specialized→non-specialized] and [semi-specialized→non-specialized]:

<p>[From the <i>NovoEight</i> product summary:]</p> <p>insomnia hypertension sinus tachycardia arthropathy (NovoNordisk A/S 2019: 7, section 4.8)</p>	<p>[From the <i>NovoEight</i> Patient Information Leaflet, i.e. the lay-oriented adaptation of the specialized product summary:]</p> <p>difficulty sleeping increased blood pressure fast heartbeat joint disease (NovoNordisk A/S 2019: 49, section 4)</p>
<p>Comment: The two word lists each originate in a list of potential side effects of the medicinal product in question: The ST list is from the Summary of Product Characteristics and the TT list from the corresponding Patient Information Leaflet. One by one, the TT items are non-specialized renderings of the medical terms on the ST list. <i>Insomnia</i> and <i>difficulty sleeping</i> thus belong together, as do <i>hypertension</i> and <i>increased blood pressure</i>. Since both <i>insomnia</i> and <i>hypertension</i> are medical terms that are likely to be generally known among adult native speakers of English, the shift from ST to TT item may in these two cases be classified as [semi-specialized→non-specialized]. <i>Sinus tachycardia</i> and <i>arthropathy</i>, on the other hand, (rewritten as <i>fast heartbeat</i> and <i>joint disease</i> in the TT, respectively) must be considered highly specialized medical terms unknown to the general public. The rendering of the former term as <i>fast heartbeat</i> in the TT and the latter as <i>joint disease</i>, then, instantiates the shift type [specialized→non-specialized]. In terms of SEMANTIC RELATION, all four cases must be considered instances of [near-synonymy] simultaneously with the changes in technicality.</p> <p>It may be noted that the lexical shift is in all four cases accompanied by a grammatical one, viz. [upranking] from word to group rank. This is because in all cases, the morphemes of the Greek- or Latin-derived ST terms are converted to words that together form a nominal group. Thus, in the case of <i>arthropathy</i>, <i>arthr-</i> has been upranked to the word <i>joint</i>, and <i>-(o)pathy</i> to <i>disease</i>. (For an in-depth study of the rewriting of specialized medical terms into a non-expert register, see Hill-Madsen 2014, Hill-Madsen 2015a and Hill-Madsen & Pilegaard 2019).</p>	

Example 10:

Shift in experiential lexis: SEMANTIC RELATION: [paraphrase] (with no concomitant stylistic change):

<p>[Danish ST:]</p> <p>[1] Klagen skal være skriftlig, [+2] og det skal fremgå, [[hvilke punkter der påklages]], [+3] ligesom <u>begrundelse</u> for de enkelte klagepunkter skal fremgå.</p> <p>(SKAT n.d.a.)</p> <p>[Literal English translation: [1] <i>The complaint must be in writing, [+2] and it must appear [from it] [[which points are complained about]], [+3] just as motivation for the individual points of complaint must appear.</i></p>	<p>[Danish TT:]</p> <p>Klagen skal være skriftlig. I skal skrive de punkter [[I vil klage over]]. [α] For hvert punkt <u>skal I skrive</u>, [“βα] <u>hvorfor I mener</u>, [“β’β] at SKATs afgørelse er forkert.</p> <p>(SKAT n.d.b)</p> <p>[Literal English translation: <i>The complaint must be in writing. You_{plural} must write the points [[you_{plural} want to complain about]]. [α] For each point you_{plural} must write [“βα] why you_{plural} believe [“β’β] that the tax authority’s decision is wrong.</i></p>
<p>Comment: The ST is an excerpt from one of the standard letters used by the Danish Customs and Tax Administration to send out to taxpayers, and the TT a rewritten, more colloquial version of the same text (for a more elaborate description of the texts, see the beginning of section 4). The underlined elements, ST <i>begrundelse</i> [EN: <i>motivation</i>] → TT [I skal] <i>skrive</i>, <i>hvorfor I mener</i> [EN: <i>you must write why you_{plural} believe</i>], are an example of [paraphrase], in that there is no sense relation (synonymy, antonymy, etc.) between any of the individual words of the TT version and the ST word. Rather, the TT clause as a whole is rendering of the ST nominalization. Incidentally, being a ‘clause-ification’ of a <i>nomen actionis</i>, the rewriting also instantiates the grammatical shift type [upranking]. In Hill-Madsen (2015b), this combination is termed <i>clausal paraphrase</i>.</p>	

As a more general comment on the category [paraphrase], it must be acknowledged that in a critical search for weaknesses in the framework being elaborated here, [paraphrase] would be a strong suspect. What may jeopardize the analytical reliability of this particular concept is that it is considerably broader in scope and less rigorously defined (see section 3.2.1) than the rest of the shifts categories. Since [paraphrase] involves shifts between lexical items that are more vaguely related and semantically too far apart to count as [near-synonymy], the category defies exact identification in

terms of paradigmatic ‘route’ between ST ‘point of departure’ and TT ‘point of arrival’ in lexical territory. To avoid the vagueness of this important category, it appears that the only remedy would be for the systemic descriptions of SFG to be extended much further in delicacy, i.e. well into the lexical zone, to enable the exact paradigmatic ST-TT ‘route’ between any two lexical items to be specified. Considering the formidability of this task (cf. Halliday & Matthiessen 2014: 67), however, this must, to quote Halliday (1961/2002: 54), indeed remain “the grammarian’s dream” (and the translation analyst’s!).

Example 11:

Shift in interpersonal lexis: SHIFT IN FORMALITY: [formal→neutral]:

<p>[×β] Såfremt ovennævnte tidspunkt for besigtigelsen ikke er <u>belejligt</u>, [αα] bedes De venligst <u>kontakte</u> undertegnede, [α×β] for at aftale et nyt tidspunkt. (SKAT n.d.c)</p> <p>[Literal English translation: [×β] <i>In the event that the above-mentioned time of inspection is not convenient</i>, [αα] <i>you are kindly asked to contact the undersigned</i>, [α×β] <i>in order to schedule a new time.</i>]</p>	<p>[×β] Hvis tidspunktet ikke <u>passer dig</u>, [αα] kan du <u>ringe</u> [α×β] og aftale et nyt tidspunkt. (SKAT n.d.d)</p> <p>[Literal English translation: [×β] <i>If the time does not suit you</i>, [αα] <i>you can phone [us/me] [α×β] and schedule a new time.</i></p>
<p>Comment: The ST is another linguistically dated, standard letter from the Danish tax authorities, and the TT the modernized version. The pair <i>belejligt</i> → <i>passer dig</i> (EN: <i>convenient</i> → <i>suits you</i>) and <i>kontakte</i> → <i>ringe</i> (EN: <i>contact</i> → <i>phone</i>) both illustrate a move from formal to interpersonally neutral lexis, i.e. [marked: high→unmarked]. The replacement of ST <i>kontakte</i> by TT <i>ringe</i> may at the same be seen as involving hyponymy, i.e. a shift along the grammar-lexis cline towards the lexical pole.</p>	

5. Concluding remarks: Evaluation of the SFG-based shift analysis framework

This article has been concerned with formulating (the beginnings of) an SFG-based taxonomy of shifts in translation and derivational text production, aimed at descriptive research within Translation Studies and neighbouring disciplines whose object field includes monolingual rewriting and registerial adaptation. In rounding off, a handful of different analytical purposes to which the framework may be put should be mentioned:

Firstly, the framework may be applied within the subfield of Translation Studies concerned with literary translations. Here, the framework may be used to investigate the general orientation of a given

translation on the well-known scale ranging from ‘literal’ to ‘free’: The more frequent and diverse the shifts represented by a target text are, the more ‘free’ the translation can be said to be. Such analysis may, for example, be used to investigate the norms governing literary translation within a given historical period or within a given target culture (cf. Toury 1995), and to investigate the extent to which literary translation norms have changed from one epoch to another. Along the same lines, the framework may be used to test a conjecture such as the so-called re-translation hypothesis (see Berman 1990), which holds that when a classic work of literature is re-translated, the new target text is often more literal, and thus more ‘faithful’ to the original, than when it was first translated.

Secondly, the framework may be used for the particular endeavour known as Translation Quality Assessment. It may thus be combined with contrastive linguistics in assessing whether appropriate types of shifts have been applied to achieve stylistic adequacy within a given translation or number of translations belonging to a specific language pair and a specific register. Thus, in the translation of written texts from Danish into German, one would expect [upranking] to be a frequent strategy, given that contrastive research has shown written registers of German to be characterized by a greater preference for ideational metaphor than written-style Danish (cf. Christiansen 2018).

Thirdly, the framework may be used to investigate the characteristics of different *types* of translation/derivational text generation. Thus, example 10 above replicates one particular point from a larger investigation (Hill-Madsen 2014) which charted the exact types of shifts needed to transform specialized documents (within the field of medicine) into lay-oriented texts.

As a final example, the framework may form the basis of discourse analysis of translations. Hatim and Mason (1997), for example, have investigated subtle ideological changes from source to target brought about by translational shifts in lexis, cohesion and transitivity. Similarly, Munday (2010, 2012) has specifically been concerned with ST-to-TT changes in evaluation resulting from the translator’s intervention. It may be noted in this connection that, exactly as is the case with ‘ordinary’ discourse analysis à la Fairclough (2015), *translational* discourse analysis must be grounded in lexicogrammatical (shifts) analysis. Only by identifying the lexical and grammatical shifts occurring in a translation along the lines illustrated above will it be possible to decide what kind of change at the semantic stratum a given lexical or grammatical shift is associated with – whether, for example, the choice of [near-synonymy] in lexis or the [addition] of an item or a shift in modality effects a shift in the semantic system of APPRAISAL, or whether a shift in transitivity changes the ideological representation of some controversial social activity or phenomenon in, for example, a translated press report or political speech. It may be noted that although Matthiessen et al. (2010: 54) point to “*level skipping*”, i.e. the by-passing of a given stratum, as a possibility in text analysis (particularly the possibility of ignoring the lexicogrammatical stratum in semantic APPRAISAL analysis), it would appear that in translational discourse analysis such by-passing is not an option, simply because in order to chart discursive source-to-target modifications, such analysis will be forced to start by identifying deviations in ‘surface’, i.e. lexicogrammatical, features.

Corpus of example material

European Medicines Agency (2018). *Victoza - European Public Assessment Report*. Available at <https://www.ema.europa.eu/en/medicines/human/EPAR/victoza> (retrieved 22 May 2019).

Novo Nordisk (2010a). *Novo Nordisk Annual Report 2009: Financial, social and environmental performance*. Available at: https://www.novonordisk.com/content/dam/Denmark/HQ/investors/irmaterial/annual_report/2010/20100203_Annual%20Report%202009_UK.pdf (retrieved 22 May 2019).

Novo Nordisk (2010b). *Novo Nordisk årsrapport 2009: Økonomiske, sociale og miljømæssige resultater*. Available at: https://www.novonordisk.com/content/dam/Denmark/HQ/investors/irmaterial/annual_report/2010/20100203_Annual%20Report%202009_DK.pdf (retrieved 23 May 2019).

- Novo Nordisk A/S (2019). *Novoeight : EPAR - Product Information*. Available at: https://www.ema.europa.eu/en/documents/product-information/novoeight-epar-product-information_en.pdf (retrieved 23 May 2019).
- Novo Nordisk A/S (2018a). *Victoza : EPAR - Product Information*. Available at: https://www.ema.europa.eu/en/documents/product-information/victoza-epar-product-information_en.pdf (retrieved 23 May 2019).
- Novo Nordisk A/S (2018b). *Victoza : EPAR - Produktinformation*. Available at: https://www.ema.europa.eu/en/documents/product-information/victoza-epar-product-information_da.pdf (retrieved 23 May 2019).
- SKAT n.d.a: *Momsregistrering*.
- SKAT n.d.b: *Momsregistrering*.
- SKAT n.d.c: *Besigtigelse*.
- SKAT n.d.d: *Besigtigelse*.

References

- Berman, Antoine (1990). 'La retraduction comme espace de la traduction'. *Palimpsestes*, 4: 1-7.
- Bakker, Matthijs, Cees Koster & Kitty van Leuven-Zwart (2009). 'Shifts'. In Mona Baker & Gabriela Saldanha (eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. Abingdon: Routledge. 269-274.
- Blum-Kulka, Shoshana (1986). 'Shifts of Cohesion and Coherence in Translation'. In Juliane House & Shoshana Blum-Kulka (eds.), *Interlingual and Intercultural Communication. Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies*. Tübingen: Narr. 17-35.
- Chesterman, Andrew (1997). *Memes of Translation: The Spread of Ideas in Translation Theory*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Chesterman, Andrew (2005). 'Problems with Strategies'. In Krisztina Károly & Ágota Fóris (eds.), *New Trends in Translation Studies - in honour of Kinga Klaudy*. Budapest: Akademia Kiado. 17-28.
- Chesterman, Andrew (2008). 'The status of interpretive hypotheses.' In Gyde Hansen, Andrew Chesterman & Heidrun Gerzymisch-Arbogast (eds.), *Efforts and Models in Interpreting and Translation Research*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. 49-61.
- Christiansen, Mads (2018). 'Subordinativ vs. koordinativ. Zur pränominalen Strapazierfähigkeit in deutschen und dänischen Presstexten'. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 46. 333-354.
- Fairclough, Norman (2015). *Language and Power*. London: Routledge.
- Fawcett, Robin P. (2013). 'Choice and choosing in Systemic Functional Grammar: What is it and how is it done?'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett and Gerard O'grady (eds.), *Systemic Functional Linguistics: Exploring Choice*. Cambridge: Equinox. 115-136.
- Gambier, Yves (2010). 'Translation strategies and tactics'. In Yves Gambier and Luc van Doorslaer (eds.), *Handbook of Translation Studies*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. 412-418.
- Halliday, M. A. K. (1961/2002). 'Categories of the theory of grammar'. In Jonathan Webster (ed.), *On Grammar. The Collected Works of M. A. K. Halliday, vol. 1*. London: Continuum. 37-94.
- Halliday M. A. K. (1966/2002). 'Lexis as a linguistic level'. In Jonathan Webster (ed.), *On Grammar. The Collected Works of M. A. K. Halliday, vol. 1*. London: Continuum. 158-172.
- Halliday M. A. K. (1970/2002). 'Language structure and language function'. In Jonathan Webster (ed.), *On Grammar. The Collected Works of M. A. K. Halliday, vol. 1*. London: Continuum. 173-195.
- Halliday, M. A. K. (1989/1993). 'Some Grammatical Problems in Scientific English'. In M. A. K. Halliday & James R. Martin (eds.), *Writing Science: Literacy and Discursive Power*. Abingdon/New York: Routledge. 69-85.
- Halliday, M. A. K. (1997/2004). 'On the Grammar of Scientific English'. In Jonathan Webster (ed.),

- The Language of Science. The Collected Works of M. A. K. Halliday, vol. 5.* London: Continuum. 181-198.
- Halliday, M. A. K. (1998/2004). 'Things and Relations: Regrammaticizing Experience as Technical Knowledge'. In Jonathan Webster (ed.), *The Language of Science. The Collected Works of M. A. K. Halliday, vol. 5.* London: Continuum. 49-101.
- Halliday, M. A. K. (2003). 'Introduction: On the "architecture" of human language'. In Jonathan Webster (ed.), *On Language and Linguistics. The Collected Works of M. A. K. Halliday, vol. 3.* London: Continuum. 1-29.
- Halliday, M. A. K. (2009). 'Methods - techniques - problems.' In M. A. K. Halliday and Jonathan Webster (eds.), *The Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics.* London: Continuum. 59-86.
- Halliday, M. A. K. (2013). 'Meaning as choice'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett & Gerard O'grady (eds.), *Systemic Functional Linguistics: Exploring Choice.* Cambridge: Equinox. 15-36.
- Halliday, M. A. K. & Christian M. I. M. Matthiessen (1999). *Construing Experience through Meaning.* London: Cassell.
- Halliday, M. A. K. & Christian M. I. M. Matthiessen (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4th ed.). London/New York: Routledge.
- Halliday, M. A. K. & Ruqaiya Hasan (1976). *Cohesion in English.* London: Longman.
- Hasan, Ruqaiya (2013). 'Choice, system, realisation: describing language as meaning potential'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett & Gerard O'grady (eds.), *Systemic Functional Linguistics: Exploring Choice.* Cambridge: Equinox, 269-299.
- Hatim, Basil & Ian Mason (1990). *Discourse and the Translator.* London/New York: Longman.
- Hatim, Basil & Ian Mason (1997). *The Translator as Communicator.* London/New York: Routledge.
- Hill-Madsen, Aage (2014). *Derivation and Transformation: Strategies in Lay-oriented Intralingual Translation* [unpublished PhD thesis]. Aarhus University: Department of Business Communication.
- Hill-Madsen, Aage (2015a). 'Lexical Strategies in Intralingual Translation between Registers'. *Hermes – Journal of Language and Communication in Business*, 54: 85–105.
- Hill-Madsen, Aage (2015b). 'The 'unpacking' of grammatical metaphor as an intralingual translation strategy: From de-metaphorization to clausal paraphrase'. In Maksymski, Karin/Gutermuth, Silke/Hansen-Schirra, Silvia (eds.), *Translation and Comprehensibility.* Berlin: Frank & Timme, 195–226.
- Hill-Madsen, Aage (2019). 'The Heterogeneity of Intralingual Translation'. In *Meta*, 64(2).
- Hill-Madsen, Aage & Morten Pilegaard (2019). 'Variable scope for popularization of specialized terminology: The case of medico-pharmaceutical terms'. *Fachsprache. Journal of Professional and Scientific Communication*, 41(1–2): 22–40.
- House, Juliane (1997). *Translation Quality Assessment: A Model Revisited.* Tübingen: Narr.
- House, Juliane (2001). 'How do we know when a translation is good?'. In Erich Steiner, Colin Yallop & John Laffling (eds.), *Exploring Translation and Multilingual Text Production: Beyond Content.* Berlin/New York: Morton de Gruyter. 127-160.
- Jiang, Chengzhi (2010). 'Quality assessment for the translation of museum texts: application of a systemic functional model'. *Perspectives: Studies in Translatology*, 18(2): 109-126.
- Kim, Mira (2009). 'Meaning-oriented assessment of translations: SFL and its application to formative assessment.' In Claudia V. Angelelli & Holly E. Jacobson (eds.), *Testing and assessment in Translation and Interpreting Studies. A call for dialogue between research and practice.* Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. 123-157.
- Kunz, Kerstin A. (2010). *Variation in English and German nominal coreference: A study of political essays.* Frankfurt a. M.: Lang
- Kunz, Kerstin A. & Erich Steiner (2012). *Towards a comparison of cohesive reference in English and*

- German: System and text*. In Maria T. Taboada, Susana D. Suárez & Elsa G. Alvarez (eds.), *Contrastive discourse analysis: Functional and corpus perspectives*. London: Equinox. 208-39.
- Lyons, John (1977). *Semantics*, vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Manfredi, Marina (2008). *Translating Text and Context: Translation Studies and Systemic Functional Linguistics*. Bologna: Dupress.
- Martin, James R. and Peter R. White (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Basingstoke/New York: Palgrave MacMillan.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (1995). *Lexicogrammatical cartography: English systems*. Tokyo: International Language Sciences.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (2001). 'The Environments of Translation'. In Erich Steiner, Colin Yallop & John Laffling (eds.), *Exploring Translation and Multilingual Text Production: Beyond Content*. Berlin/New York: Morton de Gruyter. 41-124.
- Matthiessen, Christian M. I. M. (2004). 'Descriptive motifs and generalizations'. In Alice Cafferel, James R. Martin and Christian M. I. M. Matthiessen (eds.), *Language Typology. A Functional Perspective*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 537-673.
- Matthiessen, Christian M. I. M., Kazuhiro Teruya & Marvin Lamb (2010). *Key terms in systemic functional linguistics*. London: Continuum.
- Molina, Lucia and Amparo Hurtado Albir (2002). 'Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach'. *Meta*, 47. 498-512.
- Munday, Jeremy (2010). 'Evaluation and Intervention in Translation'. In Mona Baker, Maeve Olohan and Maria Calzada Pérez (eds.), *Text and Context: Essays on Translation and Interpreting in Honour of Ian Mason*. Manchester: St. Jerome. 77-94.
- Munday, Jeremy (2012). *Evaluation in translation: Critical points of translator decision-making*. Abingdon, Oxon/New York: Routledge.
- Newmark, Peter (1988). *A Textbook of Translation*. Hertfordshire: Prentice-Hall.
- Schjoldager, Anne, Henrik Gottlieb & Ida Klitgård (2008). *Understanding Translation*. Aarhus: Academica.
- Steiner, Erich (2002). *Grammatical metaphor in translation: Some methods for corpus-based investigations*. In Hilde Hasselgård, Stig Johansson, Bergljot Behrens & Cathrine Fabricius-Hansen (eds.), *Information structure in a cross-linguistic perspective*. Amsterdam: Rodopi. 213-228.
- Steiner, Erich (2005). 'Halliday and translation theory - enhancing the options, broadening the range and keeping the ground'. In Ruqaiya Hasan, Christian M. I. M. Matthiessen & Jonathan Webster (eds.), *Continuing discourse on language: A functional perspective, vol. 1*. London: Equinox. 481-499.
- Taverniers, Miriam (2006). 'Grammatical metaphor and lexical metaphor: Different perspectives on semantic variation'. *Neophilologus*, 90: 321-332.
- Teich, Elke (2013). 'Choices in analysing choice: Methods and techniques for register analysis'. In Lise Fontaine, Tom Bartlett & Gerard O'Grady (eds.), *Systemic Functional Linguistics: Exploring Choice*. Cambridge: Cambridge University Press. 417-431.
- Toury, Gideon (1995). *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Vinay, Jean-Paul & Jean Darbelnet (1995). *Comparative Stylistics of French and English: A Methodology for Translation*, edited by M.-J. Hamel. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.