

**SKRIFTLIGA SPRÅKKUNSKAPER I A-  
SVENSKA HOS FINSKA ABITURIENTER  
PÅ BASIS AV PROCESSBARHETSTEORI**

**Roni Hirvonen**

Kandidatavhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

2016

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Roni Hirvonen	
Työn nimi: Skriftliga språkkunskaper i A-svenska hos finska abiturienter på basis av processbarhetsteori	
Oppiaine: ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Vuosi: 2016	Sivumäärä: 22
<p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia suomenkielisten, ruotsin kielen pitkää oppimäärää opiskelevien abiturienttien kirjallista kielitaitoa lukio-opintojen loppuvaiheessa. Tutkimushenkilöt (n=12) olivat aloittaneet ruotsin kielen opiskelun alakoulun 3.–5. vuosiluokalla ja valmistautuivat tutkimushetkellä ruotsin kielen pitkän oppimäärän ylioppilaskirjoituksiin.</p> <p>Tutkimuksen pohjana käytettiin Pienemannin prosessoitavuusteoriaa (1998). Tutkittavat kielipiilliset rakenteet olivat inversio väitelauseessa, jälkilauseen sanajärjestys, kieltosanan paikka sivulauseessa, epäsuora kysymys sekä adjektiivi attributiivisena ja predikatiivisena lauseenjäsenenä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että 12:sta tutkimushenkilöstä kaksi sijoittuu prosessoitavuusteorian neljännelle tasolle ja peräti kymmenen viidennelle eli ylimmälle tasolle. Tutkimusmateriaalista voidaankin päätellä, että mitä alemmalle prosessoitavuusteorian tasolle tutkittava rakenne sijoittuu, sitä useampi tutkimushenkilö hallitsi sen. Ylimmille prosessoitavuusteorian tasoille sijoittuvat rakenteet aiheuttivat enemmän hajontaa tutkimusmateriaalissa.</p> <p>Tutkimusta tarkasteltaessa on muistettava, että tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää, koska tutkimushenkilöiden määrä oli suppea. Tutkimus antaa kuitenkin kohtuullisen tarkan kuvan siihen osallistuneen opiskelijaryhmän kielitaidon tasosta. Mahdollisia jatkotutkimuksen kohteita voisivat olla esimerkiksi vertailu a- ja b-ruotsin lukijoiden välillä tai vastaavanlainen a-ruotsin lukijoita käsittelevä tutkimus suuremmalla määrällä tutkimushenkilöitä.</p>	
Asiasanat: skriftliga språkkunskaper, A-svenska, abiturienter, processbarhetsteori	
Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopiston kirjasto / JYX-arkisto (elektroninen)	
Muita tietoja:	

# INNEHÅLL

1	INLEDNING .....	4
1.1	Syfte och hypoteser .....	4
2	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER .....	5
2.1	Inversion i påståendesatser .....	6
2.2	Negationens placering .....	7
2.3	Indirekt fråga .....	7
2.4	Adjektivkongruens .....	9
2.5	Tidigare studier.....	9
3	MATERIAL OCH METOD .....	12
4	RESULTAT .....	13
4.1	Inversion i påståendesatser och korrekt ordföljd i eftersatser .....	13
4.2	Negationens placering i bisatser .....	14
4.3	Indirekta frågor .....	14
4.4	Adjektiv i attributiv och predikativ ställning .....	15
5	DISKUSSION.....	17
5.1	Sammanfattning av resultat och diskussion .....	17
5.2	Validiteten och reliabiliteten .....	18
6	AVSLUTNING.....	20
	LITTERATUR .....	21

# 1 INLEDNING

I denna avhandling undersöker jag vilken nivå på skriftliga språkkunskaper det är möjligt att nå i formell undervisning i Finland när det gäller lång lärokurs i svenska, d.v.s. A-svenska. I bästa fall är det möjligt att vissa elever studerar upp till tio år svenska på den högsta möjliga undervisningsnivån som en lång lärokurs innebär inom den finska grundskole- och gymnasieutbildningen.

## 1.1 Syfte och hypoteser

Det mer preciserade syftet med denna studie är att undersöka skriftliga kunskaper i svenska språket hos sådana finskspråkiga elever som har studerat lång lärokurs i svenska sedan årskurs 3–5 på lågstadiet och som nu håller på med att förbereda sig till studentskrivningar i A-svenska. Studien har sin grund i professor Manfred Pienemanns processbarhetsteori (1998) och dess utvecklingsstadier som utnyttjas i analysen.

Frågeställningarna i studien är:

- 1) På vilka utvecklingsstadier i skriftliga kunskaper befinner sig abiturienter som läser A-svenska enligt processbarhetsteorin?
- 2) Vilka grammatiska strukturer skiljer åt abiturienternas skriftliga kunskaper?

Eftersom informanterna har deltagit i den formella svenskundervisningen under 8–10 års tid finns det skäl att tro att deras skriftliga kunskaper befinner sig på en tämligen hög nivå i processbarhetsteorin, d.v.s. på sats- eller textnivån. Grammatiska strukturer som differentierar informanternas skriftliga kunskaper kan antas vara sådana som processas på sats- eller textnivån såsom inversion i påståendesatser, korrekt ordföljd i eftersats, bisatsordföljd (närmare negationens placering), indirekt fråga och i vissa fall även adjektivkongruens. Därför har jag valt de ovannämnda strukturerna när jag utreder vilken nivå abiturienterna befinner sig på.

## 2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Denna avhandling har sin grund i professor Manfred Pienemanns *processbarhetsteori* (1998) som är en modell för att beskriva och förklara de mekanismer som har med andraspråksinläringen att göra. Teorin baserar sig på Levelts modell (1989) som gäller språkprocessning och språkproduktion. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:15) Enligt Flyman Mattsson och Håkansson (2010) går Pienemanns teori ut på att språkutveckling sker stegvis genom olika utvecklingsstadier som måste passeras för att uppnå det högsta stadiet och att varje nytt stadium kräver högre processningskapacitet än det föregående. Därför kan inläraren processa bara ett stadium i taget. När inläraren har färdigprocessat ett stadium flyttas dessa strukturer över till automatisering och resurser lös görs för att nästa stadium kan börja processas. Strukturer som har lämnats till automatisering produceras sedan med varierad korrekthet innan de är helt automatiserade. Automaticeringsprocessen kan pågå ända till att inläraren har uppnått det sista stadiet. I detta sammanhang är det också värt att notera att inläraren kan anses ha uppnått ett nytt stadium vid den första förekomsten av en ny struktur, oberoende av om den är rätt eller fel (till exempel *läsade\** i stället för *läste* eller *kommade\** i stället för *kom*). (Flyman Mattsson & Håkansson 2010)

Enligt Flyman Mattsson och Håkansson (2010:15-16) bygger Pienemanns modell på fem utvecklingsstadier. Det första stadiet består av ord som inte bär någon grammatisk information eller följer några ordföljdsregler. På det andra stadiet börjar substantiv böjas i numerus och genus och verb i enkla tempus. Inläraren processar även rak ordföljd (subjekt före verb, t.ex. *jag springer*). På det tredje stadiet börjar inläraren processa grammatisk information inom en fras. Han processar till exempel attributiv kongruens (t.ex. *en liten bil, tre små bilar*). Syntaktiskt sett processar inläraren att lägga adverbial i fundamentet. Ordföljden är ändå fortfarande rak, d.v.s. subjekt kommer före verb (t.ex. *nu jag springer\**). På det fjärde stadiet processar inläraren grammatisk information över frasgränserna, inom en sats. Han lär sig predikativ kongruens (t.ex. *bilarna är små*) samt V2-regeln och *inversion* i satser som har framförställt adverb (t.ex. *nu springer jag*). På det sista stadiet börjar inläraren processa grammatisk information mellan satser och lär sig skillnaden mellan huvudsats och bisats. Syntaktiskt sett betyder detta således att språkinläraren inte har inversion i indirekt fråga (t.ex. *jag vet inte om han kommer*) och negation före verb i bisats (t.ex. *jag är arg*

*eftersom han inte kommer*).

I denna avhandling diskuteras närmare sådana grammatiska strukturer som processas på processbarhetsteorins (Pienemann 1998) fjärde och femte stadium, d.v.s. på sats- och textnivån. Strukturerna som behandlas är inversion i påståendesatser, korrekt ordföljd i eftersats, negationens placering i bisatser, indirekta frågor och adjektivkongruens. I detta sammanhang är det värt att notera att adjektiv i attributiv ställning enligt processbarhetsteorin processas redan på tredje utvecklingsstadiet (d.v.s. på frasnivån). Dess utveckling har ändå tagits med i avhandlingen tillsammans med utvecklingen gällande adjektiv i predikativ ställning, eftersom deras utveckling står i förbindelse med varandra.

## 2.1 Inversion i påståendesatser

Svenskan följer den s.k. V2-regeln, d.v.s. att verbet alltid står på andra plats i påståendesatser som är huvudsatser (t.ex. *Jag läste en bra bok igår*). Detta gäller även när någon annan satsdel än subjektet (t.ex. ett adverbial) har flyttats till fundamentet (t.ex. *Igår läste jag en bra bok*). Detta kallas för *topikalisering* och V2-positionen måste upprätthållas även då.

Enligt Abrahamsson (2009:68) har till exempel Hyltenstam (1978) och Håkansson med sina kollegor (t.ex. Håkansson & Nettelblatt 1993, 1996; Håkansson 2001; Håkansson, Salameh & Nettelblatt 2003) undersökt inläringen och användningen av svenskans inversionsregel. På basis av deras analyser har det urskilts tre stadier som gäller utvecklingssekvens för inversion i påståendesatser. På första stadiet används ingen topikalisering utan bara enkla påståendesatser (t.ex. *Jag läste en bra bok igår*) där inläraren följer V2-regeln och ordföljden är rak S-V-(X). På det andra stadiet börjar inläraren flytta olika satsdelar till fundamentet, d.v.s. topikalisera men utan att tillämpa inversionsregeln (t.ex. *Igår jag läste en bra bok\**). Ordföljden blir då X-S-V. Först på det tredje stadiet börjar man behärska inversionsregeln och då står verbet återigen på den andra platsen i satsen (X-V-S, t.ex. *Igår läste jag en bra bok*). (Abrahamsson 2009:68-69)

## 2.2 Negationens placering

Den allmänna regeln när det gäller placeringen av det svenska negationsordet *inte* är att det placeras efter det finita verbet i huvudsats (FV+NEG) men före det finita verbet i bisats (NEG+FV). Enligt Abrahamsson (2009:66) har andraspråksinlärares behärskning av svenskans negation studerats av t.ex. Hyltenstam (1977, 1978) och Bolander (1987, 1988a, 1988b). På basis av deras analyser har det urskilts fem stadier som gäller utvecklingssekvens för negationsplacering.

På det första stadiet placerar inläraren negationen före det finita verbet (NEG+FV), både i förhållande till huvudverb och till hjälpverb. Inläraren gör inte heller någon skillnad mellan huvud- och bisats vilket leder till att användningen av preverbal negation resulterar i *pseudokorrekt* negationsanvändning i bisats (t.ex. *Jag inte cyklar\** - *...när jag inte cyklar\** (*pseudokorrekt*)). På det andra stadiet gör inläraren redan skillnad mellan huvudverb och hjälpverb. Då placerar han negationen rätt efter hjälpverb (AUX+NEG) men fortfarande fel när det gäller huvudverb (d.v.s. NEG+HV). I bisatssammanhang betyder detta att det blir en felaktig struktur med hjälpverb och en pseudokorrekt form med huvudverb (t.ex. *...när jag kan inte cykla\** - *...när jag inte cyklar\** (*pseudokorrekt*)). På det tredje stadiet märker inläraren att postverbal negation även gäller för huvudverb (HV+NEG) vilket gör att negationsplacering blir korrekt i huvudsats men fel i bisats (t.ex. *Jag cyklar inte; jag kan inte cykla* - *...när jag cyklar inte\**; *...när jag kan inte cykla\**). På det fjärde stadiet börjar inläraren differentiera mellan satstyper (d.v.s. huvudsats och bisats) och lära sig målspråksenligt placera negation före huvud verbet i bisats (ingen pseudokorrekt form då). Slutligen på det femte stadiet lär sig inläraren att använda preverbal negation även med hjälpverb i bisatser. (Abrahamsson 2009:66-67)

## 2.3 Indirekt fråga

Utvecklingen av L2-inlärares behärskning av frågekonstruktioner har studerats tidigare av t.ex. Hyltenstam (1978) och Philipsson (2007). I detta sammanhang kan det ses mycket liknande utvecklingssekvenser för båda frågekonstruktionstyper, direkta och indirekta *ja/nej-frågor* (t.ex. *Tycker du om bröd?*) samt direkta och indirekta *frågeordsfrågor* (t.ex. *Varför tycker du om bröd?*) i svenskan. (Abrahamsson 2009:72)

När det gäller utvecklingssekvensen för ja/nej-frågor så börjar inläraren skilja mellan direkta och indirekta frågor (d.v.s. mellan huvud- och bisats) först på det tredje utvecklingsstadiet. Tidigare (stadium 1) använder inläraren rak ordföljd i direkt fråga (t.ex. *Du tycker om bröd?\**) vilket resulterar som pseudokorrekt form i indirekt fråga (t.ex. *Jag undrar om du tycker om bröd\** (pseudokorrekt)). Efter det (stadium 2) tillägnar sig inläraren inversionsregeln (t.ex. *Tycker du om bröd?*) som hen sedan övergeneraliserar även i indirekta frågor (s.k. överinversion, t.ex. *Jag undrar om tycker du om bröd\**). Det är först på det tredje stadiet som inläraren börjar inse att inversionsregeln mellan subjekt och verb inte ska tillämpas på en bisats. Hos vissa inlärare har det även kunnat urskiljas ett fjärde stadium som handlar om tillägnandet av den korrekta subjunktionen *om* som några inlärare har under utvecklingens gång ersatt med t.ex. *att* eller ingen subjunktion alls. (Abrahamsson 2009:71)

När det gäller utvecklingssekvensen för direkta och indirekta frågeordsfrågor så börjar inläraren differentiera mellan direkta och indirekta frågor först på det fjärde utvecklingsstadiet. Tidigare på det första stadiet använder inläraren endast ja/nej-frågor med rak ordföljd och eventuellt med satsexternt frågeord (t.ex. *Du tycker om bröd?\** *Varför?*). På det andra stadiet flyttar inläraren frågeordet fram till initial position i satsen. Inläraren behärskar dock ännu inte inversionsregeln vilket betyder att resultatet blir en inkorrekt struktur i huvudsats och en pseudokorrekt struktur i bisats (t.ex. *Varför du tycker om bröd?\** - *Jag undrar varför du tycker om bröd\** (pseudokorrekt)). Inläraren tillägnar sig inversionsregeln först på det tredje stadiet och övergeneraliserar den till att gälla även indirekta frågor (t.ex. *Varför tycker du om bröd?* - *Jag undrar varför tycker du om bröd\**). Det är först på det fjärde stadiet som inläraren börjar differentiera mellan satstyper och lär sig att inte tillämpa inversionsregeln i indirekta frågor. Det förekommer ändå ofta en annan avvikande struktur hos många inlärare på detta stadium. Det gäller utelämnande av ordet *som* även om den indirekta frågans frågeord skulle ha samma referent som subjektet (d.v.s. *vem*, *vad*, *vilken* eller *vilka*). Svenskans s.k. platshållartvång (t.ex. Hammarberg & Viberg 1977) kräver ändå att subjektets plats måste fyllas även i indirekta frågor. Därför föreslås (Abrahamsson 2009:72, i enlighet med data i Philipsson (2007) tillägnandet av platshållning samt en korrekt användning av *som* som ett femte och sista stadium när det gäller utvecklingssekvensen för frågeordsfrågor (t.ex. *Vad har hänt här?* - *Jag vet inte vad som har hänt här*). (Abrahamsson 2009:72)



## 2.4 Adjektivkongruens

Adjektiv kongruerar med substantiv i enlighet med substantivets *genus* (utrum, neutrum), *numerus* (singular, plural) och *species* (bestämd, obestämd). Med *genus* och *numerus* sker kongruensen både inom nominalfrasen, d.v.s. att adjektivet står i attributiv ställning (t.ex. *stor bil – stort hus, stor bil – stora bilar*) och mellan nominalfras och verbfras, d.v.s. att adjektivet står i predikativ ställning (t.ex. *bilen är stor, bilar är stora*). (Abrahamsson 2009:75)

Glahn m.fl. (2001) undersökte *genus-* och *numeruskongruens* för att testa processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förklaring att L2-utvecklingen beror på inlärares grammatiska processningskapacitet. Enligt Glahn m.fl. (2001) kan utvecklingen av adjektivkongruens återges med hjälp av tre stadier. På det första stadiet använder inlärares endast oböjda adjektiv. Kongruens med substantiv har ännu inte börjat processas. På det andra stadiet börjar inlärares kongruensböja adjektiv i attributiv ställning (t.ex. *Jag tycker om stora bilar*). Enligt processbarhetsteorin (1998) kan inlärares då processa grammatisk information inom en (nominal)fras. På det tredje stadiet börjar inlärares kongruensböja även adjektiv i predikativ ställning med nominalfrasens substantiv (t.ex. *Bilar är stora*). Då kan inlärares alltså processa grammatisk information över frasgränserna, vilket betyder att adjektiv i predikativ ställning kan kongruera med nominalfrasens substantiv även om substantivet hör till en annan fras. (Abrahamsson 2009:75-76)

## 2.5 Tidigare studier

Processbarhetsteorin (Pienemann 1998) har testats vid olika undersökningstillfällen. Pienemann & Håkansson genomförde år 1999 en studie (citerad i Abrahamsson 2009:127-128) som testade teorin på svenska som andraspråk. Studien omfattade över 1700 inlärares och flera modersmål. Pienemann & Håkansson (1999, citerad i Abrahamsson 2009:127-128) konstaterar att språkdata i studien stödjer processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förutsägelser om språklig utveckling. Liknande resultat rapporteras även av Glahn, Håkansson, Hammarberg, Holmen, Hvenekilde & Lund (2001, se även Abrahamsson 2009:128). Enligt deras data så lärs in adjektivkongruens i attributiv ställning före adjektivkongruens i predikativ ställning, vilket ger stöd till processbarhetsteorin (Pienemann 1998). Däremot visar samma data att numeruskongruens skulle läras in före *genuskongruens* även om de befinner sig på samma nivå i processbarhetsteorin. Enligt Abrahamsson

(2009:128) är forskarnas egen tolkning av detta att numerus är en funktionellt och semantiskt viktig kategori som har med kontexten att göra, medan genus är snarare en lexikal kategori som måste läras in separat för varje ord.

Rahkonen & Håkansson (2008) har undersökt skillnader i behärskning av svenska som andraspråk hos finska (finskspråkiga) elever under deras sista skolår (d.v.s. vid 18-års ålder) och vuxna invandrare i Sverige. Materialet i undersökningen bestod av skriftliga uppsatser. Strukturer som var med i analysen var lexikal morfologi (d.v.s. verbböjning), frasmorfologi (d.v.s. kongruens i verbfras), adjektiv i predikativ ställning, inversion i huvudsatser, omvänd ordföljd i bisatser och negationens placering i bisatser. Resultaten visar att lexikal morfologi och kongruens i verbfras har största frekvenser i undersökningsdata medan negationens placering i bisatser och omvänd ordföljd i bisatser (i stället för den korrekta raka ordföljden) har minsta frekvenser. Inversion i huvudsatser och adjektivkongruens i predikativ ställning placerar sig emellan de ovannämnda kategorierna. Även Rahkonen & Håkansson konstaterar (2008:150) att även om inversion i huvudsatser och adjektivkongruens i predikativ ställning befinner sig på samma nivå (d.v.s. nivå 4) i processbarhetsteorin och de borde förekomma samtidigt i inlärspråket verkar det vara så att inversionen lärs in före den predikativa adjektivkongruensen. Forskarna förklarar fenomenet med att dessa två strukturer är mycket olika i sin natur vilket kan resultera i inläring vid olika tidpunkter (Rahkonen & Håkansson 2008:150). Rahkonen & Håkansson förklarar även hela fenomenet bakom de olika inläringsgångarna med att påpeka att strukturer som ligger lägre i processningshierarkin (som t.ex. verbböjning och strukturer som hör till lexikal morfologi) är mer allmänna i inflödet för inlärare än strukturer som ligger högre i hierarkin (som t.ex. bisatsordföljd). Detta beror på att sådana strukturer som ligger lägre i processningshierarkin gäller både huvud- och bisatser, medan mer komplexa strukturer bara handlar om bisatser. Detta gör att inlärare har mer möjligheter att öva sådana strukturer som ligger lägre i hierarkin och därför är det också möjligt att lära in dem tidigare. (Rahkonen & Håkansson 2008:154) Dessutom konstaterar Rahkonen & Håkansson (2008) att den sena inläringen av strukturer som gäller bisatser kan också ha med *övergeneralisering* att göra. Inlärare övergeneraliserar t.ex. huvudsatsens verb-subjekt-ordföljd till att gälla även i bisatser vilket resulterar i felaktiga strukturer ganska länge. Förutom inflödet betonar Rahkonen och Håkansson även utflödet, d.v.s. hur mycket och hur ofta inlären producerar de strukturer som hen redan har processat (Rahkonen & Håkansson 2008:156).

Även Paavilainen (2010, 2015) har testat processbarhetsteorin (Pienemann 1998) vid två olika undersökningstillfällen. Hon har undersökt finskspråkiga grundskoleelevers inläring och behärskning av verb- och adjektivböjningen (närmare presens, hjälpverb-infinitiv-kombinationen, perfekt och adjektiv i attributiv och predikativ ställning) samt negationens placering i huvud- och bisatser i svenskan. Resultat i dessa undersökningar stöder bara delvis inlärningsgångarna i processbarhetsteorin (Pienemann 1998). Enligt Paavilainen (2010, 2015) lärs hjälpverb-infinitiv-kombinationen in först. Sedan tillägnar sig inlärare perfekt och presens. Samtidigt med perfekt lärs in adjektiv i attributiv och predikativ ställning. Sist lärs in negationens placering i bisatser. (Paavilainen (2010, 2015)

Nyqvist (2013) har undersökt inlärningsgångar gällande bruket av species och artiklar hos finskspråkiga högstadielärover under årskurserna 7–9. Nyqvists resultat grundar sig på både skriftligt och muntligt material och visar att högstadielärover bäst behärskar sådana frastyper som varken innehåller några artiklar eller böjningsändelser. Sedan kommer sådana frastyper som innehåller substantivets bestämda form singularis. Svagast behärskas sådana frastyper som innehåller substantivets obestämda form singularis. Nyqvist konstaterar också att undervisningsordningen i läromedel som informanterna använder inte motsvarar den inlärningsordning som undersökningen visar. (Nyqvist 2013)

### **3 MATERIAL OCH METOD**

Materialet i studien består av uppsatser som informanterna har skrivit på kursen RUA6 som är den sista obligatoriska kursen som gymnasieelever genomför under gymnasiets A-svenska (Utbildningsstyrelsen 2003). Det handlar om 12 stycken uppsatser, en från varje informant. Uppsatserna har också blivit bedömda av kursens lärare men denna bedömning används inte i denna avhandling.

Mestadels gäller det kvalitativ undersökning där informanternas skriftliga produkter analyseras på basis av processbarhetsteorin. Materialet analyseras ändå också kvantitativt när antalet informanter på olika utvecklingsstadier räknas.

## 4 RESULTAT

I undersökningen deltog 12 gymnasieelever från en gymnasieskola i södra Finland. Samtliga informanter har läst A-svenska sedan årskurs 3 eller 5 på lågstadiet och materialet samlades in på kursen RUA6 som är den sista obligatoriska kursen som gymnasieelever genomför under gymnasiets A-svenska (Utbildningsstyrelsen 2003). I detta kapitel presenteras undersökningsresultaten. Varje grammatisk företeelse som undersöktes behandlas i sitt eget stycke.

### 4.1 Inversion i påståendesatser och korrekt ordföljd i eftersatser

I detta sammanhang behandlas både elevernas behärskning av inversion efter topikalisering i påståendesatser och behärsningen av omvänd ordföljd i eftersats. Korrekt användning av inversion i påståendesatser betyder att eleven har uppnått satsnivån (d.v.s. nivå 4) (t.ex. Abrahamsson 2009:125) och användningen av korrekt ordföljd i eftersatser att hen har uppnått textnivån (d.v.s. nivå 5).

Av 12 informanter behärskar åtta både inversionen i påståendesatser och den korrekta ordföljden i eftersatser. Exempel (1) och (2) nedan visar att inläraren redan behärskar den omvända ordföljden i eftersatser. Exempelen är från olika skribenter. De grammatiska företeelser som granskas i analysen har kursiverats i exemplet.

- (1) ”När man tänker på konst *tänker man* på Mona Lisa eller Skriet, ömse som är gjorda av män.”
- (2) ”När jag var på semester i Danmark med min familj några år sedan, *besökade vi* ett konstmuseum.”

I exempel (2) böjer inläraren verbet *besöka* fel, men eftersom ordföljden ändå är rätt kan inläraren räknas ha uppnått textnivån.

I undersökningsmaterialet behärskar två informanter inversionen i påståendesatser men visar inte behärskning av den korrekta ordföljden i eftersatser. Två informanter använder inte inversion vare sig i påståendesatser eller i eftersatser eller ordföljden har gått fel i texten. Exempel (3) nedan föreställer en sådan här situation.

- (3) ”...men Den lilla sjöjungfru *jag kommer ihåg* för andra syns.”

## 4.2 Negationens placering i bisatser

Den andra grammatiska företeelsen som granskades är negationens placering i bisatser, som finns på textnivån (d.v.s. på nivå 5) i processbarhetsteorins utvecklingsstadier (Pienemann 1998, även t.ex. Abrahamsson 2009:125). Fyra av 12 informanter placerar negationen korrekt i bisatser. Exempel (4) och (5) ur två olika informanters uppsatser belyser detta.

(4) ”Så, jag är en helt normal ung *som inte fattar* finkultur...”

(5) ”Konst är någonting *som man inte kan lära sig* genom att studera.”

Fyra informanter använder negationer i bisatser men inte korrekt. Detta visar exempel (6) och (7) nedan.

(6) ”Jag också kommer ihåg *att jag vill inte se* böckernas illustrationer...”

(7) ”Enligt det här sättet att definera kultur, är kultur något som ändras och *som kan inte vara* etablerat.”

Resterande fyra informanter använder inte alls negationer i bisatser i sina texter.

## 4.3 Indirekta frågor

Behärskning av ordföljden i indirekta frågor hör även till textnivån (d.v.s. till nivå 5) i processbarhetsteorin (Pienemann 1998). Det är värt att notera i detta sammanhang att indirekta frågor är den svåraste typen av bisatser som sist lärs in. Bara en av 12 informanter har en indirekt fråga i sin uppsats. Exempel (8) nedan illustrerar detta.

(8) ”Kultur kan vara så enkel sak som *hur man gillar dricker sitt kaffe.*”

Grammatiskt sett har meningen sina brister, men eftersom ordföljden är korrekt kan det konstateras att inläraren har processat mekanismen bakom frågande bisatser.

Resterande elva informanter använder inga indirekta frågor alls i sina uppsatser.

#### 4.4 Adjektiv i attributiv och predikativ ställning

I det följande granskas de strukturer som gäller adjektivkongruens, d.v.s. användning av adjektiv i attributiv och i predikativ ställning. Enligt processbarhetsteorin (Pienemann 1998) processas användningen av adjektiv i attributiv ställning på frasnivå (nivå 3) och användningen av adjektiv i predikativ ställning på satsnivå (nivå 4). I det senare fallet måste inläraren redan kunna processa information över frasgränserna.

Samtliga 12 informanter kan använda adjektiv i attributiv ställning konsekvent i enlighet med substantivets genus och numerus. Såsom exemplen (9), (10) och (11) ur informanternas uppsatser visar har skribenterna processat denna struktur.

- (9) ”Den är *en riktig gåva!*”  
 (10) ”Redan en dag utan musik smärtar – eller åtminstone får mig på *dåligt humör.*”  
 (11) ”Kultur som begrepp är *ett svårt sak* att definiera.”

I exempel (11) använder inläraren ordet *sak* som neutrum vilket naturligtvis är fel, men eftersom adjektivet *svår* ändå kongruerar i enlighet med det genus som inläraren ger till substantivet kan det enligt processbarhetsteorin konstateras att inläraren har processat användningen av adjektiv i attributiv ställning.

När det gäller adjektiv i predikativ ställning kan tio av 12 informanter använda strukturen korrekt, d.v.s. att adjektivet kongruerar konsekvent i enlighet med substantivets genus och numerus även i en annan fras än nominalfras. Exempelen (12) och (13) nedan belyser detta.

- (12) ”*Jag var avundsjuk* på min moster för att hon läste böckerna på engelska...”  
 (13) ”*Det är väldigt viktigt* att ett barn lär sig att använda sin fantasi...”

Resterande två informanter använder inga predikativa adjektiv eller kongruensen i satserna är inte konsekvent som kan ses t.ex. i sammanblandningen som inläraren gör i exempel (14) nedan. I detta exempel har inläraren möjligen tänkt på adjektivkongruens, men har felaktigt lagt till böjningsändelsen i prepositionen.

- (14) ”*Dansarna är van vida* att dansa med musik.”

Sammanfattningsvis kan det konstateras att utav de 12 informanter som deltog i undersökningen befinner sig två på satsnivån (nivå 4) och tio på textnivån (nivå 5) i processbarhetsteorins utvecklingsstadier. Denna slutsats kan dras på basis av ovannämnda grammatiska strukturer som granskas i denna undersökning.



## 5 DISKUSSION

I detta kapitel ska jag besvara mina forskningsfrågor och diskutera undersökningens resultat samt jämföra dem med mina hypoteser. Till slut ska jag kort kommentera validiteten och reliabiliteten i undersökningen.

### 5.1 Sammanfattning av resultat och diskussion

Den första frågeställningen i studien var att redogöra för de utvecklingsstadier som abiturienter som läser A-svenska befinner sig på i skriftliga kunskaper enligt processbarhetsteorin. Enligt processbarhetsteorin befinner sig två av 12 informanter på nivå 4 och tio på nivå 5 i forskningsmaterialet. Detta betyder att samtliga informanter befinner sig antingen på sats- eller textnivån vilket stämmer överens med min hypotes. Eftersom informanterna har deltagit i svenskundervisningen under 8-10 års tid fanns det skäl att tro att deras skriftliga kunskaper befinner sig på en tämligen hög nivå i processbarhetsteorin.

Den andra forskningsfrågan var vilka grammatiska strukturer som skiljer åt abiturienternas skriftliga kunskaper. Till närmare granskning valdes grammatiska strukturer som hör till fras-, sats- eller textnivån i processbarhetsteorin: adjektiv i attributiv ställning hör till frasnivån, adjektiv i predikativ ställning och inversion i påståendesatser till satsnivån och korrekt ordföljd i eftersats, negationens placering i bisats och indirekta frågor till textnivån. Att hela informantgruppen visade behärskning av adjektiv i attributiv ställning i sina texter visar att samtliga informanter befinner sig minst på frasnivån. När det gäller adjektiv i predikativ ställning visade tio av 12 informanter behärskning av denna struktur i sina texter, vilket presenterar skillnaden mellan attributiv och predikativ användning av adjektiv ur inlärares synvinkel och att dessa två strukturer ligger på olika nivåer i processbarhetsteorin. Strukturen *jag + V + obestämd form av adjektiv* verkar vara den lättaste gällande predikativ användning av adjektiv för denna struktur förekom flera gånger i undersökningsmaterialet (t.ex. *[j]ag kommer ihåg när jag var liten och läste Harry Potter böcker..., [j]ag var avundsjuk på min moster...*).

Gällande inversion i påståendesatser visade tio av 12 informanter behärskning av denna struktur i sina texter vilket är samma antal informanter som behärskade predikativ användning av adjektiv. Det är intressant att jämföra detta resultat med Rahkonen & Håkansson (2008:150) som konstaterar att det verkar vara så att inversionen lärs in före den predikativa adjektivkon-

gruensen. Om undersökningsresultaten hade analyserats på individuell nivå – vilket inte var syftet i denna studie – skulle det möjligen ha förekommit skillnader mellan olika informanter, men eftersom denna undersökning koncentrerade sig på gruppnivån (d.v.s. att inga jämförelser mellan olika individer gjordes) kunde det inte konstateras någon skillnad i informanternas behärskning av dessa två strukturer.

Strukturerna som finns på textnivån i processbarhetsteorin förorsakade mer spridning när det gäller informantgruppens grammatiska kunskaper. Sammanlagt åtta av 12 informanter visade behärskning av korrekt ordföljd i eftersats, medan bara fyra informanter visade behärskning av negationens placering i bisats och en informant användningen av indirekta frågor. Det kan således försiktigt dras en sådan slutsats att eftersatsens ordföljd i viss mån är lättare struktur för inlärare att processa än negationens placering i bisats eller indirekta frågor. Detta kan även ha med inflödet att göra. Om eftersatserna har varit mer frekventa t.ex. i lärarens inflöde till informanterna än bisatser med negation eller indirekta frågor har informanterna haft mer möjligheter att öva denna struktur och lära in den tidigare (jfr. Rahkonen & Håkansson 2008). Det kan även konstateras att när det gäller strukturerna på textnivån stämmer resultaten i denna undersökning överens med Rahkonen & Håkanssons studie (2008) enligt vilken negationens placering i bisatser och omvänd ordföljd i bisatser (i stället för den korrekta raka ordföljden) hade minsta frekvenser i undersökningsdata.

När det gäller att besvara den andra forskningsfrågan kan det konstateras att de grammatiska strukturer som var med i denna undersökning delvis skiljer åt abiturienternas skriftliga kunskaper. Sammantaget kan det påpekas att ju lägre i processningshierarkin strukturen finns desto större antal informanter behärskar det. Omvänt kan det sägas att ju högre i processningshierarkin strukturen finns desto mer spridning förekommer i undersökningsmaterialet på gruppnivån. Hypotesen visar sig således vara åtminstone delvis rätt.

## **5.2 Validiteten och reliabiliteten**

Ett av de största problemen i denna avhandling gäller valet av de grammatiska strukturer som jag tog med i min analys av materialet. Jag borde kanske inte ha bundit undersökningen så fast med bara vissa grammatiska strukturer, speciellt när man tar hänsyn till den andra forskningsfrågan. Ur den där synvinkeln kan valet av bara vissa grammatiska strukturer ses som begränsande. Med andra ord är det förhållandet mellan den andra forskningsfrågan och av-

gränsningen av undersökningsmaterialet delvis motstridigt. Detta ska jag ta i beaktande om jag fortsätter att arbeta med detta tema i min pro gradu-avhandling.

Antalet informanter i denna studie var 12 vilket kan ses som ett lagom stort antal för kandidatavhandling. Informanternas antal brukar inte heller vara stort i mer omfattande studier, t.ex. Paavilainen hade i sin licentiatavhandling (2010) 41 informanter. I alla fall baserar sig den här undersökningen på ett litet material vilket gör att inga omfattande slutsatser kan dras. Det är bara möjligt att göra tolkningar som gäller den elevgrupp som var med i undersökningen.

Jag är speciellt nöjd med att jag valde att ha gymnasister och ännu preciserade A-svenskläsare som målgrupp i denna avhandling. Gymnasisternas språkkunskaper i svenska är ett tämligen outforskat tema i Finland. Rahkonen & Håkansson undersökte finskspråkiga elever under deras sista år på gymnasiet (d.v.s. vid 18-års ålder) i sin undersökning medan till exempel Paavilainen (2010, 2015) och Nyqvist (2013) undersökte grundskoleelevers språkkunskaper.

## 6 AVSLUTNING

Målet med denna avhandling har varit att undersöka en viss elevgrupp och deras skriftliga språkkunskaper på gruppnivå. Hade man analyserat samma undersökningsmaterial på individuell nivå skulle någon säkert ha kunnat dra andra slags slutsatser och göra annorlunda iakttagelser än dem som jag nu har gjort. Naturligtvis är det fortfarande möjligt att använda samma material i ett senare skede och göra en sådan individuell analys av informanterna. När det gäller möjligheter till fortsatt undersökning skulle man även kunna samla in ett mer omfattande material från elever som läser en lång lärokurs i svenska vilket skulle möjliggöra mer långtgående slutsatser av materialet. Det är även möjligt att samla in ett helt nytt material från abiturienter som läser B-svenska och jämföra det med detta material som nu har analyserats.

## LITTERATUR

Abrahamsson, N. 2009. *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

Bolander, M. 1987. Man kan studera inte så mycke. Om placering av negation och adverb i vuxna invandrades svenska. *SUM-rapport 5*. Institutionen för lingvistik, Avdelningen för tvåspråkighetsforskning, Stockholms universitet.

Bolander, M. 1988a. Nu jag hoppas inte så mycket. Om inversion och placering av negation och adverb i svenska som andraspråk. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym I: Föredrag om språk, språkinlärning och interaktion*. Centrum för tvåspråkighetsforskning, Stockholms universitet. 203–214.

Bolander, M. 1988b. Is there any order? On word order rules in Swedish as a second language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9. 97–113.

Flyman Mattsson, A. & Håkansson, G. 2010. *Bedömning av svenska som andraspråk: en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. Lund: Studentlitteratur.

Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A. & Lund, K. 2001. Processability in Scandinavian second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 23. 389–416.

*Grunderna för gymnasiet läroplan 2003*. Utbildningsstyrelsen.

<http://www.opf.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf> (Hämtad 27.10.2015)

Hammarberg, B. & Viberg, Å. 1977. The place-holder constraint, language typology, and the teaching of Swedish to immigrants. *Studia Linguistica*, 31. 106–163.

Hyltenstam, K. 1977. Implicational patterns in interlanguage syntax variation. *Language Learning*, 27. 383–411.

Hyltenstam, K. 1978. *Progress in Immigrant Swedish Syntax. A Variability Analysis*. Doktorsavhandling, Lunds universitet.

Håkansson, G. 2001. Tense morphology and verb-second in Swedish L1 children, L2 children and children with SLI. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4. 85–99.

Håkansson, G. & Nettelbladt, U. 1993. Developmental sequences in L1 (normal and impaired) and L2 acquisition of Swedish syntax. *International Journal of Applied Linguistics*, 3. 131–157.

Håkansson, G. & Nettelbladt, U. 1996. Similarities between SLI and L2 children: Evidence from the acquisition of Swedish word order. I: Gilbert, J. & Johnson, C. (red.), *Children's Language. Vol. 9*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 135–151.

Håkansson, G., Salameh, E.-K. & Nettelbladt, U. 2003. Measuring bilingual language proficiency in bilingual children: Swedish-Arabic bilingual children with and without language impairment. *Linguistics*, 41. 255–288.

Levelt, W. 1989. *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Nyqvist, E. 2013. *Species och artikelbruk i finskspråkiga grundskoleelevers inlärarvenska. En longitudinell undersökning i årskurserna 7–9*. Åbo: Åbo universitet.

[http://www.academia.edu/4851838/Species\\_och\\_artikelbruk\\_i\\_finskspr%C3%A5kiga\\_grundskoleelevers\\_inl%C3%A4rarsvenska.\\_En\\_longitudinell\\_unders%C3%B6kning\\_i\\_%C3%A5rs\\_kurserna\\_7\\_9](http://www.academia.edu/4851838/Species_och_artikelbruk_i_finskspr%C3%A5kiga_grundskoleelevers_inl%C3%A4rarsvenska._En_longitudinell_unders%C3%B6kning_i_%C3%A5rs_kurserna_7_9) (Hämtad 2.2.2016)

Paavilainen, M. 2010. *Inläring av svenskans verbmorfologi, adjektivkongruens och negationens placering hos finskspråkiga högstadielärover*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25568/URN:NBN:fi:jyu-201011083066.pdf?sequence=1> (Hämtad 2.2.2016)

Paavilainen, M. 2015. *Inläring och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/46800> (Hämtad 2.2.2016)

Philipsson, A. 2007. *Interrogative Clauses and Verb Morphology in L2 Swedish. Theoretical Interpretations of Grammatical Development and Effects of Different Elicitation Techniques*. Doktorsavhandling, Centre for Research on Bilingualism, Stockholm University.

Pienemann, M. 1998. *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins.

Pienemann, M. & Håkansson, G. 1999. A unified approach towards the development of Swedish as a L2: A processability account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21. 383–420.

Rahkonen, M. & Håkansson, G. 2008. Production of written L2-Swedish – processability or input frequencies? I: Kessler, J. (ed.), *Processability approaches to second language development and second language learning*. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing. 135–161.