

INLÄRNING AV SVENSKANS VERBMORFOLOGI, ADJEKTIVKONGRUENS OCH
NEGATIONENS PLACERING HOS FINSKSPRÅKIGA HÖGSTADIEELEVER

Marika Paavilainen

Licentiatavhandling i svenska språket
Institutionen för språk
Jyväskylä universitet
Våren 2010

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Paavilainen Marika	
Otsake: Inlärnning av svenskans verbmorfologi, adjektivkongruens och negationens placering hos finskspråkiga högstadieelever	
Aine: ruotsin kieli	Lisensiaatintutkielma
Vuosi: 2010	Sivumäärä: 200 + liitteet
<p>Tässä lisensiaatintutkimuksessa tarkastellaan, miten suomenkieliset oppilaat hallitsevat tiettyjä ruotsin kielen morfologisia (preesens, apuverbi + infinitiivi, perfekti, adjektiivi attribuuttina ja predikatiivina) ja syntaktisia (pää- ja sivulauseen sanajärjestys) rakenteita peruskoulun 8. luokan lopussa ja 9. luokan alussa. Materiaalina käytetään aineistoa, jonka koostuu 41 informantin suullisista vastauksista neljässä eri testissä.</p> <p>Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää oppivatko oppilaat kyseiset rakenteet prosessoitavuusteorian ennustamassa järjestyksessä ja toisaalta tarkastella, miten hyvin he hallitsevat rakenteet ja mitä muotoja he käyttävät kohdekielen mukaisten varianttien sijaan. Tutkimusmetodi on pääosin kvantitatiivinen: rakenteiden hallitsemista tarkastellaan ryhmätasolla, tulokset esitetään ristiintaulukoiden avulla ja tilastollinen merkitsevyys testataan käyttämällä χ^2-testiä. Analyysimetodina sovelletaan myös implikaatioanalyysiä, joka havainnollistaa tutkittavien rakenteiden oppimista yksilötasolla ja jonka avulla on mahdollista todeta eri rakenteiden keskinäinen oppimisjärjestys.</p> <p>Verbimorfologian analysoiminen osoittaa, että ryhmätasolla oppilaat hallitsevat parhaiten rakenteen apuverbi + infinitiivi. Toiseksi parhaiten he osaavat muodostaa kohdekielen mukaisia supiinimuotoja ja huonoiten preesensmuotoja. Implikaatioanalyysin mukaan perfektin oppiminen edellyttää preesensin hallintaa, mikä puolestaan opitaan rakenteen apuverbi + infinitiivi jälkeen. Adjektiivimuodoista oppilaat hallitsevat parhaiten perusmuodon käytön, toiseksi helpointa on adjektiivin a-muodon käyttö, kun taas vaikeinta on käyttää t-muotoa. Tulokset koskevat adjektiivia sekä attribuuttina että predikatiivina. Implikaatioanalyysin mukaan ensin opitaan adjektiivin perusmuodon käyttö, sen jälkeen monikkomuoto ja viimeisenä t-muoto. Sanajärjestyksen tarkasteleminen osoittaa, että oppilaat hallitsevat selvästi paremmin kieltosanan sijoittamisen pää- kuin sivulauseisiin. Verbilausekkeen rakenteella on vaikutusta kieltosanan sijoittamisen onnistumiseen. Kaikkien analysoitujen rakenteiden implikaatioanalyysi puolestaan paljastaa, että rakenteet opitaan osittain eri järjestyksessä kuin prosessoitavuusteoria ennustaa. Analyysin mukaan rakenne apuverbi + infinitiivi ja perfekti opitaan ensin, tämän jälkeen preesens, sitten adjektiivikongruenssi yhtä aikaa adjektiivin ollessa attribuuttina ja predikatiivina ja kaikkein viimeiseksi opitaan kieltosanan sijoittaminen sivulauseisiin.</p>	
Avainsanat: kielenoppiminen, prosessoitavuusteoria, verbimorfologia, adjektiivikongruenssi, pää- ja sivulauseen sanajärjestys	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Kielten laitos	
Muita tietoja: -	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	5
1.1	Bakgrund	5
1.2	Syfte	6
1.3	Frågeställningar och hypoteser	8
1.4	Metoder	10
1.5	Disposition	13
2	PROCESSBARHETSTEORI.....	15
2.1	Allmänt om processbarhetsteorin.....	15
2.2	Processbarhetsteorin och svenskan	18
2.3	Tidigare studier kring processbarhetsteorin och svenskt inlärarespråk	21
3	VERBMORFOLOGI	34
3.1	Verbens finithet och tempus i svenskan.....	34
3.2	Tidigare forskning kring verb i svenskt inlärarespråk	36
3.3	Verbformer i läroböckerna	38
3.4	Datansamling och material.....	39
3.5	Analys.....	41
3.5.1	Om analysprinciper	41
3.5.2	Verbformer i materialet.....	41
3.5.3	Presens.....	43
3.5.4	Modalt hjälpverb + huvudverb.....	46
3.5.5	Perfekt	47
3.5.6	Systematiskt bruk	50
3.5.7	80-procentigt och 50-procentigt bruk.....	55
3.6	Sammanfattning av verbformerna och diskussion	59
4	ADJEKTIVKONGRUENS	63
4.1	Adjektivets kongruensböjning i svenskan.....	63
4.2	Adjektivkongruens i läroböckerna	64
4.3	Datansamling och material.....	64
4.4	Analys.....	66
4.4.1	Om analysprinciper	66
4.4.2	Attributiv kongruens	68
4.4.3	Systematiskt bruk	70
4.4.4	80-procentigt och 50-procentigt bruk.....	74
4.4.5	Predikativ kongruens.....	78
4.4.6	Systematiskt bruk	79
4.4.7	80-procentigt och 50-procentigt bruk.....	83
4.4.8	Multivariat analys av adjektivkongruens	87
4.5	Sammanfattning av attributiv och predikativ kongruens	88
4.5.1	Form-funktionellt baserad analys.....	90
4.5.2	Numeruskongruens vid attributiva adjektiv	91
4.5.3	Numeruskongruens vid predikativa adjektiv.....	96
4.5.4	Jämförelse av numeruskongruens i attributiv och predikativ ställning.....	101
4.5.5	Genuskongruens vid attributiva adjektiv.....	106
4.5.6	Genuskongruens vid predikativa adjektiv	111
4.5.7	Jämförelse av genuskongruens i attributiv och predikativ ställning	116
4.5.8	Jämförelse av numerus- och genuskongruens i attributiv och predikativ ställning	123
4.6	Sammanfattning av den form-funktionella analysen	127

5	NEGATIONENS PLACERING	130
5.1	Negationens placering i svenskan och finskan.....	130
5.2	Tidigare forskning	131
5.3	Ordföljden i läroböckerna	138
5.4	Datainsamling och material.....	140
5.5	Analys.....	143
5.5.1	Huvud- och bisatser i materialet.....	143
5.5.2	Huvudsatser	143
5.5.3	Bisatser	145
5.5.4	Systematiskt bruk	149
5.5.5	80-procentig och 50-procentigt bruk.....	156
5.6	Sammanfattning av negationens placering och diskussion	159
6	JÄMFÖRELSE AV ENSKILDA STRUKTURER.....	164
6.1	Attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation.....	164
6.2	Presens, verbfras, attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation	177
7	SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION.....	186
	LITTERATUR	196
	BILAGOR	201

1 INLEDNING

1.1 Bakgrund

Finland har två officiella språk och enligt den reviderade språklagen (423/2003) från 2004 har varje finländare rätt att välja vilket språk han/hon vill använda i kontakter med statliga och kommunala myndigheter. Avsikten med språklagen är att garantera medborgarnas möjligheter att använda sitt eget modersmål (Språklag 2004). Eftersom Finland är tvåspråkigt läser alla finskspråkiga elever också svenska i skolan. De flesta elever börjar läsa svenska som B1-språk när de kommer till högstadiet, dvs. i årskurs 7. År 2007 var det 89,4 % av de finskspråkiga eleverna som började med svenskan i åk 7 (Undervisningsministeriet 2008).

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004 (Läroplansgrunderna) fastslår riktlinjerna för all undervisning i skolorna i Finland. Enligt timfördelningen för den grundläggande utbildningen ska man i det andra inhemska språket, i detta fall svenska, ha sex årsveckotimmar (en årsveckotimme motsvarar 38 timmar) undervisning under årskurserna 7–9 (Utbildningsstyrelsen 2004, 302). Då en lektion är 45 minuter lång, betyder detta i praktiken att eleven får ungefär 171 timmar undervisning i svenska under sin högstadietid. I praktiken kan timantalet fördelas på olika sätt: eleven kan t.ex. ha två lektioner i veckan i svenska under alla tre åren eller så kan han ha fler lektioner (t.ex. tre lektioner) per vecka, vilket i så fall betyder att det också finns perioder under läsåret då eleven inte läser svenska.

Enligt Läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2004, 132–133) för svenska som det andra inhemska språket (här B1-svenska) ska eleven under årskurserna 7–9 tillägna sig grundläggande färdigheter i svenska ”med tyngdpunkt på muntlig interaktion”. Utöver de språkliga kunskaperna ska undervisningen också utveckla elevens språkinlärningsstrategier och hans interkulturella kompetens. I Läroplansgrunderna definieras de grammatiska strukturer som ska behandlas i undervisningen under högstadietiden. Dessa är substantiv- och adjektivböjning, den centrala verbläran och den centrala satsläran samt bindningsstrukturen.

Hur eleverna lär sig svenska och dess grammatiska strukturer under grundskolans årskurser 7–9 har undersökts relativt litet i Finland. Utbildningsstyrelsen har genomfört två större utvärderingar av elevernas kunskaper i svenska (Tuokko 2002; 2009). Dessa kartläggningar ger

en mera helhetsbetonad bild av elevernas receptiva och produktiva språkkunskaper. I studierna redogörs dock inte för behärskningen av några enstaka strukturer och inte heller hurdana fel eleverna gör. Eleverna som ingick i samplet deltog i läs- och förståelseprov, uppsatsskrivande och grammatikprov. Därutöver deltog en del av informanterna i ett muntligt prov. Som helhet ansågs elevernas kunskaper år 2008 vara på nöjaktig nivå (vilket motsvarar vitsordet 7) i slutet av årskurs 9 (Tuokko 2009, 41–42). 21 % av eleverna hade nått en nivå som motsvarar vitsordet 8 (motsvarar bra kunskaper). 52 % av informanterna befann sig på en lägre nivå och 27 % på en högre nivå. Eleverna klarade av hör- och läsförståelse bättre än att själva producera språket (Tuokko 2009, 44). Kartläggningen visade också att elevernas kunskapsnivå i svenska hade sjunkit jämfört med resultaten från året 2001.

Eftersom det alltså finns brist på detaljerad information om de tidigaste stadierna av svenskinläringen i skolorna, inleddes forskningsprojektet *På väg mot kommunikativ kompetens – tillägnandet av svenskans struktur hos finska inlärare* hösten 2007, inom vilket den föreliggande studien har utförts. Projektet är finansierat under tre år av *Svenska litteratursällskapet i Finland* och genomförs som ett samarbete mellan Jyväskylä universitet och Åbo universitet. Projektet har som syfte att redogöra för svenskinläringen främst under högstadietiden men även inläringen hos universitetsstudier analyseras i en delstudie (se närmare Paavilainen et al. 2009).

1.2 Syfte

Syftet med den här licentiatavhandlingen är att granska hur finskspråkiga elever behärskar olika morfologiska och syntaktiska strukturer i slutet av årskurs 8/i början av årskurs 9. De data som analyseras är muntliga och har eliciterats med hjälp av test. För materialet redogörs närmare i samband med att resultaten från testen av respektive konstruktion redovisas och diskuteras.

Stukturerna som granskas är verbmorfologi (presens, hjälpverb + infinitiv och perfekt), adjektivkongruens i attributiv och predikativ ställning och negationens placering i huvud- och bisatser. En orsak till att dessa strukturer har valts är att enligt Läroplansgrunderna ska de alla tas upp i svenskundervisningen under årskurserna 7–9. En annan orsak är att stukturerna kan relateras till processbarhetshierarkin (Pienemann 1998; se närmare kapitel 2) som utgör den teoretiska referensramen för den föreliggande studien. Processbarhetsteorin (PT), som kan

anses vara en aktuell teori inom andraspråkforskningen för tillfället, förutsäger en formell inlärningsordning för ett antal morfologiska och syntaktiska strukturer. Enligt teorin hör presens till nivå 2 och är den struktur som tillägnas först av de analyserade strukturerna. Efter den lärs verbfraskongruens (hjälpverb + infinitiv/supinum) samt attributiv kongruens in, som båda hör till nivå 3. När inläraren bemästrar nivå 3 kan han tillägna sig predikativ kongruens som tillhör nivå 4. Den struktur som enligt PT lärs in sist är bisatsnegationen som placeras på nivå 5, som är den högsta nivån i processbarhetshierarkin.

Avsikten med den föreliggande studien är å ena sidan att ta reda på om strukturerna i fråga lärs in i den ordning som processbarhetsteorin förutsäger och å andra sidan att granska hur bra eleverna behärskar de olika fenomenen och vilka former de använder i stället för de målspråksenliga varianterna. I studien koncentrerar jag mig således inte enbart på att fastslå en inlärningsordning för de olika fenomenen utan jag granskar dem även närmare med hjälp av både kvantitativa och kvalitativa metoder. Speciellt med tanke på språkundervisningen skulle det vara nyttigt att få mera information om vilka strukturer eleverna behärskar, vilka slags fel som förekommer i deras inlärarespråk och vad dessa fel kan bero på.

Hur processbarhetsteorin lämpar sig för att beskriva inläringen av svenska har redan undersökts relativt mycket men studierna har för det mesta koncentrerat sig på inläringen av svenska som andraspråk och informell eller semiformell inläring. Syftet är att undersöka om processbarhetsteorin är tillämpbar på svenska som lärs in i formell skolundervisning i Finland. Enligt Ringbom (1980) kan svenska antingen anses vara ett andra- eller främmande språk för inlärarna beroende på om bostadsorten är tvåspråkig eller finskspråkig. En del av informanterna i denna studie bodde på en helt finskspråkig ort medan andra på ett mera tvåspråkigt område. Trots det kan svenska enligt min mening anses vara ett främmande språk för dem, eftersom de alla har finska som sitt modermål, är enspråkiga och har lärt sig svenska i formell skolundervisning utanför den målspråkliga miljön.

Forskningsmaterialet för den föreliggande studien kommer från sammanlagt 41 finskspråkiga elever som gick i tre olika skolor i två olika städer i Finland. Materialet insamlades vid två olika tillfällen i slutet av årskurs 8 och i början av årskurs 9, då eleverna hade läst svenska i ungefär två läsår, dvs. i fyra årsveckotimmar. (För materialet redogörs närmare i avsnitten 3.4, 4.3 och 5.4)

1.3 Frågeställningar och hypoteser

Avsikten med denna studie är alltså att ta reda på hur eleverna behärskar de olika grammatiska strukturerna och vilka varianter de använder när de inte producerar målspråksenliga former. Ett av syftena är också att granska om inläringen av svenska som främmande språk följer processbarhetsteorins förutsägelser. I olika delanalyser är följande frågor av intresse:

Verbmorfologi:

- Vilken verbform behärskar eleverna bäst och vilken sämst?
- Vilka former producerar eleverna när kontexten kräver presens/infinitiv/supinum?
- Är de olika verbformerna temporalt ordnade?

Adjektivkongruens:

- Behärskar eleverna bättre utrum än neutrum? Klarar de av numeruskongruens bättre än genuskongruens?
- Finns det en skillnad mellan behärsningen av attributkongruens och predikativkongruens? Förutsätter inläringen av predikativkongruens att attributkongruens bemästras?
- Vilka adjektivformer överanvänder eleverna i attributiv och predikativ ställning?

Negationens placering:

- I hur hög grad behärskar eleverna negationens placering i huvud- och bisatser? Hur mycket bättre klarar eleverna av huvudsatserna?
- Hur syns modersmålets påverkan i negationens placering? Förekommer negationen före det finita verbet i huvudsatserna?
- Hur påverkar verbkontexten (ett enkelt huvudverb vs. en verbkedja) negationens placering? Följer inläringen av negationens placering utvecklingsgången som Hyltenstam (1978) observerat?

Förhållandet mellan attributiv kongruens, predikativ kongruens och negationens placering:

- Hur förhåller sig adjektivkongruens i attributiv och predikativ ställning till negationens placering i bisatser? Stämmer resultaten från främmandespråksinlärare överens med dem från andraspråksinlärare (Glahn et al. 2001)?

Förhållandet mellan presens, verbfras, attributiv kongruens, predikativkongruens och bisatsnegation:

- Är strukturerna temporalt ordnade enligt processbarhetsteorins prediktioner?

Min hypotes är att presens är den lättaste formen för eleverna eftersom det är den första formen som förekommer i läroböckerna. Perfekt är den tempusform som vanligen behandlas först i slutet av årskurs 8 och jag antar därför att det är den svåraste strukturen för eleverna. Jag har i lärararbete observerat att eleverna ofta inte böjer det finita verbet även om kontexten kräver det och det är troligt att de överanvänder infinitiv även i detta material.

Eftersom tidigare studier (t.ex. Glahn et al. 2001) har visat att utrum är lättare för inlärare än neutrum, antar jag att detta också är fallet hos informanterna i denna studie. Hammarberg (1996) och Glahn et al. (2001) har visat att numeruskongruens är lättare för inlärare än genuskongruens därför att det förstnämnda fenomenet är semantiskt baserat. Min hypotes är att detta är fallet även när det är fråga om inlärare av främmande språk. I motsats till processbarhetsteorins förutsägelser förväntar jag mig inte att det finns någon större skillnad mellan behärskningsnivån av adjektivkongruensen i attributiv och predikativ ställning. Detta antagande baserar jag på att i testsvaren som producerades vid testet för predikativkongruens (t.ex. *Hunden är brun*) fanns det inte en lång distans mellan subjektet och adjektivet. Därför tror jag att predikativkongruens inte är svårare för eleverna än attributivkongruens (t.ex. *En brun hund*).

Eftersom bisatsnegationen tycks utgöra en svårighet för finskspråkiga inlärare förväntar jag mig att den behärskas sämre än negationens placering i huvudsatser. Detta kan delvis bero på att negerade bisatser har ganska låg frekvens i svenskan (Rahkonen & Håkansson 2008). Eftersom det är fråga om muntligt material som producerats under tidspress tror jag att man kommer att se påverkan från finskan i negerade huvudsatser, vilket betyder att negationen hamnar före det finita verbet enligt finskans modell. Eftersom verbkontextens inverkan på utvecklingen av behärskningsnivån av negationens placering har bekräftats i många studier (t.ex. Hyltenstam 1978; Bolander 1987) tror jag att även inläringen hos formella inlärare kommer att följa den tidigare observerade utvecklingsgången.

1.4 Metoder

I analysen av verbmorfologi, adjektivkongruens och negationens placering i denna studie används huvudsakligen kvantitativa metoder. Strukturerna granskas först på gruppnivå: förekomsten av målspråksenliga/-liknande strukturer och förekomsten av icke-målspråksenliga/-liknande strukturer i inlärarespråket presenteras i form av tabeller. I tabellerna anges både absoluta (antalet förekomster) och relativa frekvenser (procentuell andel av förekomsterna) eftersom de senare är användbara när olika strukturer jämförs sinsemellan. Alla statistiska beräkningar görs med hjälp av statistikprogrammet SPSS. Analyserna på gruppnivå är viktiga bl.a. därför att statistiskt signifikanta resultat som baserar sig på gruppdata kan generaliseras, vilket inte är fallet med implikationell skalning, som också används som metod. Även om angreppssättet för det mesta är kvantitativt finns det även kvalitativa drag i analysen i form av beskrivning av olika strukturer och typiska fel som eleverna producerat. Avsikten med dessa exempel är att ge mer information om hurdana strukturer som förekommer i informanternas inlärarespråk.

Behärsknigen av olika strukturer studeras huvudsakligen i obligatoriska kontexter, då inlärares prestation jämförs med målspråksnormen. Det kontrolleras t.ex. hur många negerade bisatser en informant har producerat och hur många av dessa som är målspråksenliga. På basis av detta kan en korrekthetsprocent för negationens placering i bisatser beräknas med formeln: $\text{korrekthetsprocent} = (\text{användningen i IL} / (\text{användningen i L2})) * 100$. När korrekthetsprocenten understiger 100 är det fråga om underanvändning av den analyserade strukturen.

Utöver analysen som utgår från obligatoriska kontexter görs i samband med adjektivkongruens även en analys som har sin utgångspunkt i icke-obligatoriska kontexter. Då kontrolleras t.ex. hur många gånger en informant sammanlagt har producerat adjektivets a-form och hur många av dessa som är målspråksenliga. Formeln som används i detta fall är: $\text{korrekthetsprocent} = (\text{användningen i L2} / \text{användningen i IL}) * 100$. Med hjälp av detta normativa analysätt får man reda på i vilken grad informanterna överproducerar vissa former i kontexter där de inte får förekomma. Ju lägre procenten är, desto högre är överanvändningen av den analyserade strukturen.

För att kunna visa att en fördelning/skillnad är statistiskt signifikant (t.ex. att eleverna behärskar fenomenet x signifikant bättre än fenomenet y) används χ^2 -testet. I samband med det ges

alltid χ^2 -värdet, frihetsgraden (df) och p-värdet. I lingvistiska sammanhang använder man ofta signifikansnivån 0,05. Detta betyder att p-värdet får vara högst 0,05 för att resultatet anses vara statistiskt signifikant och att den observerade fördelningen inte kan anses bero på slumpen. Denna signifikansnivå används även här som kriterium. Utöver parvisa χ^2 -test utnyttjas i analysen av adjektivkongruens även multivariat analys, där ett subprogram av SPSS-programmet, hiloglinear, tillämpas.

Utöver analyserna på gruppnivå tillämpas även implikationell skalning i denna studie. Tekniken utvecklades av Guttman redan på 1940-talet inom samhällsvetenskapen. I språkinlärningsforskning favoriseras implikationella skalor eftersom de ger en detaljerad bild av hur inläringen av de studerade fenomenen utvecklas hos de enskilda informanterna. Med hjälp av tekniken kan det också demonstreras om inläringen av en språklig struktur x förutsätter behärsningen av en annan struktur y eller inte. Om detta är fallet kan man med utgångspunkt i tvärsnittsdata dra slutsatsen att x lärs in efter y. Hyltenstam (1978) använde implikationella skalor redan i slutet av 70-talet för att fastställa att inläringen av negationens placering följer en viss utvecklingsgång hos andraspråksinlärare. På sistone har tekniken figurerat i ett antal studier där språkinläring har granskats ur processbarhetsteorins (Pienemann 1998) synvinkel.

Implikationell skalning tillämpas i olika lingvistiska studier med utgångspunkt i olika kriterier. Pienemann (1998) använder sig av kriteriet *emergence* för att kunna fastslå om en struktur är inlärd eller inte. Enligt honom är det första systematiska användandet av en struktur ett tecken på att en inlärare bemästrar en struktur och har kommit upp till en viss nivå i processbarhetshierarkin. För att en informant kan anses använda en struktur systematiskt måste strukturen förekomma i inlärarspråket i olika kontexter så att det inte kan vara fråga om helfrasinläring. Men eftersom *emergence*-kriteriet har kritiserats mycket, förekommer vid sidan av detta ofta procentuella kriterier som 80-procentigt och 50-procentigt bruk. Dessa används t.ex. av Glahn et al. (2001), Philipsson (2007), Rahkonen & Håkansson (2008) och Eklund Heinonen (2009). För att resultaten i den föreliggande studien ska kunna jämföras med dem i de tidigare studierna används även i föreliggande avhandling de tre olika kriterierna, dvs. *emergence* (som också kallas för systematiskt bruk; se Rahkonen 2008), samt 80-procentigt och 50-procentigt bruk av strukturerna. Till skillnad från Pienemann (1998) och Glahn et al. (2001) krävs i min version av systematiskt bruk dock att en struktur förekommer minst tre gånger i inlärarspråket för att en inlärare ska anses behärska fenomenet i fråga. Detta kriterium har också tillämpats bl.a. av Rahkonen & Håkansson (2008).

Vid studiet av systematiskt bruk klassificeras data således genom att tillämpa följande principer: om en målspråksenlig struktur förekommer minst 3 gånger i inlärarspråket anses informanten kunna använda strukturen systematiskt. Detta markeras i implikationstabellen med ett plustecken (+). Om det däremot förekommer 0–2 målspråksenliga strukturer, anses inläraren inte behärska fenomenet i fråga. Detta anges med ett minustecken (-) i tabellerna. Felande data, dvs. om en informant har producerat mindre än tre kontexter, markeras i tabellerna med ett snedstreck (/). Undantag från den ideala implikationella modellen anges i varje implikationstabell med ett utropstecken (!).

Analyserna av 80-procentigt och 50-procentigt bruk har sin utgångspunkt i strukturernas procentuella behärskning. En informant anses behärska strukturen om han klarar av den minst 80- eller 50-procentigt, dvs. korrekthetsprocenten för strukturen i obligatoriska kontexter är minst 80 eller 50. Om korrekthetsgraden däremot understiger 80 respektive 50, tolkas det som bevis på att informanten inte behärskar strukturen enligt de procentuella kriterierna.

Vid varje implikationstabell anges skalabiliteten (C_{skal}) och koefficienten för reproduktion (C_{rep}). Båda värdena beräknas enligt principerna av Hatch och Lazaraton (1991), enligt vilka skalabiliteten måste uppvisa minst ett värde på 0,60 och reproduktionskoefficienten minst ett värde på 0,90 för att det ska anses råda ett implikationellt förhållande mellan de observerade fenomenen. Ifall de två värdena är tillräckligt höga kan en inlärningsgång för de observerade fenomenen formuleras på basis av implikationstabeller över systematiskt bruk (emergence). På basis av procentuella implikationstabeller kan man sedan formulera svårighetshierarkier som åskådliggör vilka strukturer som är lättare och vilka svårare för inlärare. Pienemann (1998) själv förhåller sig själv kritisk till procentuella implikationstabeller och accepterar endast användningen av emergence-kriteriet.

Vad beträffar tolkningen av implikationstabeller krävs det att olika variabler måste ha exakt samma antal plustecken för att man ska kunna fastslå att de lärs in samtidigt och redan en skillnad på en informant räcker till för att fastställa att de två fenomenen inte är samtidigt utan lärs in efter varandra. Detta betyder att det ställs väldigt höga krav på samtidigheten av olika fenomen och att slumpen lätt kan spela in när det räcker med en mycket liten skillnad för att fenomenen ska anses vara temporalt ordnade. Av dessa skäl krävs i den föreliggande studien en skillnad på 10 % (dvs. en skillnad på 4 informanter) för att man ska kunna konstatera att en temporal skillnad existerar mellan de analyserade variablerna. Kolumnen till höger

måste således uppvisa minst fyra minusreaktioner (10 % av 40 = 4) där kolumnen omedelbart till vänster har en plusreaktion. Denna princip kallas här för 10-procentskriteriet och den tillämpas i analyser av systematiskt bruk på basis av vilka inlärningsgångar kan formuleras och i procentuella implikationsanalyser som resulterar i svårighetshierarkier.

Utöver de binära implikationstabellerna används i den föreliggande studien i samband med adjektivkongruens även procentuella implikationstabeller utan något gränsvärde. Detta betyder att data inte har förvandlats till plus- och minustecken utan procenttalen är kvar i tabellerna. Denna teknik har tidigare tillämpats bl.a. av Hyltenstam (1978). Vid procentuella implikationstabeller anges inte skalabiliteten eller reproduktionskoefficienten, eftersom värdena brukar beräknas endast för binära tabeller (se Hatch & Lazaraton 1991).

1.5 Disposition

Denna avhandling har följande disposition: I kapitel 2 behandlas processbarhetsteorin (PT; Pienemann 1998) som utgör den teoretiska referensramen för de analyser där syftet är att granska i vilken ordning de olika morfologiska och syntaktiska strukturerna inlärs. Här redogörs för de generella principerna bakom PT och hur de kan relateras till svenskans strukturer. Därefter presenteras resultat av tidigare studier där processbarhetsteorins prediktioner har testats mot svenska och till viss del också mot danska och norska (Glahn et al. 2001). För de undersökningar som inte anknyter till PT redogörs i samband med delanalyserna.

I kapitel 3 studeras verbmorfologin. Först redogörs för fenomenet i svenskan, sedan beskrivs forskningsmaterialet i detalj och resultaten av tidigare forskning kring temat refereras. Sedan presenteras resultaten av analyserna och i det sista avsnittet ges en sammanfattande diskussion.

Kapitel 4 behandlar adjektivkongruens. Först presenteras hur adjektiv böjs i svenskan, sedan hur fenomenet tas upp i svenskundervisningen och efter det beskrivs de använda testen och materialet som eliciterats med hjälp av dem. I själva analysdelen behandlas först attributkongruens och predikativkongruens var för sig och sedan granskas dessa samtidigt. Analysen avslutas med en sammanfattning. Adjektivmaterialet analyseras därefter med hjälp av formfunktionell analys där numerus- och genuskongruens först diskuteras var för sig och sedan

relateras till varandra. Till slut ges en sammanfattning över de viktigaste resultaten och möjliga förklaringar dryftas.

I kapitel 5 granskas negationens placering. Först redogörs för hur negationen placeras i svenskan och i finskan som är informanternas modersmål och sedan presenteras materialet. Negationens placering analyseras först i huvudsatser och sedan i bisatser. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av resultaten och möjliga förklaringar diskuteras.

I kapitel 6 granskas förhållandet mellan de analyserade fenomenen. I kapitel 6 ges implikationella skalor för attributkongruens, predikativkongruens och bisatsnegation. Resultaten relateras till dem av Glahn et al. (2001). Sedan betraktas förhållandet mellan presens, verbfras, attribut, predikativ och bisatsnegation med hjälp av implikationell skalning. Syftet är att fastställa en inlärningsordning för de undersökta strukturerna. Den observerade inlärningssekvensen relateras till processbarhetshierarkin och likheter och olikheter diskuteras.

2 PROCESSBARHETSTEORI

2.1 Allmänt om processbarhetsteorin

Processbarhetsteorin (PT), som presenterades 1998 av Manfred Pienemann, hör till de kognitiva språkinlärningsteorierna. PT är en enhetlig referensram med vilken man kan beskriva många olika fenomen som hör till språkutveckling. Dess syfte är att formellt förutsäga vilka strukturer en inlärare kan producera på en viss utvecklingsnivå. Pienemann har utvecklat teorin på basis av det så kallade ZISA-projektet (Zweitspracherwerb italienischer und spanischer Arbeiter; Clahsen et. al. 1983) som han tidigare medverkade i. ZISA behandlade syntaktisk utveckling hos L2-inlärare och visade att inlärningen av ordföljden i tyska följde en viss ordning.

I likhet med andra teorier om inlärningsbarhet (*learnability*), försöker PT enligt Pienemann (1998, 3) beskriva hur ett inlärarspråk utvecklas från nybörjarstadiet mot målspråkskompetensen med hjälp av tillgänglig input och inlärningsmekanismer. Grundtanken bakom detta tänkesätt härstammar från det s.k. *logiska problemet* som beskriver en paradox: Barn tillägnar sig grundprinciperna i sitt modersmål under en relativt kort tidsperiod även om inputen som det får kan vara både oregelbunden och otillräcklig. Det tycks däremot vara omöjligt för en inlärare av ett L2-språk att göra detta på basis av en input av samma slag.

Pienemann (1998, 4–5) ser i likhet med Levelt språkinlärningen som en process där en inlärare tillägnar sig procedurala färdigheter. Detta utgör utgångspunkten för Levelts (1989) modell för språkprocessning och språkproduktion vars grundidé är att det behövs högt automatiserade processer för att det ska vara möjligt att producera språk i realtid. Orden måste snabbt hämtas från det mentala lexikonet och lingvistiska strukturer måste kunna produceras omedvetet eftersom dessa processer är belägna i korttidsminnet vars kapacitet är begränsad. Denna kapacitet skulle inte ens räckta till alla operationer som krävs för att producera enkla språkliga yttranden. Med tanke på detta kan språkinlärning enligt Pienemann ses som en process där lingvistiska operationer automatiseras.

Enligt Pienemann (1998, 4–5) måste en teori om språkinlärning utöver att den kan förklara vad som möjliggör att en inlärare kan tillägna sig lingvistisk kompetens även kunna förklara

vad som får utvecklingen att följa ett visst förutsägbart mönster. Detta kan enligt honom förklaras med strukturen hos människans språkprocessor: för att lingvistiska hypoteser ska kunna bli procedural kunskap måste processorn ha tillräckligt med kapacitet så att språkliga hypoteser kan processas. Detta betyder att en inlärare måste ha tillgång till de nödvändiga processningsprocedurerna som behövs för att strukturerna i fråga kan bearbetas, dvs. en inlärare kan enligt PT endast producera strukturer som han kan processa. Denna processningsförmåga begränsar enligt Pienemann et al. (2005, 85) även transfern från inlärares förstaspråk (L1). Inläraren kan enligt teorin endast överföra sådana L1-strukturer i L2 som han klarar av att processa.

Målet för processbarhetsteorin är enligt Pienemann (1998, 4–9) att definiera i vilken ordning procedurala färdigheter utvecklas. Teorin sätter upp en hierarki av dessa språkprocessningsprocedurer. Procedurerna står i ett implikationellt förhållande till varandra, dvs. procedurerna på högre nivåer förutsätter att en inlärare har tillägnat sig de procedurer som finns på lägre nivåer. Hierarkin av processningsprocedurer återges i tabell 1.

Tabell 1 Processningsprocedurer och output i L2 enligt Pienemann (1998, 9)

Processningsprocedur	L2 output
1. lemma-access	Ord
2. kategoriprocedur	Lexikala morfem
3. frasprocedur	Överföring av frasal information
4. S-procedur	Överföring av interfrasal information
5. bisatsprocedur (satsgräns)	Huvud- och bisats

Som framgår av tabell 1 aktiveras processningsprocedurerna enligt PT (Pienemann 1998, 6–9) i en bestämd ordning. Vid all språkinlärning måste en inlärare först lära sig ord i det nya målspråket innan han kan börja använda grammatiska regler. På den första nivån använder han oböjda ord och helfraser och överföring av grammatisk information sker inte på denna nivå. Därefter, på nivå 2, börjar inläraren kunna processa ordklasser och markera ord med relevant grammatisk information, vilket är nödvändigt för att frasprocedurerna kan börja operera (nivå 3). På nivå 3 kan grammatisk information överföras inom fraser, t.ex. i en nominalfras där substantivet och adjektivet måste kongruera med varandra. Efter det börjar S-procedurerna operera (nivå 4), vilket betyder att grammatisk information också kan överföras mellan fra-

serna. Till sist aktiveras bisatsprocedurerna och grammatisk information kan utbytas även mellan satser.

Dessa utvecklingsnivåer kan man enligt Pienemann (1998, 250) inte hoppa över med hjälp av formell undervisning och det är inte heller möjligt att med hjälp av formell undervisning ändra ordningen mellan stadierna. Denna princip kallar han utlärningsbarhetshypotesen (*Teachability Hypothesis*) och enligt den är undervisningen endast till nytta när den koncentrerar sig på strukturer som ligger en nivå högre upp i hierarkin än den som inläraren befinner sig på i sin språkliga utveckling. Endast då kan undervisningen påskynda inläringen. Pienemann anser att det är omöjligt att hoppa över någon av nivåerna eftersom varje nivå förutsätter processningsprocedurer som utvecklas på en tidigare nivå. Om man hoppade över någon utvecklingsnivå skulle en inlärare sakna de processningsprocedurer som krävs för att processa vissa strukturer i språket.

Pienemann anser att genom att tillämpa kriteriet *emergence* (*uppträdandekriteriet*) kan man se om en inlärare kan processa en struktur eller inte. *Emergence* betyder det första systematiska uppträdandet av en struktur och kan enligt honom (Pienemann 1998, 138–153) förstås som den tidpunkt då en inlärare i princip har förmågan att kunna processa en struktur. För att man ska kunna säga om en struktur är processbar eller inte måste den förekomma i varierande former och i olika lingvistiska kontexter, annars kan strukturen vara inlärd som helfras. *Emergence* utgör utgångspunkten för analysen av inlärningsprocessen och när man studerar hur inläringen börjar får man också information om resten av inlärningsprocessen. Pienemann anser att uppträdandekriteriet lämpar sig bäst för att fånga systematiken i spontan muntlig produktion. Logiken i inlärarspråket kan enligt Pienemann fångas med hjälp av explicit distributionsanalys där man granskar hur en inlärare använder en viss struktur i olika kontexter.

För att processbarhetshierarkin ska kunna tillämpas på språkinläring av olika målspråk måste den relateras till de språkspecifika grammatiska strukturerna i de enskilda språken. Detta kan enligt Pienemann (1998, 9, 89–93) göras när hierarkin tolkas utifrån LFG (*Lexical Functional Grammar*; Bresnan & Kaplan 1982) som han anser vara en typologiskt och psykologiskt trovärdig grammatikteori. Pienemann valde LFG därför att den teorin har testats på typologiskt olika språk. När PT appliceras inom ramen för denna grammatikteori kan den lätt testas.

Pienemann (1998, 9) betonar att LFG är en lämplig teori därför att i den ses tillägnandet av ett språk som en lexikalt baserad process, dvs. de lexikala enheterna spelar en viktig roll för grammatiken. En annan viktig princip i LFG är enligt honom (Pienemann 1998, 97–98) överföring av grammatisk information mellan olika delar som bildar en sats (*feature unification*), vilket garanterar att delarna passar ihop. T.ex. i en nominalfras som *a dog* måste artikeln och substantivet matcha varandra. Denna matchningsprocess kallas för överföring av information. Pienemann anser emellertid att LFG måste modifieras i ett avseende: I teorin finns det inte några begränsningar för hur mycket och hurdan information som kan överföras mellan olika komponenter. Enligt Pienemann begränsar processningsprocedurerna dock denna informationsöverföring. En inlärare tycks enligt PT således inte ha en medfödd förmåga att överföra information, utan denna färdighet utvecklas gradvis.

Pienemann (1998) testade validiteten av processbarhetsteorins förutsägelser först på L2-tyskan och resultatet bekräftade teorins hypoteser. I *Processability Theory* presenterade Pienemann även liknande förutsägelser om morfosyntaktisk utveckling i engelska, svenska respektive japanska som andraspråk. I det följande presenteras teorins förutsägelser om L2-svenskan. Dessa förutsägelser presenterades först av Pienemann (1998) och senare av Pienemann och Håkansson (1999).

2.2 Processbarhetsteorin och svenskan

I tabell 2 presenteras PTs processningsprocedurer tillämpade på svenskans ordföljd, morfologi och negation enligt Pienemann & Håkansson (1999, 404).

Tabell 2 Processningsprocedurerna i svenskan enligt Pienemann & Håkansson (1999, 404)

Processnings-procedur	L2 struktur	Morfologi	Syntax	Negation
5. Bisatsprocedur (satsgräns)	Huvud- och bisats	-	Slopa INV	b) Neg Aux _f V _i a) Neg + V _f
4. S-procedur	Interfrasal information	Predikativ kongruens	INV	V _f Neg
3. Frasprocedur	Frasal information	NP-kongruens VP-kongruens	ADV Wh-frågor	-
2. Kategoriprocedur	Lexikala morfem	Pluralis Bestämthet Presens Preteritum	Kanonisk ordföljd (SV)	(Aux) V Neg (Aux) Neg V
1. Lemma	'Ord'	Invarianta former	Enstaka konstituent Helfraser	Neg + X

Som tabell 2 visar, framskrider inläringen av svenskans morfologi, syntax och negation enligt Pienemann i en viss ordningsföljd, från nivå 1 till nivå 5. Pienemann & Håkansson (1999) har testat dessa förutsägelser om svenskans morfosyntaktiska utveckling mot 14 tidigare studier i svenska som andraspråk och funnit evidens för denna inlärningsgång.

PT gör en skillnad mellan lexikal, frasal och interfrasal morfologi (Pienemann 1998, 154). Som framgår av tabell 2 börjar den morfologiska utvecklingen i svenskan enligt PT (Pienemann 1998, 398; Håkansson 2004, 155) med att en inlärare först ser orden som invarianta enheter (nivå 1) och använder dem utan böjning eller så producerar han oanalyserade helfraser. På nivå 2 börjar en inlärare kunna kategorisera orden i olika ordklasser, dvs. han börjar t.ex. förse substantiven med bestämdhets- och pluraländelser och verben med ändelser för tempus.

På nivå 3 börjar en inlärare enligt Pienemann och Håkansson (1999, 401–402) kunna processa större enheter än ett ord och överföra grammatisk information inom fraser. Detta syns på så sätt att inlärares börjar använda kongruensböjning t.ex. inom en nominalfras, dvs. artikeln och adjektivet kongruerar med substantivet (t.ex. *ett brunt hus*). Därefter, på nivå 4, när grammatisk information kan överföras mellan fraser inom en sats börjar en inlärare behärska predikativ kongruens, dvs. adjektiv som står i predikativ ställning kongruerar med substantivets numerus och genus (t.ex. *Huset är brunt*).

Inläringen av svenskans ordföljd inleds enligt Pienemann och Håkansson (1999, 403–408) med att inlärares först använder kanonisk ordföljd (nivå 2), dvs. rak ordföljd där subjektet står

före verbet (SV), vilket inte förutsätter överföring av grammatisk information, menar de. På nästa nivå (nivå 3) börjar inläraren inleda satser med adverb eller adverbial (ADV). I svenskan måste huvudsatser med ett satsinitialt ADV ha inversion (INV), dvs. om en sats börjar med ett adverb/adverbial, blir ordföljden omvänd (ADV + V + S). Satser som inleds med ADV men har rak ordföljd i stället för inversion (t.ex. * *Igår han var hemma*) är enligt Pienemann & Håkansson (1999) frekventa i inlärarspråket på denna nivå. WhX-frågor, dvs. frågesatser som inleds med ett frågeord som inte är subjekt eller en del av subjektet förutsätter inversion i svenskan på samma sätt som påståendesatser som har ett adverb/adverbial i förföljet. På nivå 3 förekommer enligt Pienemann & Håkansson även frågesatser utan inversion (t.ex. *Vad du gör?*) i inlärarspråket.

Som också framgår av tabell 2 börjar inläraren behärska inversionen (INV) på nivå 4, dvs. placera verbet före subjektet om satsen inleds med adverb, objekt eller frågeord (i direkta frågor). Enligt Pienemann och Håkansson (199, 404–408) förutsätter detta att grammatisk information överförs mellan olika satsdelar inom en sats och därför hör inversionen till denna nivå. På den högsta nivån (nivå 5) tillägnar sig inläraren regeln ”slopa INV”, vilket betyder att indirekta frågesatser får en rak, inte en omvänd, ordföljd. Eftersom ordföljden som gäller för direkta frågesatser inte kan tillämpas i indirekta frågesatser, måste inversionen i dem slopas. Som tabell 2 visar förutsätter verbfraskongruens (VP-kongruens, dvs. hjälpverb + infinitiv/supinum) enligt processbarhetsteorin (Pienemann 1998; Pienemann & Håkansson 1999, 398–404) överföring av grammatisk information mellan verbfrasens olika delar. Därför hör behärskningsen av dem enligt teorin till nivå 3 och lärs in senare än enkla finita verbformer (presens och preteritum) som tillägnas på nivå 2, där orden förses med lexikal morfologi, t.ex. får verben tempusändelser.

Som tabell 2 visar dyker inkorrekt struktur upp i olika skeden av inläringen av negationens placering i svenskan. Enligt Pienemann och Håkansson (1999, 407–408) är ett exempel på en sådan struktur Neg + X som är ogrammatisk i svenskans huvudsatser i kontexten Neg V som i *Jag inte bor här*. Enligt processbarhetsteorin förekommer denna struktur (Neg + X) på nivå 1 eftersom det på den nivån endast krävs att elementet X är ett ord och någon överföring av grammatisk information inte behövs. Nästa konstruktion i inlärarspråket är enligt Pienemann och Håkansson (AUX) Neg + V, vilket betyder att strukturen har kompletterats med ett fakultativt hjälpverb (t.ex. *Jag kan inte läsa*).

Den tredje inlärarkonstruktionen (AUX) V Neg (t.ex. *Jag kan läsa inte*) som också hör till nivå 2 är ogrammatisk i svenskan. Så länge som det inte finns kongruens mellan hjälpverbet och huvudverbet förutsätter dessa strukturer inte någon överföring av grammatisk information och därför hör de till nivå 2. Enligt Pienemann och Håkansson visar konstruktionen (AUX) V Neg att det problematiska för inläraren är att göra en skillnad mellan ett finit och ett infinit verb. Verbets finithet uppmärksammas inte i någon av strukturerna på nivå 1 eller 2. På nivå 4 förekommer strukturer där informationsbyte mellan olika delar inom verbfrasen behövs, t.ex. $AUX_f \text{ Neg } V_i$. Strukturerna $\text{Neg} + V_f$ och $\text{Neg } Aux_f V_i$ där negationen står före det finita verbet förekommer endast i bisatser och kräver informationsöverföring mellan satser och hör således till den högsta nivån, nivå 5, i processbarhetshierarkin.

2.3 Tidigare studier kring processbarhetsteori och svenskt inlärarspråk

I det följande redogörs för resultaten av tidigare studier av inläringen av svenska (och till viss del danska och norska) med processbarhetsperspektiv. De undersökningar (Hammarberg 1996, Glahn et al. 2001, Philipsson 2007, Rahkonen & Håkansson 2008 och Eklund Heinonen 2009) som är av hög relevans för den föreliggande studien presenteras mer detaljerat än de undersökningar som har en annan synvinkel och därför är mindre relevanta.

Gisela Håkansson är en svensk lingvist som har forskat mycket i inläringen av svenskan och hur den förhåller sig till processbarhetsteori (Pienemann 1998). Hon har både analyserat inläringen av svenska som andraspråk och jämfört den med förstaspråksinläring. Därutöver har hon granskat hur språkinläringen framskrider hos L1-barn som har språkstörningar. Håkansson har tillsammans med Nettelbladt (1993, 1996) forskat i hur L1-barn med och utan språkstörningar lär sig svenska jämfört med L2-barn. De (Håkansson och Nettelbladt 1996, 147) observerade bl.a. att kanonisk ordföljd (att subjekt och predikat alltid produceras i samma ordning) förekommer både hos L1-barn med språkstörningar (SLI-barn) och L2-barn men inte hos L1-barn, som lär sig inversionen snabbt och tidigt.

Hammarberg (1996) har studerat hur inläringen av adjektivkongruens i L2-svenskan förhåller sig till processbarhetsteoris förutsägelser. Han ställer sig kritisk till processbarhetsteori eftersom den inte tar ställning till vad som egentligen driver inläringen framåt (Hammarberg 1996, 77). Enligt honom kunde teorin fånga den dynamiska naturen av språkinläringen om

PTs processningsbegränsningar förstås som processningsbelastning. Denna belastning försvinner inte plötsligt när en inlärare börjar använda en struktur utan fortsätter i någon mån att hindra processningen av strukturen även hos kompetenta inlärare. Enligt Hammarberg (1996, 78–79) är det troligt att inlärarens språkliga utveckling framskrider allt eftersom denna förstår att en förbättrad kommunikativ förmåga är till nytta. Hammarberg anser vidare att strukturer-
nas uppfattade kommunikativa värde (*perceived communicative value, PCV*) också påverkar inläringen: en inlärare har högre motivation att försöka lära sig strukturer som verkar vara användbara i målspråket.

Hammarberg (1996) testade sin hypotes med hjälp av adjektivkongruens i L2-svenskan. Enligt PT tillägnas ju attributiv kongruens före predikativ kongruens. Om man utgår från PCV har pluralis högre kommunikativt värde än distinktionen mellan utrum och neutrum. På basis av detta kan det enligt Hammarberg förväntas att numeruskongruens inlärs före genuskongruens.

I sin studie jämförde Hammarberg (1996) sex informanternas användning av a-formen i attributiv ställning med den i predikativ ställning. Det visade sig att attributiv pluralis tillägnades före predikativ pluralis i enighet med processbarhetshierarkin, medan t-formen inlärdes i omvänd ordning: först i predikativ och sedan i attributiv ställning. Enligt Hammarberg (1996, 85–86) kan detta förklaras med att svenskans genus egentligen används på två olika sätt i predikativ ställning: på lexikalt (t.ex. Grammatiken är svår) och icke-lexikalt sätt (t.ex. Grammatik är svårt). Den icke-lexikala användningen har högre kommunikativt värde än den lexikala och därför kan den förstnämnda enligt Hammarberg tillägnas före den senare kategorin. Det icke-lexikala bruket av neutrum var också mer frekvent hos informanterna än användningen av lexikalt neutrum. Studien visade vidare att predikativ pluralis tillägnas efter predikativt icke-lexikalt neutrum men före predikativt lexikalt neutrum.

Hammarberg (1996, 86) konstaterar att resultaten stöder i någon mån både PT och hypotesen som hade sin utgångspunkt i PCV. Han påpekar att PTs inlärningsgång för adjektivkongruens (attribut före predikativ) stämmer men detta är fallet bara när samma kategori, t.ex. pluralis, jämförs i attributiv och predikativ ställning. Ordningen är nödvändigtvis inte densamma när olika användningar av en kategori jämförs: När attributivt och predikativt adjektiv jämfördes med utgångspunkt i attributivt lexikalt neutrum och predikativt icke-lexikalt neutrum observerades en motsatt inlärningsordning. Detta betyder enligt Hammarberg att PTs prediktion an-

gående inlärningsordningen av attribut- och predikativkongruens inte är hållbar om innehållet och den kommunikativa användningen av kategorierna inte tas hänsyn till.

Håkansson och Hansson (2000) studerade hur barn med språkstörningar förstår och producerar relativsatser jämfört med barn som inte har några diagnostiserade språkstörningar. Materialet samlades in bl.a. med hjälp av det s.k. lottospelet som även användes i materialinsamlingen i den föreliggande studien. (För materialet redogörs närmare i samband med att studien av Glahn et al. 2001 presenteras nedan.)

Håkansson och Hansson (2000, 329) kom fram till att utvecklingen hos gruppen med språkstörningar skilde sig från utvecklingen hos jämförelsegruppen. Vid det första inspelningstillfället klarade barn med språkstörningar bättre av att förstå än att producera relativsatser medan det inte fanns någon skillnad mellan förståelse och produktion hos jämförelsegruppen. Vid det andra inspelningstillfället klarade SLI-barn fortfarande bättre av att förstå än att producera relativsatser medan situationen hos jämförelsegruppen var den motsatta.

Håkansson (2000) har relaterat resultaten av tre tidigare studier (Håkansson & Nettelbladt 1993 och 1996; Håkansson & Hansson 2000) till processbarhetsteorins prediktioner. Hon konstaterar att inläringen av morfologin stämde ganska bra överens med PT: lexikal morfologi tillägnades före frasmorfologi både av L1- och av L2-barnen. Angående syntaxen fanns det enligt Håkansson (2000, 149) stora skillnader eftersom L1-barnen inte använde kanonisk ordföljd utan varierade ordföljden (SV/VS) ända från början medan L2-barnen följde förutsägelserna av PT, dvs. de använde kanonisk ordföljd (ADV + SV) innan de började behärska inversionen. Enligt Håkansson (2000, 150) var det sista steget i inläringen av ordföljden däremot likadant både hos L1- och hos L2-barnen, för båda grupperna tillägnade sig bisatsordföljden sist, vilket stämmer överens med processbarhetsteorin. Hon observerade att språkinläringen hos de språkstörda L1-barnen liknar mera andraspråksinläring än förstaspråksinläring, vilket enligt Håkansson kan tyda på att processbarhetsteorins förutsägelser även kan gälla förstaspråksinläring. I en senare studie där Håkansson (2005) granskade språkinläring hos SLI-barn visade det sig att språkinläring hos SLI-barn faktiskt hade mer gemensamt med andraspråksinläring än med normal L1-inläring. Tillägandet av morfosyntaxen hos SLI-barn sker enligt Håkansson (2005, 194) gradvis under en förlängd tidsperiod och följer samma mellansteg som har observerats hos L2-inlärare.

Glahn et al. (2001) har testat processbarhetsteorins validitet i danskt, norskt och svenskt inlärarespråk. Strukturerna som granskades (Glahn et al. 2001, 391–392) var attributiv och predikativ kongruens och negationens placering i bisatser. Den förstnämnda strukturen hör till nivå 3 i processbarhetsteorin, den andra till nivå 4 och den sistnämnda till den högsta nivån, alltså nivå 5.

Som informanter hade Glahn et al. (2001, 395) sammanlagt 47 andraspråksinlärare. 16 av dem lärde sig danska, 10 norska och 21 svenska som andraspråk. Informanterna representerade sammanlagt 19 olika modersmål, varav de flesta hörde till indoeuropeiska språk, t.ex. 19 informanter talade ett germanskt språk, 12 ett slaviskt och 9 ett romanskt språk. Alla informanter var vuxna som deltog i en språkkurs.

Materialet för studien av adjektivböjning som Glahn et al. (2001, 395–396) använde var muntligt och samlades in med hjälp av två skilda eliciteringsuppgifter. I den första eliciterades adjektiv som attribut och i den andra adjektiv i predikativ ställning. I båda uppgifterna var det fråga om färgadjektiv. Informanterna fick först se färger och nämna dem på svenska. Detta hade enligt Glahn et al. två syften: för det första ville man fästa informanternas uppmärksamhet vid färger och för det andra försäkra att de behärskade färgbeteckningar på svenska. I uppgiften där informanterna producerade adjektiv i predikativ ställning, fick informanten se ett papper med många färggranna tecknade bilder på. Informanterna fick frågor om färgerna på bilderna, t.ex. *Vilken färg är kopparna?* och de förväntades producera svar som t.ex. *De är bruna*. Predikativtestet innehöll sammanlagt 15 bilder, varav 5 utrala, 5 neutrala och 5 plurala. I testet med adjektiv som attribut fick informanterna se liknande bilder som i predikativtestet men nu innehöll varje illustration två bilder. Informanterna fick frågor som t.ex. *Vad finns det framför det lilla gröna huset?* Informanten skulle då först hitta den rätta bilden och sedan svara på frågan t.ex. med *Ett grönt träd*. I attributtestet fanns det små skillnader mellan testen i olika språk angående antalet kontexter. Med hjälp av testet eliciterades sammanlagt 15–16 strukturer varav 3–6 representerade utrum singularis, 5–7 neutrum singularis och 5 pluralis.

Materialet för studien av negationens placering producerades med hjälp av samma kommunikativa spel som användes av Håkansson och Hansson (2000). Spelet innehöll sammanlagt 36 kort där bilderna beskrev en handling eller icke-handling. Inför spelet presenterades korten för informanten genom att testledaren berättade vad som hände på ett kort, t.ex. *Den mannen sjunger* och informanten förväntades producera en negerad motsvarighet av kortet, t.ex. *Den*

mannen sjunger inte. Under denna introduktion eliciterades negerade huvudsatser och på samma gång blev informanten bekant med spelet och dess ordförråd. I själva spelet frågades informanten t.ex. *Vilket kort fick du?* och informanten svarade t.ex. *Mannen som inte sjunger*. Med hjälp av spelet producerades 18 negerade bisatser varav 6 innehöll ett enkelt huvudverb och 12 både ett hjälpverb och ett huvudverb. Enligt Glahn et al. (2001) testade man negationen i huvudsatserna bara för att se om informanterna hade tillägnat sig den postverbala negationen i huvudsatser, dvs. om de kunde producera *inte* efter det finita verbet. Enligt processbarhetsteorin borde de kunna detta innan de lär sig ordföljden i bisatser och tidigare studier (bl.a. Hyltenstam 1978) i svenska har visat att inlärarna normalt behärskar negationens placering i huvudsatser före den i bisatser.

Som metod använde Glahn et al. (2001, 398) implikationell skalning och analyserna gjordes på tre olika nivåer: en förekomst, 50-procentig användning och 80-procentig användning. De gjorde tre olika analyser p.g.a. att de ansåg att kriteriet systematiskt bruk, emergence, inte alltid är lätt att använda i praktiken. I en studie där synkronisk elicitation används som metod är det enligt Glahn et al. svårt att hitta ett kriterium som skulle motsvara kriteriet 'den första systematiska användningen', dvs. det är svårt att bestämma hur många testsvar som behövs för att visa att en inlärare har börjat använda strukturen systematiskt. En möjlig lösning enligt Glahn et al. (2001) är att göra parallella analyser av samma data genom att använda olika kriterier och jämföra resultaten. Denna metod visar i vilken mån de olika analyserna egentligen ger en annorlunda bild av utvecklingen och den visar också i någon grad tillägnandeprocessen som sker gradvis.

Analysen av systematiskt bruk med utgångspunkt i en förekomst av strukturen visade enligt Glahn et al. (2001, 400) ett klart implikationellt förhållande mellan de olika strukturerna: adjektiv som attribut, adjektiv i predikativ ställning och bisatsordföljd. Av alla inlärare som producerade adjektiv i predikativ ställning målspråksenligt var det bara en informant som inte använde adjektiv som attribut målspråksenligt, däremot lyckades inte alla producera bisatsordföljden. Analysen av 50-procentig användning visade en nästan likadan bild som analysen av systematiskt bruk. Den enda skillnaden var att det inte fanns några undantag från den implikationella skalan. Som förväntat var andelen korrekta svar lägre än i den första analysen, dvs. det fanns färre plustecken i implikationstabellen. Antalet korrekta strukturer var ännu lägre i analysen av 80-procentig behärskning men huvudtendensen var densamma som i de två andra analyserna: bisatsordföljden förekom inte 80-procentigt i obligatoriska kontexter

förrän predikativ kongruens användes och detta i sin tur användes inte förrän attributiv kongruens dök upp. Resultatet stämmer överens med processbarhetsteorins förutsägelse och endast fem informanter avvek från den implikationella skalan.

Glahn et al. (2001, 401–407) studerade också numerus- och genuskongruensen var för sig och relaterade dessa till negationens placering i bisatser. Den grundläggande skillnaden mellan kategorierna numerus och genus är att den förstnämnda har en semantisk funktion medan genus inte har det. Numerus väljs på basis av innehållet i meddelandet medan genus är en egenhet hos substantivet. Enligt Glahn et al. uppvisade analysen av systematiskt bruk inte en äkta implikationell skala eftersom skalabiliteten var för låg. Glahn et al. anser att kriteriet en förekomst inte är särskilt pålitligt. Enligt dem blir bilden av tillägnandeprofiler klarare och man får en bättre grund för att dra slutsatser om implikationella förhållanden om de olika analyserna tillämpas parallellt. Analyserna av 50-procentigt och 80-procentigt bruk visade högre skalabilitet och stödde processbarhetsteorin, dvs. att det finns ett implikationellt förhållande mellan attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsordföljd. Glahn et al. observerade dessutom att det också fanns en annan parallell implikationell hierarki, nämligen en som baserade sig på skillnaden mellan de två morfologiska kategorierna numerus och genus. Resultaten visade att pluralis, neutrum och bisatsnegation hade ett implikationellt förhållande i denna ordning. Pluraliskongruensen lärs således in före neutrumkongruensen vilka båda inlärs före bisatsordföljden. Enligt Glahn et al. (2001) kan processbarhetsteorin inte förklara det observerade implikationella förhållandet mellan de två konceptuellt olika morfologiska kategorierna inom adjektiv.

Glahn et al. (2001, 407–412) studerade också närmare olika mönster av kongruens och inkongruens i materialet. Analysen visade att neutrum behärskades sämre än pluralis och utrum. Genus verkade orsaka inlärnarna mer problem än numerus. Glahn et al. observerade också att inlärnarna tenderade att överanvända utrum och underanvända neutrum både i attributivtestet där inlärnarna själva producerade genus, och i predikativtestet där genus kom fram i testets frågor. Detta kan enligt Glahn et al. förklaras på två sätt: antingen gynnar inlärnarna kategorin utrum eller så är det fråga om strukturell förenkling, reducerad böjning. Utrum är också mer frekvent i målspråket och är en omarkerad form i singulara adjektiv. Enligt Glahn et al. kan man påstå att utrum är den grundläggande genusvarianten även för infödda talare men inlärnarna verkar överanvända det.

Håkansson och Norrby (2005) har intresserat sig för förhållandet mellan utvecklingen av den grammatiska och pragmatiska kunskapen hos L2-inlärare. De fann evidens för att grammatiken utvecklas enligt processbarhetshierarkin i det skriftliga materialet som de använde, vilket enligt Håkansson och Norrby (2005, 147–156) betyder att PT också kan tillämpas på skriftligt material. De observerade vidare att det fanns ett samband mellan den grammatiska och pragmatiska utvecklingen: de informanter som hade nått en hög grammatisk nivå hade också en högre pragmatisk nivå än de som befann sig på lägre nivåer i grammatikutvecklingen. Den grammatiska nivån visade sig vara en aning högre än den pragmatiska. Hög grammatisk kunskap betydde dock inte alltid att en inlärare hade goda pragmatiska kunskaper, för enligt Håkansson och Norrby fanns det också informanter vars pragmatiska kunskaper låg efter kunskaperna i grammatik. Studien visade ytterligare att det kan finnas ett samband mellan mängden av input som inlärarna får och nivån som de når i processbarhetshierarkin: de informanter som hade nått upp till nivåerna 4 och 5 deltog nämligen i en språkkurs på avancerad nivå.

Håkansson och Norrby (2007) har studerat om utvecklingen av svenskans morfosyntax följer processbarhetsteorins (Pienemann 1998) prediktioner hos en grupp andraspråksinlärare och en grupp främmandespråksinlärare. Data bestod av både skriftligt och muntligt material, det sistnämnda eliciterades med hjälp av samma uppgifter som användes av Glahn et al. (2001) och Håkansson och Hansson (2000). Håkansson och Norrby kom fram till att det endast fanns små skillnader i de olika typerna av data och att informanterna för det mesta inte producerade högre PT-nivåer i skrift än i tal. Inläringen följde processbarhetshierarkin både i det muntliga och i det skriftliga materialet hos båda inlärargrupperna. Enligt Håkansson och Norrby (2007, 92) stöder detta antagandet att samma processningsbegränsningar kan styra både muntlig och skriftlig produktion när uppmärksamheten riktas mot själva meddelandet och inte mot formen.

I sin avhandling har Philipsson (2007) studerat verbmorfologi och bruket av direkta och indirekta frågor i inlärarsvenskan. Som informanter hade Philipsson (2007, 51–55) sammanlagt 36 unga, 16–20 åriga, andraspråksinlärare. Informanterna studerade vid fem olika skolor i Stockholm och representerade tre olika modersmål: irakisk arabiska, persiska och somaliska. På basis av informanternas kunskaper i svenska kunde de delas in i tre olika grupper med utgångspunkt i färdighetsnivån: låg, medel och hög. Som kontrollgrupp hade Philipsson 12 infödda talare av svenska som var lika gamla som andraspråksinlärarna.

Philipsson (2007, 58–59, 75) samlade in verbstrukturerna genom att använda två olika eliciteringsmetoder: skriftlig produktion och grammatikalitetsbedömning. Det skriftliga materialet bestod av ett lucktest som testgruppen fick fylla i. De eliciterade strukturerna omfattade enkla finita verbformer (presens och preteritum), perfekt (har + supinum) och pluskvamperfekt (hade + supinum) samt konstruktioner som innehöll ett modalt hjälpverb och huvudverb. Verben som behövdes i testet gavs i presens och informanternas uppgift var att skriva dem i rätt form så att de passade i meningarna i testet. Testet för grammatikalitetsbedömning innehöll sammanlagt 80 satser, varav 30 var avsedda för att testa olika verbstrukturer. Philipsson analyserade materialet kvantitativt på gruppnivå och med hjälp av implikationell skalning samt kvalitativt. De kvantitativa analyserna gjordes på tre nivåer: en förekomst, 80-procentigt och 50-procentigt bruk.

Enligt Philipsson (2007, 85–93) visade den kvantitativa analysen av det skriftliga materialet (dvs. lucktestet) att finita verbformer tillägnades före sammansatta former på gruppnivån, vilket också var fallet när de olika färdighetsgrupperna granskades var för sig. Informanterna med låg färdighetsnivå behärskade finita verbformer i överraskande hög grad men sammansatta verbstrukturer vållade dem problem. Korrekthetsgraden för hjälpverb + infinitiv (t.ex. *Han kan simma*) var högre än den för perfekt/pluskvamperfekt (t.ex. *Han har/hade simmat*). Även om alla skillnader mellan de olika verbformerna inte var signifikanta indikerar detta enligt Philipsson (2007) att enkla verbformer behärskas redan i början av L2 inläringen medan morfologin för sammansatta verbformer tillägnas senare, först hjälpverb + infinitiv och senare perfekt och pluskvamperfekt. Informanterna som hörde till den mellersta färdighetsgruppen hade hög korrekthetsgrad för verbmorfologin. Enkla finita verbformer behärskades bäst och de persiska och irakisk-arabisktalande informanterna behärskade även de två andra verbstrukturerna på hög nivå. De somalier som hörde till denna grupp fick sämre resultat för hjälpverb + infinitiv och ännu sämre för perfekt/pluskvamperfekt, i likhet med gruppen som hade låg färdighetsnivå. Enligt Philipsson klarade gruppen med hög färdighetsnivå alla verbformer bättre än de två andra grupperna, vilket också var förväntat. Han poängterar att tempusformerna perfekt och pluskvamperfekt också vållade problem för en del informanter i denna grupp, korrekthetsprocenten hos de somaliska informanterna var nämligen endast 88 medan de andra verbformerna behärskades till 97–100 %.

Den implikationella skalningen av lucktestet gav parallella resultat med analysen av gruppdata. Den visade enligt Philipsson (2007, 121–125) klart att inlärnarna använde finita verbformer

systematiskt i obligatoriska kontexter medan bruket av icke-finita verbformer inte var lika systematiskt, vilket överensstämmer med processbarhetsteorins förutsägelse. Analysen visade vidare att grammatisk användning av perfekt och pluskvamperfekt implicerade att informanterna hade kontroll över strukturen hjälpverb + infinitiv, dvs. om man behärskade de förstnämnda, så behärskade man också den senare.

Analysen av testet för bedömning av grammatikalitet gav enligt Philipsson (2007, 85, 121–125) inte lika klara resultat som det skriftliga lucktestet och resulterade inte i klara implikationella förhållanden mellan de olika verbformerna. Även om en del informanter behärskade presens och preteritum fullständigt i lucktestet syntes detta inte i bedömningstestet, för informanterna markerade inte alla felaktiga icke-finita verbformer som ogrammatiska. Philipsson poängterar att en annan skillnad mellan de två olika datatyperna var att alla andraspråksinlärare behärskade strukturen hjälpverb + infinitiv mycket sämre än perfekt och pluskvamperfekt i grammatikalitetsbedömningen, vilket inte var fallet i lucktestet.

Den kvalitativa analysen visade enligt Philipsson (2007, 139–142) att det inte fanns speciellt mycket variation i inlärnas behandling av finita verbformer. Oberoende av inlärnas modersmål och kunskapsnivå i svenska hade presens och preteritum i de flesta fall hög korrekthetsgrad och endast litet variation. Vad gäller sammansatta verbformer visade det sig att hjälpverbets tempus åtminstone i någon grad påverkar valet av huvudverbets tempus när behärskningen av sammansatta tempusformer ännu är vacklande. Philipsson (2007) observerade att om hjälpverbet i det skriftliga testet stod i presens (t.ex. *har/kan*) tenderade en del inlärare med låga kunskaper i svenska att producera huvudverbet i presens (*har tittar*). Samma tendens kunde ses i samband med hjälpverb som gavs i preteritum (t.ex. *hade/kunde*), för då producerades också huvudverbet i preteritum (*kunde tittade*). Enligt Philipsson verkade detta förhållande mellan hjälpverbets och huvudverbets tempus vara starkare när det var fråga om ett modalt hjälpverb (t.ex. *kan*) än vid ett hjälpverb som hade en rent grammatisk funktion (t.ex. *har/hade*). Han påpekar vidare att modersmålets inverkan inte kan uteslutas i detta fall därför att de irakisk arabiska informanterna producerade det största antalet fall där finita verbformer användes efter modala hjälpverb. Sådana strukturer existerar i deras L1. Philipsson poängterar att liknande konstruktioner förekom även hos de andra språkgrupperna.

Rahkonen och Håkansson (2008) har studerat hur inlärare av L2-svenska behärskar ett antal morfologiska och syntaktiska PT-variabler i skriven svenska. De undersökta fenomenen var

tempusmarkering, verbfraskongruens, inversion, predikativ kongruens, bisatsnegation och indirekta frågesatser. Rahkonen & Håkansson (2008, 136) hade som syfte att ta reda på om den inlärningsgång som PT förutsäger kunde återfinnas i skrivet material och om de två olika inlärningskontexterna påverkade inlärningsgången. Ett ytterligare syfte var att närmare studera bisatsernas roll i PT och det skrivna materialet. Som undersökningsmaterial använde de två olika korpusar, en formell och en semiformell. Den formella korpusen utgjordes av texter av 90 finskspråkiga gymnasister som hade fått svenskundervisning i skolan men som annars inte hade någon regelbunden kontakt med målspråket. Texterna i den semiformella korpusen var skrivna av 77 invandrare som hade bott i Sverige 1–11 år och hade fått 0–1 år undervisning i språket.

Som metod använde Rahkonen och Håkansson (2008, 144) implikationell skalning med utgångspunkt i systematiskt bruk (minst tre förekomster). Analysen visade att inlärningssekvenserna i det formella och semiformella materialet i stort sett var likadana och att det endast fanns små skillnader när dessa jämfördes med PTs inlärningsgång. Enligt Rahkonen & Håkansson (2008, 148–149) tillägnade sig båda grupperna först den lexikala och frasala morfologin medan bisatsordföljden inlärdes sist. Tillägnandet av den predikativa kongruensen och inversionen i huvudsatserna hamnade mellan dessa ytterligheter såsom processbarhetsteorin förutsäger. Det som skilde inlärningsgången för det formella och semiformella materialet åt var att de formella inlärarna tillägnade sig inversionen samtidigt som de lärde sig verbets presens- och preteritumböjning och VP-kongruens. Hos de semiformella inlärarna kom inversionen inte samtidigt utan först efter att de tillägnat sig finita verbformer och verbfraskongruens.

Enligt Rahkonen och Håkansson (2008, 151) kunde likheterna i inläringen hos de formella och semiformella informanterna bero på att drag av informell inläring förekom hos båda grupperna. Den semiformella gruppen hade exponerats för svenska i sin omgivning på ett annat sätt än den formella men även de formella inlärarna hade möjligheter att få svensk input i klassrummet eftersom lärarna ofta pratade svenska och eleverna använde svenskspråkiga läroböcker i undervisningen.

Angående bisatsordföljden visade Rahkonens & Håkanssons (2008, 151) studie, att den preverbala negationen och slopa INV (indirekta frågesatser) var de sista strukturerna som de formella och semiformella inlärarna tillägnade sig av de sex studerade fenomenen. Rahkonen och Håkansson (2008, 153–155) anser att en förklaring kan vara att inlärarna övergeneralise-

rar huvudsatsens ordföljd till bisatser för ordföljden i båda satstyperna är ofta identisk, endast placeringen av satsadverbial skiljer dem åt. Dessutom är negerade bisatser mer sällsynta i målspråket än bisatser som inte har negationspartikeln *inte*. De anser vidare att inputfrekvenserna åtminstone delvis kan förklara det faktumet att indirekta frågesatser (slopa INV) inlärsdes sist för strukturen är lågfrekvent i L2.

Rahkonen och Håkansson (2008, 156) anser att utöver överföring av grammatisk information, som är en central tanke i PT, måste även inputfrekvenser och övergeneralisering av L2-strukturer tas hänsyn till när inlärningsordningen av olika strukturer studeras. Enligt dem kan man också fråga sig om inte inputfrekvenser även kan vara en förklaring till att presens- och preteritummarkering, verbfraskongruens, predikativkongruens och inversion tillägnas i denna ordningsföljd.

Eklund Heinonen (2009) har i sin doktorsavhandling *Processbarhet på prov* undersökt hurdan betydelse inlärares processbarhetsnivå har för deras resultat på ett muntligt språkfärdighetstest, Tisus. Som material använde Eklund Heinonen (2009, 66–74) fragment på 15 minuter av inspelade testsamtal (längd ca 30 minuter) från sammanlagt 66 testdeltagare med varierande förstaspråk. Hälften av informanterna hade blivit underkända och hälften godkända i testet.

Som sitt syfte hade Eklund Heinonen (2009, 68, 74–75) dels att undersöka om processbarhetsteorins förutsägelser kunde tillämpas på spontana muntliga data, dvs. på ett material som inte var eliciterat och dels att ta reda på hur testtagarens grammatiska nivå i processbarhetshierarkin påverkade testresultatet (godkänd/underkänd). Strukturerna som hon analyserade var: attributiv kongruens, huvudsatser med spetsställt icke-subjekt (med och utan inversion), predikativ kongruens och bisatsnegation. De analyserade strukturerna hör till nivåerna 3–5 i processbarhetshierarkin. Eklund Heinonen uteslöt företeelserna på nivåerna 1 och 2 i analysen eftersom det enligt henne var sannolikt att inlärnarna redan hade passerat de lägsta nivåerna.

Eklund Heinonen (2009, 86–94) analyserade materialet med utgångspunkt i PT och definierade processbarhetsnivån för morfologi och syntax för varje enskild informant. Som metod använde hon implikationell skalning och först separata skalningar för morfologi och syntax och sedan en gemensam för båda. Hon tillämpade tre olika kriterier: systematiskt bruk (1 belägg) och 80- samt 50-procentig behärskning. Enligt Eklund Heinonen (2009, 184) lämpar sig de

procentuella kriterierna bättre än kriteriet systematiskt bruk när det är fråga om lite längre hunna inlärare.

Analysen av 80-procentig behärskning av morfologin visade enligt Eklund Heinonen (2009, 104) att det fanns klara skillnader mellan de underkända och de godkända testtagarnas PT-nivå. Den största delen av de underkända, 72 %, behärskade ännu inte predikativ kongruens (nivå 4) medan nästan lika stor andel av de godkända, 67 %, hade kommit upp på den nivån, dvs. de hade tillägnat sig predikativ kongruens på 80-procentig nivå. Analysen av systematiskt bruk och 50-procentigt bruk av morfologi gav däremot inte lika klara resultat.

Eklund Heinonens (2009, 104–106) analyser av syntaxen enligt de tre olika kriterierna visade att de godkända behärskade syntaktiska strukturer som ligger på högre PT-nivåer än de underkända. I fråga om syntax visade redan analysen av systematiskt bruk på skillnader mellan de två grupperna. T.ex. hade endast 30 % av de underkända belägg på en målspråksenlig bisatsnegation medan motsvarande andel hos de godkända var 70. Analysen av 50-procentig användning visade att 67 % av de underkända informanterna var på PT-nivå 3 (huvudsatser utan inversion) medan 84 % av de godkända hade nått upp till nivå 4 (inversion).

När morfologi och syntax analyserades samtidigt kom Eklund Heinonen (2009, 113) fram till att nivå 4 utgjorde en skiljelinje mellan de två informantgrupperna. Analysen av 80 % korrekt användning visade att endast en underkänd testtagare hade kommit upp på nivå 4 medan alla de andra ännu låg en nivå lägre. Av de godkända testtagarna kunde däremot 79 % placeras på nivå 4 och 9 informanter visade sig ha nått den högsta nivån, nivå 5 i processbarhetshierarkin.

Resultaten av de olika analyserna stämde enligt Eklund Heinonen (2009) överens med processbarhetsteorins förutsägelser. Enligt henne kan detta betyda att de grammatiska strukturer som analyserades kan användas som indikatorer för utvecklingen av språkkunskaper även i testsituationer.

Eftersom de underkända testtagarna hade högre PT-nivå i analysen av morfologi än syntax, undersökte Eklund Heinonen (2009, 166–182) orsaken till detta i en delstudie. Hon utgick från antagandet att orsaken till att testtagarna inte helt hade kommit upp till nivå 4 kunde vara att de behärskade numeruskongruens bättre än genuskongruens och att dessa informanter därför ännu inte skulle behärska syntaxen på nivå 4, dvs. inversionen. Som metod i denna delstu-

die använde Eklund Heinonen den s.k. form-funktion analysen. Den bekräftade vad Glahn et al. (2001) funnit, nämligen att numeruskongruensen var lättare för informanterna än genuskongruensen. Eklund Heinonens resultat gäller båda grupperna men hon noterade att speciellt i den underkända gruppen fanns det fler informanter som inte klarade av att markera genus, endast numerus. En vidare analys av de informanter som nått nivå 4 för morfologin men inte för syntaxen bekräftade däremot inte hypotesen om att informanterna skulle vara sådana som behärskar numerus men inte genus eftersom sju av åtta informanter behärskade även genuskongruensen även om de inte klarade av inversionen (nivå 4). Eklund Heinonen konstaterar att behärskningen av numeruskongruensen inte ledde till att informanterna klarade morfologin bättre än syntaxen. En möjlig förklaring till denna skillnad kunde emellertid enligt henne vara att morfologin är svårare för forskaren att analysera än syntaxen, vilket även Pienemann har påpekat.

3 VERBMORFOLOGI

3.1 Verbens finithet och tempus i svenskan

Svenskans verb har ett relativt rikt böjningssystem som innehåller 4 olika kategorier: finithet, modus, tempus och diates. För analysen i denna undersökning är verbets finithet och tempus relevanta kategorier eftersom undersökningsmaterialet innehåller presens- och perfektformer samt verbkedjor av typen hjälpverb + infinitiv. Modus och diates behandlas således inte här. Till kategorin verbets finithet hör både finita och infinita verbformer. De förra anger att verbfrasen utgör ett huvudord i satsens predikatsled och att den inte är underordnad. Till de infinita formerna hör infinitiv- och supinumformer. (SAG 2, 543.)

Verbets böjningsstam är identisk med dess imperativform eftersom denna bildas utan någon ändelse (SAG 2, 544.) Infinitiven bildas av verbstammen genom tillägg av suffixet *-a* om den slutar på konsonant (1a), och utan något suffix om den slutar på vokal ((1b) och (1c)). Infinitivformen används normalt som uppslagsform i svenska ordböcker. (SAG 2, 550.) Den står som uppslagsord även i ordlistorna i finska läroböcker i svenska.

- (1) a. Pojken kan springa
 b. Flickan kan sy
 c. Pojken vill simma

Infinitiven tillsammans med eventuella bestämmingar bildar en infinitivfras som används bl.a. efter ett hjälpverb. Till kategorin hjälpverb hör verb som normalt har en verb- eller participfras som sin obligatoriska och enda bundna bestämning. Den verbfras som hjälpverbet har som bestämning är oftast en infinitivfras (2a) men det perfektbildande hjälpverbet *ha* kräver en supinumfras ((2b)–(2c)) och tillsammans med passivbildande hjälpverb används en perfektparticipfras (2d). Hjälpverb kan delas in i olika grupper på basis av deras syntaktiska användning. Hjälpverben kan vara temporala (t.ex. *har*), passivbildande (t.ex. *bli*) eller modala. De modala hjälpverben kan i sin tur delas in i fyra olika kategorier vilka är: epistemiska (*Det kan ha hänt*), deontiska (*Hon måste göra det*), potentiella (*Hon kunde göra det*) och intentionella (*Jag ska göra det*). (SAG 2, 536, 550; SAG 4, 282–283.)

- (2) a. Flickan kan *cykla*
 b. Flickan har *cyklat*
 c. Flickan hade *cyklat*
 d. Huset blev *reparerat*

Supinum som också hör till de infinita verbformerna bildas med suffixet *-it* vid starka verb om verbstammen slutar på konsonant (3a). Vid övriga verb bildas supinum med suffixen *-tt*, *-t* eller *-at*. Det förstnämnda suffixet används vid verb vars stam slutar på en betonad vokal som förkortas (3b), ändelsen *-t* används vid svaga verb som slutar antingen på konsonant (3c) eller på en obetonad vokal (3d). De halvsvaga verben och några andra verb som t.ex. *heta* får i supinum suffixet *-at* (3e). (SAG 2, 551.)

- (3) a. Pojken har *sprungit*
 b. Pojken har *bott* här
 c. Flickan har *läst* boken
 d. Pojken har *kastat* bollen
 e. Pojken har *kunnat* göra det

Supinum bildar tillsammans med eventuella bestämmingar en supinumfras som används tillsammans med det temporala hjälp verbet *ha* i tempusen perfekt (2b) och pluskvamperfekt (2c) (SAG 2, 543, 551).

Med tempus anges hur satsens handling ”förhåller sig tidsligt till talögonblicket”. Tempus kan anges med böjning av det finita verbet eller de temporala hjälpverben (*ha*, *skola*, *komma*) i presens eller preteritum. Presens används oftast för att syfta på nutid (4a) eller framtid och preteritum (4b) för att syfta på det förflutna. (SAG 4, 204–205.)

- (4) a. Flickan *cyklar*
 b. Flickan *cyklade*

Presens bildas genom att verbstammen förses med ett presenssuffix som är *-r* om verbstammen slutar på vokal (5a) eller *-er* om den slutar på konsonant (men inte på lång vokal + *r/l*) (5b). Presenssuffixet saknas om verbstammen slutar på lång vokal + *r* (5c) och i de flesta fall av verbstam på lång vokal + *l* (5d); suffixet saknas också vid s.k. halvsvaga verb (5e). (SAG 2, 546.)

- (5) a. Pojken fiskar
 b. Flickan sjunger
 c. Flickan bär en docka
 d. Pojken stjal godis
 e. Pojken vet det

Presens och preteritum är s.k. enkla tempusformer och utöver dem har svenskan fyra s.k. sammansatta tempusformer som bildas genom att kombinera ett hjälpverb med ett enkelt tempus. Till de sammansatta formerna hör perfekt (*har cyklat*) och pluskvamperfekt (*hade cyklat*) samt futurum (*ska cykla*) och futurum preteritum (*skulle cykla*). (SAG 4, 205.)

3.2 Tidigare forskning kring verb i svenskt inlärarespråk

Forskningen kring verb i inläraresvenskan har för det mesta koncentrerat sig på andra aspekter än verbmorfologi: t.ex. Bergman (1988) har analyserat bruket av verbformer, Tropp (2003) framtidsrefererande uttryck och Muittari (2008) användningen av infinita och finita verbformer. Philipsson (2007) i sin tur har granskat själva verbmorfologin i svenskt inlärarespråk.

Bergman (1988) har studerat bruket av verbformer hos två tvåspråkiga grupper och en enspråkig svensk grupp gymnasister i årskurserna 2 och 3. Den ena gruppen hade finska som modersmål och den andra spanska. Undersökningsmaterialet bestod av texter som gymnasterna skrev om en film som de hade fått se. (Bergman 1988, 157.)

Enligt Bergman (1988, 159–164) visade studien att presens var den mest använda tempusformen av de finita verbformerna i texterna hos alla 3 informantgrupperna, detta berodde på att de flesta hade valt att skriva om filmens innehåll i presens. Av de infinita verbformerna användes oftast infinitiv och i användningen av den formen fanns det enligt Bergman inte några signifikanta skillnader mellan grupperna. De spansktalande använde däremot signifikant färre supinumformer än de finska och svenska informanterna, dvs. de använde ett enklare tempus-system än de två andra grupperna.

Tropp (2003) har analyserat hur vuxna andraspråksinlärare av svenska tillägnar sig uttryck som används för att referera till framtid. Som informanter hade hon 10 utländska studenter som hade kinesiska, engelska-tyska, grekiska, polska, portugisiska och spanska som moders-

mål. Som jämförelsegrupp hade Tropp sju infödda svenska informanter som studerade olika ämnen vid Stockholms universitet. Som undersökningsmaterial använde hon uppsatser som informanterna hade skrivit på basis av sammanlagt 22 olika uppgifter på språkkursen under en tidsperiod på tre år. (Tropp 2003, 43–47, 50.)

Tropp (2003, 151–153, 158–160) analyserade hur modala hjälpverb användes som markör vid framtidsreferens i fyra olika betydelsekategorier: prediktionell (t.ex. *hon kommer att göra det*), intentionell (t.ex. *jag ska göra det*), deontiskt (t.ex. *hon måste göra det*) och potentiell (t.ex. *hon kunde göra det*). Analysen visade att i jämförelse med kontrollgruppen överanvände andraspråksinlärarna modala hjälpverb i framtidsrefererande uttryck i kategorierna prediktionell och deontisk. Analysen visade vidare att *kunna*, *vilja* och *måste* överanvändes i de olika betydelsekategorierna medan *få* underanvändes av inlärarna.

Utöver användningen av modala verb studerade Tropp (2003, 97, 117, 144–145) även användningen av *ska*, *kommer att* och presensformer som markör vid framtidsreferens i inlärares texter. Analysen visade att inlärarna i någon mån övergeneraliserade *ska* även till uttryck där det inte var idiomatiskt att använda det. Enligt henne producerade andraspråksinlärarna konstruktionen *kommer att* mer sällan än de svenska informanterna. Inlärarna underanvände i viss utsträckning även presensformen i framtidsrefererande uttryck.

Muittari (2008) undersökte hur finskspråkiga gymnasister använder finita och infinita verbformer i skrift. Materialet som han analyserade var longitudinellt och innehöll uppsatser från årskurserna 1–3 samt från studentskrivningen. På basis av lärarbedömningar delade in Muittari (2008, 212–213) de 69 informanterna som ingick i studien i tre olika färdighetsgrupper (hög, medioker och låg) så att varje grupp bestod av 23 personer. Uppsatserna innehöll sammanlagt 15 482 finita verbformer och 6 015 infinita verbformer.

Studien visade att andelen infinita verbformer växte från årskurs 1 till årskurs 3, från 22,9 % till 31,2 %. Eftersom användningen av icke-finita verbformer enligt Muittari (2008, 213–214) kan ses som ett mått på komplexitet betraktade han detta som evidens för att verbstrukturen blir komplexare under gymnasietiden. Muittari (2008, 215–216) analyserade också korrekthetsgraden för finita och infinita verbformer. I alla årskurser hade de finita verbformerna högre riktighetsgrad än de infinita. Riktighetsgraden steg från årskurs till årskurs för både de finita och för de infinita formerna.

Muittari (2008, 217–219) studerade även hur gymnasisterna använde olika tempus i uppsatserna. Han betonade att analysen inte handlade om verbets utan satsens tempus, t.ex. om en inlärare hade skrivit **Jag resa till staden* tolkades satsen som presentisk eller preterital på basis av kontexten. Om en inlärare hade skrivit t.ex. **Jag kan reser* tolkades presensformen inte som tempusform. Muittari fann att det fanns sammanlagt 545 belägg på denna felaktiga typ i materialet, vilka utgjorde 2,5 % av det totala antalet verb. Han betonade att som feltyp var sådana konstruktioner ändå relativt vanliga eftersom de utgjorde 18,9 % av alla fel vid verb. Enligt studien var presens det mest använda tempuset i alla årskurser (67,6–79,6 %) och sedan kom preteritum (14,4–24,8 %). Andelen perfekt- och pluskvamperfektformer var däremot mycket mindre i uppsatserna (5,6–9,2 %). Muittari poängterar att uppsatsens tema har en stor inverkan på valet av tempus. Analysen visade vidare att det tempus som eleverna i alla årskurser behärskade bäst var presens. I årskurserna 1 och 3 behärskades preteritum näst bäst medan infinitiv behärskades litet bättre än preteritum i årskurs 2 och i studentskrivningen. Korrekthetsgraden för alla verbformerna steg från årskurs 1 till studentskrivningen. Muittari observerade att riktighetsgraden för infinitiver, perfekt/pluskvamperfekt och particip steg mest.

3.3 Verbformer i läroböckerna

Enligt läroplansgrunderna ska eleven under högstadietiden tillägna sig den mest centrala verb-läran (Undervisningsministeriet 2004, 133). I tabell 3 presenteras verbstrukturer i den ordningen som de tas upp första gången under högstadietiden i läroböckerna *Kom med!* och *Fritt fram* som informanterna i denna studie har använt i svenskundervisningen.

Tabell 3 Verbformer i läroböcker

åk	Kom med!	Fritt fram
7	presens modalt hjälpverb + infinitiv preteritum	presens modalt hjälpverb + infinitiv
8	perfekt	preteritum perfekt och pluskvamperfekt
9	pluskvamperfekt hjälpverbsliknande verb + infinitiv	hjälpverbsliknande verb + infinitiv

Som tabell 3 visar är presens den första tempusform som tas upp i båda läroböckerna. Både *Fritt fram* och *Kom med!* behandlar presensböjningen ganska tidigt i början av årskurs 7. I den sistnämnda boken upprepas presensformerna senare under samma årskurs. Nästa verbala

struktur som båda böckerna tar upp i åk 7 är modala hjälpverb (*ska, kan, vill, får* och *måste*) och infinitiv av huvud verbet. I slutet av åk 7 introduceras preteritum i *Kom med!*.

I början av årskurs 8 repeteras presensformerna, hjälpverb + infinitiv och preteritum i *Kom med!*. Boken återkommer sedan till hjälpverben och presens litet senare under samma årskurs i samband med att en ny tidsform, perfekt, tas upp. I *Fritt fram* tas imperfekt upp första gången i början av årskurs 8 och senare under samma årskurs behandlas både perfekt och pluskvamperfekt. Utöver dessa nya tidsformer erbjuder boken extra uppgifter som är avsedda för att repetera presens, hjälpverb + infinitiv och preteritum.

Kom med! inleder årskurs 9 med att introducera pluskvamperfekt medan *Fritt fram* börjar med att repetera alla tidsformerna. Båda böckerna repeterar senare de modala hjälpverben och behandlar de hjälpverbsliknande huvudverben (*behöva, bruka, hinna, orka, tänka* osv.) samt användningen av infinitiv vid dem. Verbböjningen (infinitiv, presens, preteritum, supinum) repeteras i *Kom med!* ännu en gång i slutet av årskurs 9.

3.4 Datainsamling och material

Materialet gällande verbmorfologi, adjektivattribut och adjektiv i predikativ ställning samlades in under samma testtillfälle. Informanterna testades en åt gången i början av nionde klassen under höstterminen 2007. Ett testtillfälle tog cirka 10 minuter och testsituationerna bandades med en mp3-spelare/en minidiskspelare. Före analysen transkriberades materialet.

Materialet med verbformer är muntligt och eliciterades med hjälp av ett test som bestod av sammanlagt 13 bildkort på vilka flickor/pojkar utförde olika aktiviteter (se bilaga 1). Fem av korten hade ingen text, de var avsedda för att producera presens. På fyra kort stod det ett modalt hjälpverb (*kan, måste, vill, får*) nedanför bilden och informanten förväntades producera en verbkedja som bestod av hjälp verbet som gavs på kortet samt en infinitivform av huvud verbet som beskrev själva handlingen i bilden. På fyra kort stod hjälp verbet *har* och eleven förväntades använda perfekt (*har + supinum*) i sitt svar.

Under testtillfället fick informanten se ett kort i taget och testledaren ställde en fråga på finska till honom om bilden på kortet. Elevernas modersmål finska användes under testet därför att

informanten inte skulle kunna använda testledarens fråga som modell i sitt svar. I samband med att de fem korten som saknade hjälpverb visades fick informanten en fråga i presens: *Mitä tyttö/poika tekee?* 'Vad gör flickan/pojken?' och informanten svarade t.ex. *Pojken äter*. I samband med att de fyra korten som innehöll ett modalt hjälpverb visades använde testledaren det motsvarande finska verbet i sin fråga, t.ex. *Mitä tyttö osaa tehdä?* 'Vad kan flickan göra?' och informanten svarade t.ex. *Flickan kan cykla*. När testledaren visade de 5 korten med hjälpverbet *har* använde hon tempuset perfekt: *Mitä poika on tehnyt?* 'Vad har pojken gjort?' och testtagaren svarade t.ex. *Pojken har simmat*. Strukturerna som man försökte elicitera i verbtestet presenteras i tabell 4.

Tabell 4 De eliciterade verbala strukturerna

Ett finit huvudverb	Ett modalt hjälpverb + infinitiv	Har + supinum
Pojken äter.	Flickan kan cykla.	Flickan har målat.
Flickan sjunger.	Flickan måste läsa.	Pojken har simmat.
Pojken sover.	Pojken vill dricka.	Flickan har dansat.
Flickan skriver.	Pojken får spela.	Pojken har hoppat.
Pojken fiskar.		
sammanlagt: 5 enkla huvudverb	sammanlagt: 4 verbkedjor av typen modalt hjälpverb + huvudverb	sammanlagt: 4 verbkedjor av typen har + huvudverb

Som framgår av tabell 4 eliciterades sammanlagt 5 satser med ett enkelt huvudverb som stod i presens, 4 verbkedjor som bestod av modalt hjälpverb och infinitiv av huvud verbet samt 4 satser som stod i perfekt (*har* + supinum). Allt som allt innehåller materialet således 200 satser med ett huvudverb, 160 konstruktioner med ett modalt hjälpverb och huvudverb samt 160 satser med hjälpverbet *har* och huvudverb.

Om informanten inte kom ihåg verbet som behövdes för att beskriva aktiviteten på kortet kunde testledaren ge honom det på svenska i infinitivform. När informanten svarade på frågan med endast ett verb och utelämnade subjektet, t.ex. - *Vad gör pojken?* - *Fiskar* uppmanades han att omformulera sitt svar och använda en hel mening. I sådana fall kunde testledaren säga t.ex. *Flickan?* eller be eleven på finska att använda en hel mening.

3.5 Analys

3.5.1 Om analysprinciper

I analysen av verbmorfologin i denna studie är det inte relevant om verbet får en målspråksenlig presensändelse eller en ändelse som strider mot målspråksnormen utan det viktiga är att vid analysen kunna skilja mellan en finit och icke-finit verbform. Därför tolkas t.ex. *ätar* som en målspråksenlig variant till *äter*, dvs. de ses båda som manifestationen av lexikal morfologi som hör till nivå 2 i processbarhetsteorin. Däremot betraktas t.ex. infinitivformen i *Flickan äta* som en icke-finit oböjd form som hör till processbarhetsteorins nivå 1 som ju kännetecknas av oböjda ord. I samband med strukturen modalt hjälpverb + huvudverb är det endast infinitiven som tolkas som rätt form. Vad gäller tempuset perfekt betraktas formerna med felaktig supinumändelse, t.ex. *har hoppit*, som målspråksliknande varianter, medan presens-, preteritum- eller infinitivformen eller verbstammen inte accepteras. Efter analyserna av målspråksliknande former ges korrekthetsprocent, som baserar sig på en analys där endast målspråksenliga former godtagits.

3.5.2 Verbformer i materialet

I testet av verbmorfologin producerade eleverna sammanlagt 200 presensformer, 160 verbkedjor som bestod av ett modalt hjälpverb + huvudverb och 160 verbkedjor av typen *har* + huvudverb. Målspråksliknande och målspråksenliga verbformer har i tabell 5 hänförs till kategorin 'ja'.

Tabell 5 Förekomsten av verbmorfologin i verbtestet

		hjälpverb + inf		presens		har + supinum		totalt	
		f	%	f	%	f	%	f	%
verbform	ja	137	85,6	134	67,0	93	58,1	364	70,0
används	nej	23	14,4	66	33,0	67	41,9	156	30,0

Som framgår av tabell 5 fick 67 % av de enkla huvudverben en ändelse som kan tolkas som presensändelse och 33 % av dem användes i en form som inte kan ges denna tolkning. Verbkedjor av typen modalt hjälpverb + infinitiv uppvisade en högre korrekthetsprocent än presensformerna: så mycket som 85,6 % av dem blev målspråksenliga, dvs. eleverna producerade huvud verbet i infinitiv efter hjälp verbet. I 14,4 % av fallen producerade eleverna någon annan form än infinitiv. Målspråksprocenten, dvs. procentantalet för målspråksenliga

och målspråksliknande former för verbkedjan *har + supinum* var 58,1. I något över hälften av dessa fall använde eleverna således supinum av huvud verbet medan de i 41,9 % av fallen producerade en variant som inte kunde betraktas som supinum. Skillnaden mellan *presens* och *perfekt* är inte statistiskt signifikant (χ^2 -test, $p = 0,083$) medan de mellan *presens* och *hjälpverb + infinitiv* ($p = 0,000$) samt mellan *hjälpverb + infinitiv* och *perfekt* ($p = 0,000$) är signifikanta och således generaliserbara.

I tabell 6 presenteras korrekthetsprocenten för de olika verbformerna i verbtestet. I tabellen har endast målspråksenliga presensformer accepterats som 'rätta' former, t.ex. vid verbet *äta* har endast ändelsen *-er* tolkats som rätt och suffixet *-ar* och andra former som felaktiga.

Tabell 6 Korrekthetsprocent för hjälpverb + infinitiv, presens och perfekt

		kontext						totalt	
		hjälpverb + inf		presens		perfekt		f	%
		f	%	f	%	f	%		
verbform	rätt	137	85,6	94	47,0	91	56,9	322	61,9
	fel	23	14,4	106	53,0	69	43,1	198	38,1
totalt		160	100,0	200	100,0	160	100,0	520	100,0

Som tabell 6 visar fick infinitivformerna i kontexter med modala hjälpverb det högsta värdet. De uppvisade en korrekthetsprocent på 85,6. Näst högsta värdet fick perfekt (*har + supinum*) med en behärskningsprocent på 56,9. Presensformerna uppvisade det lägsta värdet 47,0. När man granskar dessa procent parvis kan man se att skillnaden mellan *hjälpverb + infinitiv* och *presens* ($p = 0,000$) samt skillnaden mellan *hjälpverb + infinitiv* och *perfekt* ($p = 0,000$) är statistiskt signifikanta medan skillnaden mellan *presens* och *perfekt* inte är det ($p = 0,062$). Detta betyder att endast de två förstnämnda fenomenen kan generaliseras. Med utgångspunkt i detta kan följande svårighetshierarki för de olika verbformerna formuleras:

(6) modalt hjälpverb + infinitiv > presens | *har + supinum*

Som svårighetshierarkin (6) visar är det lättast för eleverna att använda infinitivform av huvud verbet efter ett modalt hjälpverb. Det är signifikant svårare för dem att bilda presens- och supinumformer men det finns däremot ingen signifikant skillnad i svårighetsgraden mellan presens och supinum, dvs. dessa former är ungefär lika lätta/svåra för eleverna.

3.5.3 Presens

Testet innehöll fem bildkort där det inte stod något hjälpverb och med dem eliciterades 5 huvudsatser som innehöll ett subjekt (*en flicka/pojke*) och ett huvudverb. Verben och de former som eleverna producerade presenteras i tabell 7.

Tabell 7 Huvudverb utan hjälpverb i verbtestet

	kontext										totalt		
	äta		sjunga		sova		skriva		fiska		f	%	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
-ar/-r	11	27,5	11	27,5	11	27,5	6	15,0	31	77,5	70	35,0	
-er	16	40,0	15	37,5	14	35,0	18	45,0	0	0,0	63	31,5	
ändelse	annan 'rätt'	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,5	0	0,0	1	0,5
	inf	11	27,5	13	32,5	15	37,5	14	35,0	9	22,5	62	31,0
	stam	1	2,5	1	2,5	0	0,0	1	2,5	0*	0,0	3	1,5
	annat fel	1	2,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,5
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	200	100,0

Tabell 7 visar att 27,5 % av eleverna (11 informanter) använde presensändelsen *-ar* (7a) och 40 % av dem (16 informanter) presensändelsen *-er* i samband med verbet *äta* (7b). Båda dessa varianter tolkas här som 'korrekta' presensformer. (De målspråksliknande verbformerna som avviker från den målspråksenliga formen, t.ex. *ätar* i stället för *äter*, har tolkats som 'rätta' i denna analys markeras i exemplen med #.) Sammanlagt 67,5 % av informanterna (27 informanter) hade således lyckats med att använda en finit form av verbet *äta*. 27,5 % (11 informanter) använde däremot en oböjd form av verbet, nämligen infinitiven *äta* (7c), 2,5 % (en informant) använde verbstammen *ät* (7d) och 2,5 % (en elev) producerade ändelsen *-en* (7e).

(7) a. # Pojken ätar

b. Pojken äter

c. * Pojken äta

d. * Pojken ät

e. * Pojken äten

I samband med huvud verbet *sjunga* använde 27,5 % av eleverna (11 informanter) presensändelsen *-ar* (8a) och 37,5 % (15 stycken) *-er* (8b). Båda suffixen tolkas här som korrekta.

* Vid verbet *fiska* är verbstammen identisk med dess infinitivform

32,5 % av informanterna (13 elever) producerade verbet i infinitivform (8c) och 2,5 % (en informant) använde verbstammen *sjung* i sitt svar (8d).

(8) a. # Flickan sjungar

b. Flickan sjunger

c. * Flickan sjunga

d. * Flickan sjung

Som det också framgår av tabell 7 försåg sammanlagt 62,5 % (25 stycken) av informanterna verbet *sova* antingen med ändelsen *-ar* eller *-er*. Ändelsen *-ar* (9a) användes av 27,5 % och *-er* (9b) av 35,0 %. Den enda feltypen som förekom var att infinitivform användes i stället för presens. 37,5 % av eleverna (15 stycken) producerade verbet i denna form (9c).

(9) a. # Pojken sovar

b. Pojken sover

c. * Pojken sova

Av huvud verbet *skriva* förekom fem olika varianter i informanternas output. 15 % av eleverna (6 stycken) producerade ändelsen *-ar* (10a) och 45 % (18 elever) den målspråksenliga presensändelsen *-er* (10b). 2,5 % av informanterna (en informant) försåg verbet med suffixet *-or* (10c) vilket i detta fall tolkas som presensändelse p.g.a. att det slutar på *-r*. Andelen infinita verbformer är ungefär lika stor hos verbet *skriva* som hos andra huvudverb: 35 % av eleverna (14 stycken) producerade verbet i infinitiv (10d) och 2,5 % (1 informant) använde verbstam (10e).

(10) a. # Flickan skriver

b. Flickan skriver

c. # Flickan skrivor

d. * Flickan skriva

e. * Flickan skriv

Som framgår av tabell 7 förekom det endast litet variation vid bruket av *fiska* som huvudverb. En så stor andel som 77,5 % av informanterna (31 stycken) valde den målspråksenliga presensändelsen *-r* (11a) och de resterande 22,5 % (9 elever) producerade verbet i infinitiv (11b).

(11) a. Pojken fiskar

b. * Pojken fiska

Så som tabell 7 visar använde eleverna i sammanlagt 67 % av fallen en ändelse som kan anses vara målspråklig eller målspråksliknande, dvs. antingen *-ar*, *-er* eller ändelsen *-r*. Eleverna verkade överanvända suffixet *-ar* vilket yttrade sig så att 27,5 % av verben *äta*, *sjunga* och *sova* samt 15 % av verbet *skriva* fick detta suffix även om den målspråksenliga varianten hade varit *-er*.

Det framgår vidare av tabell 7 att eleverna ofta använde infinitiv i stället för presensformen, detta hände i sammanlagt 31 % av fallen. I 1,5 % av fallen producerade eleverna verbstammen och i 0,5 % någon annan felaktig form av verbet.

I tabell 8 presenteras korrekthetsprocenten för de olika verben i presens. I denna tabell har endast de målspråksenliga formerna accepterats, dvs. om verben *äta*, *sjunga*, *sova* och *skriva* fick presensändelsen *-er* tolkades de som *rätt* medan ändelsen *-r* och användningen av infinitiv tolkades som *fel*. Vid verbet *fiska* ansågs endast ändelsen *-r*, som var den enda presensformen som eleverna producerat, vara korrekt medan de andra formerna av verbet ansågs vara felaktiga.

Tabell 8 Korrekthetsprocent för presensformer

		kontext										totalt	
		äta		sjunga		sova		skriva		fiska		f	%
presens	rätt	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
		fel	16	40,0	15	37,5	14	35,0	18	45,0	31	77,5	94
		24	60,0	25	62,5	26	65,0	22	55,0	9	22,5	106	53,0
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	200	100,0

Som framgår av tabell 8 var korrekthetsprocenten för *äta* 40, för *sjunga* 37,5, för *sova* 35,0 och för *skriva* 45,0. Verbet *fiska* som hör till första konjugationen och får ändelsen *-r* i presens uppvisade den högsta korrekthetsprocenten, hela 77,5, en högre procent än alla de andra verben vars presensform bildas med ändelsen *-er*. Sammanlagt 47,0 % av alla huvudverb producerades i en målspråksenlig presensform medan 53 % av dem fick en form som stred mot målspråksnormen.

3.5.4 Modalt hjälpverb + huvudverb

I verbtestet ingick fyra kort där det stod ett modalt hjälpverb nedanför bilden. Genom att beskriva handlingen på kortet producerade informanten fyra huvudsatser med ett modalt hjälpverb + huvudverb. Formerna som informanterna använde av huvud verbet presenteras i tabell 9.

Tabell 9 Modalt hjälpverb + huvudverb i verbtestet

		kontext								totalt	
		kan cykla		måste läsa		vill dricka		får spela		f	%
ändelse	inf	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	-ar/-er/-r	31	77,5	32	80,0	39	97,5	35	87,5	137	85,6
	stam	9	22,5	7	17,5	1	2,5	5	12,5	22	13,8
		0	0,0	1	2,5	0	0,0	0	0,0	1	0,6
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	160	100,0

Som framgår av tabell 9 använde eleverna oftast en infinitivform av huvud verbet när detta kom efter ett modalt hjälpverb. Detta skedde i sammanlagt 85,6 % av fallen. Den största fel-typen var att använda en presensform, den formen producerades i allt som allt 13,8 % av fallen. Endast 0,6 % av eleverna (en informant) använde verbstammen i stället för infinitiv.

Tabell 9 visar också att vid verbet *cykla* producerade 77,5 % av informanterna en målspråks-enlig verbkedja som bestod av det modala hjälp verbet *kan* och infinitivformen *cykla* (12a). 22,5 % använde presensform av huvud verbet (12b).

(12) a. Flickan kan cykla

b. * Flickan kan cyklar

(13) a. Flickan måste läsa

b. * Flickan måste läsar

c. * Flickan måste läser

d. * Flickan måste läs

(14) a. Pojken vill dricka

b. * Pojken vill dryckar

(15) a. Pojken får spela

b. Pojken får spelar

Tabell 9 visar att fördelningen av korrekta verbformer vs. presensformer är ungefär likadan hos alla verbkedjor med undantag av *vill dricka*. Efter hjälpverbet *vill* producerade så många som 97,5 % av eleverna den målspråksenliga strukturen med huvud verbet i infinitiv (14a) och endast 2,5 % använde en presensform i stället för infinitiv (14b). 80 % av eleverna använde *läsa* i infinitiv efter hjälpverbet *måste* (13a) medan 17,5 % böjde verbet i presens: 6 av dem använde ändelsen *-ar* (13b), en ändelsen *-er* (13c). 2,5 % av informanterna använde verbets stam (13d). Hos verbkedjan *får spela* producerade 87,5 % av eleverna infinitiv av huvudverbet (15a) och 12,5 % presensform (15b).

3.5.5 Perfekt

Verbtestet innehöll fyra kort med hjälpverbet *har* och med dem eliciterades fyra satser som skulle stå i perfekt (har + supinum). I tabell 10 presenteras de former som informanterna producerade av huvudverben efter det tempusbildande hjälpverbet *har*.

Tabell 10 Har + huvudverb i verbtestet

	kontext								totalt	
	har + måla		har + simma		har + dansa		har + hoppa		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%		
-t	20	50,0	26	65,0	22	55,0	23	57,5	91	56,9
-it	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,5	1	0,6
annan 'rätt'	1	2,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,6
ändelse -r	1	2,5	1	2,5	2	5,0	1	2,5	5	3,1
-de	4	10,0	3	7,5	4	10,0	4	10,0	15	9,4
inf	12	30,0	10	25,0	10	25,0	9	22,5	41	25,6
annan fel	2	5,0	0	0,0	2	5,0	2	5,0	5	3,7
totalt	40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	160	100,0

Tabell 10 ger vid handen att 50 % av informanterna använde den rätta, målspråksenliga supinumformen *målat* av huvudverbet *måla* (16a) när detta kom efter hjälpverbet *har*. 2,5 % producerade formen *målt* (16b) som (i likhet med *-it*) betraktas som en adekvat supinumändelse i denna analys. 2,5 % av eleverna (en informant) producerade huvudverbet i presens (16c) medan 10 % av dem använde preteritumformen *målade* (16d). Ungefär en tredjedel av eleverna, 30 %, producerade huvudverbet i infinitiv (16e). 2,5 % av informanterna försåg verbet *måla* med ändelsen *-ed* (16f) vilket kan tolkas som påverkan av engelskans preteritum och 2,5 % använde ändelsen *-en* (16g).

- (16) a. Flickan har målat
 b. # Flickan har målt
 c. * Flickan har målar
 d. * Flickan har målade
 e. * Flickan har måla
 f. * Flickan har måled
 g. * Flickan har målen

Som framgår av tabell 10 använde 65 % av informanterna rätt supinumform av verbet *simma* (17a). 2,5 % av dem (en elev) böjde verbet i presens (17b), 7,5 % använde preteritumform (17c) och 25 % producerade verbets infinitivform (17d).

- (17) a. Pojken har simmat
 b. * Pojken har simmar
 c. * Pojken har simmade
 d. * Pojken har simma

I samband med verbet *dansa* lyckades 55 % av eleverna använda rätt form av verbet, nämligen *dansat* (18a). 5 % böjde verbet i presens (18b) och 10 % i preteritum (18c). Strukturen *har dansa* (18d) där huvud verbet står i infinitiv producerades av 25 % av informanterna. 5,0 % producerade någon annan felaktig form av verbet, en informant bildade formen *dans* (18e) och en annan elev försåg verbet med ändelsen *-en* (18f).

- (18) a. Flickan har dansat
 b. * Flickan har dansar
 c. * Flickan har dansade
 d. * Flickan har dansa
 e. * Flickan har dans
 f. * Flickan har dansen

Av verbet *hoppa* använde 57,5 % av eleverna den målspråksenliga formen *har hoppat* (19a). Formen *hoppit* (19b) som 2,5 % av informanterna (ett stycke) producerade kan här tolkas som en målspråksliknande variant. 2,5 % använde verbet *hoppa* i presens (19c) och 10 % producerade huvud verbet i preteritum (19d). Infinitivformen *hoppa* (19e) användes av sammanlagt 22,5 % av eleverna och 5 % producerade formen *hoppa* (19f) av verbet.

- (19) a. Pojken har hoppat
 b. # Pojken har hoppit
 c. * Pojken har hoppar
 d. * Pojken har hoppade
 e. * Pojken har hoppa
 f. * Pojken har hoppan

Som framgår av tabell 10 fick sammanlagt 58,1 % av alla huvudverben en målspråksenlig eller målspråksliknande supinumändelse när de kom efter hjälp verbet *har*. Eleverna överanvände infinitivformen, för 25,6 % av huvudverben producerades i infinitiv i stället för supinum. Den näst största feltypen var att böja huvudverbet i preteritum (9,4 %). Eleverna producerade en presensform i 3,1 % av fallen och i 3,7 % använde de någon annan felaktig form av verbet som t.ex. slutade på *-ed* eller *-en*.

I tabell 11 presenteras korrekthetsprocent för supinum i verbtestet. I tabellen har endast målspråksenliga supinumändelser tolkats som rätta former, dvs. varianterna som inte fick ett målspråksenligt suffix (t.ex. *hoppit*) har här tolkats som felaktiga.

Tabell 11 Korrekthetsprocent för supinumformer

		kontext								totalt	
		måla		simma		dansa		hoppa		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
perfekt	rätt	20	50,0	26	65,0	22	55,0	23	57,5	91	56,9
	fel	20	50,0	14	35,0	18	45,0	17	42,5	69	43,1
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	40	100,0	160	100,0

Som framgår av tabell 11 fick verbet *måla* en korrekthetsprocent på 50 medan korrekthetsprocenten uppgick till 65 vid *simma*. Det motsvarande värdet för *dansa* var 55 % och för *hoppa* 57,5 %. Allt som allt användes 56,9 % av verben i en målspråksenlig supinumform medan 43,1 % av dem producerades i en form som stred mot målspråksnormen.

3.5.6 Systematiskt bruk

Materialet från testet av verbformer analyserades också med utgångspunkt i systematiskt bruk. Om en målspråksenlig eller målspråksliknande form av verbet förekom minst 3 gånger ansågs informanten använda verbformen systematiskt, detta anges i tabell 12 med ett plustecken. Om en sådan struktur däremot förekom 0–2 gånger ansågs informanten inte använda formen systematiskt och detta anges i tabellen med ett minustecken.

Tabell 12 Systematiskt bruk av verbformer - % av individer

		verbform						totalt	
		hjälpverb + inf		presens		har + supinum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
systematiskt bruk	+	34	85,0	25	62,5	23	57,5	82	68,3
	-	6	15,0	15	37,5	17	42,5	38	31,7
totalt		40	100,0	100,0	100,0	40	100,0	120	100,0

$$\chi^2 = 7,933 \text{ df} = 2, p = 0,019$$

Som framgår av tabell 12 uppvisar konstruktionen hjälpverb + infinitiv det högsta värdet: 85 % av eleverna använde infinitivformer systematiskt i samband med modala hjälpverb. Presensformerna uppvisar det näst högsta värdet: 62,5 % av eleverna producerade dem systematiskt. Supinumformerna uppvisar det lägsta värdet, 57,5 % av eleverna producerade systematiskt supinum av huvud verbet när detta kom efter hjälp verbet *har*.

När de procentuella skillnaderna i tabell 12 testas parvis med χ^2 -testet framgår det att de är statistiskt signifikanta ($p < 0,05$) med undantag för *presens* vs. *har + supinum* ($p = 0,648$). Detta betyder att på grupp nivå klarar eleverna bäst av infinitiven efter ett modalt hjälpverb och att det är signifikant svårare för dem att producera *presens* eller *perfekt* än *infinitiv*. Eleverna klarar däremot av produktionen av *presens* och *supinum* ungefär lika bra.

I tabell 13 har de data som tabell 12 bygger på ordnats implikationellt. Undantag från den idealistiska implikationella modellen markeras med ett utropstecken (!). Informant 32 uteslöts i analysen eftersom hans data saknades.

Tabell 13 Systematiskt bruk av verbformerna på individnivå

	elev	hjälpverb + inf	presens	har + supinum
grupp 1	37	+	+	+
	7	+	+	+
	27	+	+	+
	36	+	+	+
	3	+	+	+
	5	+	+	+
	10	+	+	+
	11	+	+	+
	23	+	+	+
	29	+	+	+
	31	+	+	+
	35	+	+	+
	38	+	+	+
	39	+	+	+
	40	+	+	+
41	+	+	+	
grupp 2	2	+	+	-
	19	+	+	-
	15	+	+	-
	8	+	+	-
	21	+	+	-
grupp 3	14	+	-	-
	33	+	-	-
	34	+	-	-
	1	+	-	-
	18	+	-	-
	20	+	-	-
	22	+	-	-
	17	+	-	-
grupp 4	4	+	-	+!
	25	+	-	+!
	26	+	-	+!
	30	+	-	+!
	16	+	-	+!
grupp 5	28	-	+!	-
	24	-	+!	-
	12	-	+!	-
	6	-	+!	+!
	9	-	-	+!
	13	-	-	-
	totalt	34	25	23

 $C_{\text{rep}} = 0,91, C_{\text{skal}} = 0,72$

Som man ser i tabell 13 följer den översta delen av implikationstabellen, informant 37–informant 17, en implikationell ordning medan den nedersta delen, informant 4–informant 13, avviker från den idealiska implikationella modellen. Trots dessa avvikelser bildar tabellen som helhet en valid implikationell skala, dvs. det finns klara implikationella förhållanden mellan de olika verbformerna. Detta presenteras i (20).

(20) hjälpverb + infinitiv < presens < har + supinum

Som framgår av (20) förutsätter behärsknigen av supinum kontrollen över presensformer vilka i sin tur förutsätter behärsknigen av infinitivformer i samband med modala hjälpverb. Resultatet överlever också tolkningen utifrån 10-procentskriteriet.

Utöver de implikationella förhållandena går det i tabell 13 att urskilja fem olika grupper elever som behärskade olika verbformer på samma nivå. Informanterna i grupp 1 (informant 37–41) producerade systematiskt infinitivformen av huvud verbet i samband med ett modalt hjälpverb, böjde verbet i presens och använde supinumformen av huvud verbet när hjälp verbet *har* föregick huvud verbet.

Grupp 2 (informanterna 2–21) uppvisade systematiskt bruk av strukturen modalt hjälpverb + infinitiv. Användningen av presensformer var också systematisk, men inte användningen av supinum i samband med perfekt. Informanterna i grupp 3 (14–17) producerade oftast infinitivformer av verbet och därmed använde de systematiskt endast infinitiv i strukturen modalt hjälpverb + huvudverb. Informant 33 böjde inte alls några huvudverb utan producerade dem i infinitiv i alla kontexter. Informant 14 producerade endast en gång en böjd form av huvud verbet: han använde presensform i stället för supinum i kontexten * *Flickan har dansar*. I alla andra kontexter producerade han infinitiv. De andra informanterna i grupp 3 använde ofta förutom infinitiv, också andra former av huvud verbet, t.ex. informanterna 18, 20, 22 och 17 producerade också presensformer i kontexter med enkla huvudverb och informanterna 22 och 34 använde preteritumformer i stället för supinum i kontexter med *har*.

Grupp 4 (informanterna 4–16) avviker från den idealiska implikationella modellen p.g.a. att de systematiskt använde både infinitivformer efter modala hjälpverb och supinum efter hjälp verbet *har* men de producerade inte presensformer av huvud verbet systematiskt. Informanterna 4 och 25 använde infinitiv i stället för presens i alla fem kontexter, informanterna 26, 30 och 16 producerade oftast infinitiv i stället för presens men använde också 1–2 presensformer.

Grupp 5 som består av informanterna 28, 24 och 12 använde systematiskt endast presens men inte infinitiv efter ett modalt hjälpverb och inte heller supinum vid tempuset perfekt. Informanterna 28 och 12 producerade presensformen i stället för infinitiv i samband med modala hjälpverb två gånger. Informant 24 producerade endast presensformer: detta var fallet även i kontexter med modala hjälpverb och hjälp verbet *har*. Informant 12 producerade en gång en målspråksenlig supinumform *har simmat*, annars producerade han andra icke målspråksliknande former som *hoppan*. Informant 28 använde infinitiv i stället för supinum i alla fyra kontexterna med *har*.

Informant 6 producerade systematiskt både presensformer och supinum men inte infinitiv i samband med modala hjälpverb. Elev 9 använde supinumformer systematiskt men inte infinitiv efter ett modalt hjälpverb och inte heller presensformer. Informant 13 producerade i sin tur inte alls några målspråksliknande strukturer systematiskt.

I implikationstabellen över systematiskt bruk kan observeras några intressanta informanter (33, 14, 4, 24 och 13), vars behärskning av verbformer granskas i det följande mer detaljerat. Informant 33, som hör till grupp 3, böjde inte alls några huvudverb utan producerade dem alltid i infinitiv. Han gjorde så i alla kontexter: efter ett modalt hjälpverb (21a), i samband med enkla huvudverb (i stället för att producera presens) (21b) och efter hjälp verbet *har* (i stället för supinum) (21c).

- (21) a. Flickan måste läsa
 b. * Flickan sjunga
 c. * Pojken har simma

Informant 14, som också hör till grupp 3, använde nästan genomgående huvudverb i infinitiv. Han producerade endast en gång en presensform av huvud verbet som han använde i stället för supinum (22d). Annars använde han infinitiv, detta var fallet i de fyra kontexterna med ett modalt hjälpverb (22a) och i samband med de fem korten som var avsedda för att producera presensformer av huvud verbet (22b) samt i tre kontexter med det perfektbildande hjälp verbet *har* (22c).

(22) a. Flickan kan cykla

b. * Pojken äta

c.* Flickan har måla

d.* Flickan har dansar

Informant 4 (grupp 4) använde infinitiv i samband med de fyra modala hjälpverben (23a) samt i stället för presens i de fyra kontexterna med ett enkelt huvudverb (23b). Utöver kontexten hjälpverb + infinitiv klarade han dock av att producera supinum av huvudverbet i tempuset perfekt: han använde en målspråksenlig supinumform av alla fyra huvudverb (23c).

(23) a. Flickan måste läsa

b. * Flickan sjunga

c. Pojken har hoppat

Informant 24 (grupp 5) använde presensformen av huvudverbet i alla kontexter i verbtestet. Han producerade presens i stället för infinitiv i alla de fyra kontexterna som innehöll ett modalt hjälpverb (24a) samt i de fem kontexterna med ett enkelt huvudverb (24b). Presensformer använde han även i stället för supinum i de fyra kontexterna med hjälpverbet *har* (24c).

(24) a. * Flickan kan cyklar

b. Pojken äter

c. * Flickan har målar

Informant 13 som befinner sig nederst i implikationstabellen (tabell 13) använde inte alls några verbformer systematiskt. Efter modala hjälpverb använde han infinitiv (25a) två gånger men producerade också två presensformer av huvudverbet (25b). I samband med enkla huvudverb böjde han huvudverbet i presens (25c) två gånger men använde infinitiv i de tre övriga kontexterna (25d). Informanten producerade inte några målspråksenliga eller -liknande supinumformer utan använde infinitiv (25e) två gånger, preteritum (25f) en gång och producerade huvudverbet med suffixet *-en* (25g) en gång.

- (25) a. Flickan kan cykla
 b. * Flickan måste läsa
 c. # Flickan sjungar
 d. * Pojken sova
 e. * Pojken har simma
 f. * Flickan har dansade
 g. * Flickan har målen

3.5.7 80-procentigt och 50-procentigt bruk

Analysen av systematiskt bruk av verbformerna kompletterades med numeriska analyser på två nivåer: 80-procentigt och 50-procentigt bruk. Följande principer har använts i klassificeringen av data: om det fanns minst 3 kontexter och minst 80 % av verbformerna var målspråkliknande ansågs inläraren behärska fenomenet. Detta anges med ett plustecken i tabell 14. Om andelen målspråksenliga strukturer däremot var mindre än 80 % ansågs inläraren inte behärska verbformen i fråga, vilket anges med ett minustecken i tabellen.

Tabell 14 80-procentigt behärskning av verbformerna - % av individer

		kontext						totalt	
		hjälpverb + inf		presens		har + supinum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
80 %-igt bruk	+	27	67,5	23	57,5	19	47,5	69	57,5
	-	13	32,5	17	42,5	21	52,5	51	42,5
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	120	100,0

$$\chi^2 = 3,274, df = 2, p = 0,195$$

Som tabell 14 visar behärskade 67,5 % av eleverna infinitivformerna 80-procentigt i samband med ett modalt hjälpverb. En litet lägre andel av eleverna, nämligen 57,5 %, producerade presensformer också i minst 80 % av de obligatoriska kontexterna. Litet under hälften av eleverna, 47,5 %, behärskade i sin tur supinumformerna på minst en 80-procentig nivå.

De procentuella skillnaderna i tabell 14 uppvisade inga statistiskt signifikanta skillnader ($p < 0,05$) när de analyserades statistiskt med χ^2 -testet. Därför kan man inte formulera någon svårighetshierarki mellan dessa verbformer, dvs. man kan inte säga vilka former som skulle vara de lättaste vs. de svåraste för eleverna. Enda skillnaden som var nästan signifikant i tabell 14

var den mellan *presens* och *har + supinum* ($p = 0,07$), detta kan tyda på att det är något svårare för eleverna att bilda supinum än att böja verbet i presens.

I tabell 15 har data som tabell 14 bygger på ordnats implikationellt. I tabellen har de enskilda eleverna fått var sin rad.

Tabell 15 80-procentigt bruk av verbformer

grupp	elev	hjälpverb + inf	presens	har + supinum
1	3	+	+	+
	5	+	+	+
	10	+	+	+
	11	+	+	+
	23	+	+	+
	29	+	+	+
	31	+	+	+
	25	+	+	+
	38	+	+	+
	39	+	+	+
	40	+	+	+
	14	+	+	+
	2	15	+	+
8		+	+	-
21		+	+	-
3	2	+	-	-
	16	+	-	-
	17	+	-	-
	1	+	-	-
	18	+	-	-
	20	+	-	-
	25	+	-	-
	14	+	-	-
	33	+	-	-
34	+	-	-	
4	30	+	-	+!
	4	+	-	+!
5	7	-	+!	+!
	27	-	+!	+!
6	36	-	+!	-
	19	-	+!	-
	6	-	+!	-
	12	-	+!	-
	28	-	+!	-
	24	-	+!	-
7	37	-	-	+!
	26	-	-	+!
	9	-	-	+!
8	22	-	-	-
	13	-	-	-
totalt		27	23	19

$C_{rep} = 0,88$, $C_{skal} = 0,69$

Som det framgår av implikationstabell 15 följer den översta delen av tabellen (från informant 3 till informant 34) en implikationell ordning, dvs. om en verbform som står till höger i tabellen behärskas minst 80-procentigt så behärskas även de formerna/den formen som står till vänster i tabellen. Eftersom den nedersta delen av tabellen, informanterna 30–13, avviker från den implikationella modellen, dvs. verbformer som står till höger behärskas 80-procentigt även om former som står till vänster inte behärskas på samma nivå, bildar denna tabell som helhet inte en äkta implikationell skala.

Som framgår av tabell 15 behärskade eleverna i grupp 1 (informant 3–14) alla tre verbformer (infinitiv, presens och supinum) på en minst 80-procentig nivå. Grupp 2 (15–21) klarade inte av att producera supinum på denna nivå men gjorde det såväl med infinitiv- som med presensformerna. Eleverna som bildar grupp 3 (2–34) använde endast infinitivformer 80-procentigt. De klarade inte av att bilda presens eller supinum på samma nivå. Grupp 4 (30 och 4) avviker från den implikationella modellen eftersom den behärskade både infinitiv och supinum 80-procentigt fastän de inte använde presensformer på denna nivå. Grupp 5 (7 och 27) i sin tur använde inte infinitivformer men producerade både presens och supinum på en 80-procentig nivå. Eleverna i grupp 6 (36–24) behärskade endast presens 80-procentigt medan grupp 7 (37–9) endast använde supinum på denna nivå. Den sista gruppen i tabell 14 (22 och 13) klarade inte alls av att producera målspråksliknande verbformer på en 80-procentig nivå.

Vid analysen av 50-procentig behärskning av verbformer tillämpades följande kriterier: om det fanns minst tre kontexter och minst 50 % av dem var målspråksenliga eller målspråksliknande ansågs inläraren behärska fenomenet i fråga, vilket i tabell 16 anges med ett plustecken. Om procenttalet däremot understeg 50 ansågs inläraren inte behärska verbformen på denna nivå, vilket anges med ett minustecken i tabellen.

Tabell 16 50-procentigt bruk av verbformerna - % av individer

		kontext						totalt	
		hjälpverb + inf		presens		supinum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
50-procentigt bruk	+	37	92,5	25	62,5	24	60,0	86	71,7
	-	3	7,5	15	37,5	16	40,0	34	28,3
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	120	100,0

$$\chi^2 = 12,886, df = 2, p = 0,002$$

Som tabell 16 visar gav den 50-procentiga analysen liknande resultat som den av 80-procentigt bruk. Jämfört med den senare var den största skillnaden att andelen elever

som behärskade infinitivformerna uppsteg från 67,5 % till 92,5 %. Som framgår av tabell 16 klarade 62,5 % av eleverna av presensformerna minst 50-procentigt (80-procentigt bruk: 57,5 %). 60 % av eleverna behärskade supinumformer på en 50-procentig nivå (80-procentigt bruk: 47,5 %). I tabell 17 ges implikationstabell över 50-procentigt bruk som liknar mycket tabellen över 80-procentigt bruk.

Tabell 17 50-procentigt bruk av verbformer

elev	hjälpverb + inf	presens	har + supinum
3	+	+	+
5	+	+	+
10	+	+	+
11	+	+	+
23	+	+	+
29	+	+	+
31	+	+	+
35	+	+	+
38	+	+	+
39	+	+	+
40	+	+	+
41	+	+	+
15	+	+	+
7	+	+	+
27	+	+	+
36	+	+	+
6	+	+	+
37	+	+	+
8	+	+	-
21	+	+	-
2	+	+	-
19	+	+	-
12	+	+	-
17	+	-	-
1	+	-	-
18	+	-	-
20	+	-	-
14	+	-	-
33	+	-	-
34	+	-	-
22	+	-	-
13	+	-	-
30	+	-	+!
4	+	-	+!
16	+	-	+!
25	+	-	+!
26	+	-	+!
28	-	+!	-
24	-	+!	-
9	-	-	+!
sammanlagt	37	25	24

$C_{rep} = 0,93$, $C_{skal} = 0,76$

3.6 Sammanfattning av verbformerna och diskussion

På gruppnivå klarade eleverna bäst av att använda infinitivform av huvud verbet när detta förekom efter ett modalt hjälpverb. I 85,6 % av hjälpverbskontexter användes infinitivform och endast i 14,4 % av fallen producerades verbet i någon annan form. Den näst lättaste verbformen för eleverna var presens, för 67 % av de enkla huvudverben i testet fick en målspråksenlig eller -liknande presensändelse. I 31 % av presenskontexter producerades verbet däremot i infinitiv. Att producera supinumformer av huvud verbet var svårare för eleverna än att använda infinitiv efter ett modalt hjälpverb men det fanns inte någon signifikant skillnad i svårigheten mellan att använda presens- och supinum, utan de verkade vara lika lätta/svåra för eleverna. I 58,1 % av fallen med hjälp verbet *har + huvudverb* klarade eleverna av att producera en målspråksliknande supinumform av huvud verbet medan de använde någon annan form, så som infinitiv, presens eller preteritum av huvud verbet i 41,9 % av fallen. När verbmorfologin analyserades med utgångspunkt i målspråksenligt bruk (dvs. målspråksliknande former accepterades inte) så sjönk korrekthetsprocenten för presens till 47 och för supinum till 56,9. Vad gäller presens berodde denna skillnad på att eleverna överanvände suffixet *-ar* vid verb som borde ha fått ändelsen *-er*.

Korrekthetsgraden för *hjälpverb + infinitiv* var högre än den för *perfekt/pluskvamperfekt* även i Philipssons (2007) material. Enligt min mening är det ganska naturligt att eleverna i den föreliggande studien klarade grundformen bäst därför att infinitiv är en mera bekant form för dem än supinum: infinitiv behandlas redan i årskurs 7 medan supinum tas upp först i årskurs 8. Infinitiv kan antas vara en slags grundform av verbet för eleverna eftersom den ges som första form i läroböckernas ordlistor. Eleverna utgår från grundformen också när de producerar adjektivets t- och a-form. Dessutom förekommer verbkedjor av typen ett modalt hjälpverb + huvudverb enligt min egen erfarenhet ofta i klassrumsspråket där fraser som *Vem vill komma och skriva svaret på tavlan? Vem kan hjälpa? Nu får ni göra uppgiften* är vanliga. Detta kan också ha inverkat på att infinitiv behärskades bra.

När användningen av presensformer analyserades mer detaljerat framkom det att eleverna bäst klarade av verbet *fiska*: 77,5 % av fallen fick den målspråksenliga presensändelsen *-r*. Andra verb som borde få suffixet *-er* behärskades 35–45-procentigt. Att presensformen av verbet *fiska* var lättast för eleverna kan bero på att det hör till första konjugationen som enligt SAG (2, 558) är den största och vanligaste böjningsgruppen.

Philipssons (2007) studie visade att finita verbformer (presens och preteritum) behärskades i hög grad av informanterna i alla färdighetsgrupper och att det endast fanns litet variation i formernas användning. Till skillnad från informanterna i den föreliggande studien var Philipssons informanter äldre och bodde i den miljö där målspråket användes. I mitt material fanns det ganska mycket variation i presenskontexterna, för i stället för presensformen producerades infinitiv i sammanlagt 31 % av fallen. Detta kan enligt min mening förklaras med att inlärarna befinner sig i början av inläringen och de hör inte mycket svenska utanför klassrummet. Muittari (2008) observerade att denna feltyp, dvs. konstruktionerna av typen *Jag resa*, också är vanlig i finskspråkiga gymnasisternas uppsatser.

Eleverna klarade bra av att använda infinitivform efter ett modalt hjälpverb (kan, måste, vill, får) och strukturerna uppvisade i genomsnitt en korrekthet på 85,6 %. Den största feltypen (13,8 %) var användning av presensform i stället för infinitiv av huvud verbet. Endast en informant gjorde en annan typ av fel och använde verbstam. Att presensformen användes i stället för infinitiv kan enligt min mening ses som stöd för Philipssons (2007) observation att inlärare tenderade att fortsätta verbfrasen med en presensform om det föregående hjälp verbet hade tempuset presens. Enligt Philipsson var denna tendens starkare om hjälp verbet i fråga var ett modalt hjälp verb och inte ett rent funktionsord som t.ex. *har*. Detta verkar vara fallet även i mitt material för presensform användes i 13,8 % av fallen vid modala hjälp verb medan andelen presensformer vid hjälp verbet *har* endast var 3,1 %.

Analysen av perfektkontexterna visade att 59,6 % av huvudverben fick en målspråksliknande supinumändelse. Den största feltypen, 25,6 %, var att producera huvud verbet i infinitiv i stället för supinum, medan preteritum användes i 9,4 % och presensformer i 3,1 % av fallen. Till skillnad från Philipssons (2007) informanter föredrog eleverna i min undersökning att använda infinitivform eller preteritum efter hjälp verbet *har*. Att eleverna använde preteritumformer efter hjälp verbet *har* kan troligen förklaras med att de kunde böja verbet i preteritum men ännu inte klarade av att bilda supinum. Detta kan förklaras med att eleverna hade fått undervisning om preteritum tidigare än om perfekt. Eftersom supinumformerna var ganska nya för eleverna är det troligt att en del av dem ännu inte kunde producera supinumformer automatiskt och därför valde preteritumformen som var mer bekant. En annan möjlig förklaring till användningen av preteritum kan vara att eleven förstod att *har + huvud verb* handlar om det förflutna vilket också är fallet med preteritum och därför valde de att använda preteritumformen.

Användningen av infinitiv i perfektkontexter kan enligt min mening förklaras på två sätt: Å ena sidan kan det bero på att när eleverna inte hade mycket tid på sig att fundera på formerna klarade de inte av att böja verbet i fråga och därför valde de infinitiven. Å andra sidan kan övergeneralisering förklara användningen av infinitivformen. Eleverna hade tidigare lärt sig att infinitivform används i samband med modala hjälpverb och kan ha dragit slutsatsen att detta också är fallet när något annat verb föregår huvud verbet. För mig är det osannolikt att eleverna skulle ha vetat att även *har* klassificeras som hjälpverb och att de på basis av detta skulle ha dragit slutsatsen att huvud verbet alltid står i infinitiv efter *hjälpverb*.

Analysen av systematiskt bruk av verbformerna visade på gruppnivån att 85 % av eleverna använde infinitiv systematiskt, dvs. minst tre gånger. Den motsvarande siffran för användningen av presens var 62,5 % och för supinum 57,5 %. Det fanns en signifikant skillnad mellan behärsknigen av å ena sidan infinitiv och presens och å andra sidan infinitiv och supinum men inte mellan presens och supinum. Detta betyder att eleverna klarade signifikant bättre av att producera infinitiv än presens eller supinum. Det fanns däremot inte någon skillnad i svårighetsgraden mellan presens och supinum. Den implikationella skalningen med utgångspunkt i systematiskt bruk gav en valid implikationell skala och visade således att det fanns implikationella relationer mellan de olika verbformerna. Enligt den observerade utvecklingsgången (hjälpverb + infinitiv < presens < har + supinum) förutsätter inläringen av har + supinum att presensformer behärskas, vilket i sin tur förutsätter kontrollen över infinitiv i samband med modala hjälpverb.

Analysen av systematiskt bruk kompletterades med två numeriska analyser, nämligen 80-procentigt och 50-procentigt bruk av verbformerna. Analysen av behärsknigen av verbformerna på 80-procentig nivå visade att 67,5 % av eleverna använde infinitiv systematiskt medan den motsvarande siffran för presens var 57,5 och för supinum 47,5. Eftersom de procentuella skillnaderna var så små och inte statistiskt signifikanta var det inte möjligt att formulera en svårighetshierarki, dvs. det gick inte att konstatera vilka verbformer som är lättare/svårare än andra för elever med samma bakgrund som de i samplet. Analysen på 50-procentig nivå gav däremot något klarare resultat. 92,5 % av eleverna behärskade infinitiv minst 50-procentigt, 62,5 % använde presensformer och 60 % behärskade supinum på samma nivå. De procentuella skillnaderna var statistiskt signifikanta med undantag för skillnaden mellan presens och supinum. Analysen resulterade i en svårighetshierarki enligt vilken infinitiv var den lättaste formen för eleverna, medan presens och supinum var svårare för dem. Presens och

supinum verkade däremot vara lika lätta/svåra för eleverna. Detta resultat stöder således resultatet av analysen av systematiskt bruk på gruppnivå.

Philipssons (2007) studie bekräftade processbarhetsteorins förutsägelse enligt vilken finita verbformer (presens, preteritum) lärs in före infinita verbformer (infinitiv, supinum). Även Muittaris (2008) resultat visade att gymnasister behärskade finita verbformer i högre grad än infinita former i alla årskurser i gymnasiet. I mitt material behärskade eleverna däremot infinitiv bättre än presens och supinum. Denna skillnad kan enligt min mening förklaras på olika sätt. Att eleverna i min studie klarade bäst av att använda infinitiv kan bero på att det handlar om inlärare som lärt sig svenska i formell undervisning och infinitiv ges som grundform i läroböckernas ordlistor. En annan faktor som troligen påverkar resultaten är att materialet i min studie var muntligt medan det i Philipssons studie var skriftligt, vilket betyder att hans inlärare hade mera tid för att koncentrera sig på verbformer än mina informanter. Därutöver tror jag att själva lucktestet som Philipsson använde kan ha förvridit resultaten eftersom verbformerna i testet gavs i presens. Lucktestet som informanterna deltog i innehöll 5 presenskontexter och 3 preteritumkontexter.

4 ADJEKTIVKONGRUENS

4.1 Adjektivets kongruensböjning i svenskan

Genus- och/eller numerusböjning av ett adjektiviskt böjt attribut/predikativ kallas för kongruensböjning. Adjektiv böjs i attributiv ställning enligt genus, numerus och species hos huvudordet i nominalfrasen och i predikativ ställning enligt huvudordets genus och numerus i dess predikationsbas (subjektets eller objektets referent). Kongruens kan antingen vara grammatisk eller semantisk, varav endast den förstnämnda är relevant i denna undersökning. Vid grammatisk kongruens väljs adjektivets form på basis av de grammatiska egenskaperna (numerus, genus och species) hos huvudordet i nominalfrasen eller i predikativets predikationsbas. (SAG 1, 190.)

Enligt SAG (2, 208) har svenskans adjektiv typiskt fyra böjningsformer: den oböjda formen samt formerna som bildas med hjälp av suffixen *-t*, *-a* och *-e*. Grundformen, dvs. den oböjda formen, används i obestämda singulara utrumkontexter (26a) och (27a) och t-formen i motsvarande neutrumkontexter (26b) och (27b). Suffixet *-a* används både för att ange pluralis (26e)-(26f) och (27c)-(27d) och bestämd form (26c)-(26d) och (26g)-(26h). Bestämd form används endast när adjektivet står i attributiv ställning. Suffixet *-e* kan bl.a. användas i bestämd form i singularis om predikativbasen är maskulin (26i) (SAG 2, 227).

(26) a. en brun hund

b. ett brunt bord

c. den bruna hunden

d. det bruna bordet

e. bruna hundar

f. bruna bord

g. de bruna hundarna

h. de bruna borden

i. hans gamle vän

- (27) a. hunden är brun
b. bordet är brunt
c. hundarna är bruna
d. borden är bruna

4.2 Adjektivkongruens i läroböckerna

Enligt *Läroplansgrunderna för den grundläggande utbildningen* ska böjningen av adjektiv behandlas i svenskundervisningen under högstadietiden, dvs. under årskurserna 7–9 (Undervisningsministeriet 2004, 133). I de två läroboksserierna som informanterna i denna undersökning har använt i svenskundervisningen tas adjektivböjningen upp under årskurs 7. Både *Fritt fram* och *Kom med!* behandlar böjningen av adjektiv i attributiv och predikativ ställning i slutet av årskurs 7. Adjektivböjningen repeteras i båda läroboksserierna senare under årskurserna 8 och 9.

4.3 Datainsamling och material

Materialet för attributiv och predikativ kongruens eliciterades genom två skilda test. Testen utfördes vid samma testningstillfälle som testet för verbmorfologin. De båda adjektivtesten var en aning modifierade versioner av test som ursprungligen utarbetats av Glahn et al. (2001). Testet för adjektivattribut (se bilaga 2) bestod av ett pappersark som innehöll tecknade bilder (t.ex. djur, möbler och frukter) i olika färger. Testledaren berättade för eleven att meningen var att kontrollera om han/hon behärskade färgerna på svenska. Informanten ombads att berätta vad som fanns bredvid vissa bilder och vilken färg föremålet i fråga hade. Innan eleven kunde svara på frågan var han tvungen att lokalisera det rätta föremålet bland de många små bilderna på pappersarket. Syftet med detta var att rikta informantens uppmärksamhet på innehållet i stället för på de grammatiska formerna.

För att man skulle försäkra sig om att eleverna skulle använda både färgadjektivet och substantivet i sina svar gavs de före själva testet två exempel på testfrågor och -svar på ett separat papper med exempelbilder. Arket innehöll en bild på en apelsin och en bild på ett paket bredvid varandra och nedanför dem var en bok och två apelsiner avbildade. Som modell berättade testledaren att han t.ex. kunde fråga *Vad finns det bredvid paketet?* och eleven

kunde i detta fall svara *En orange apelsin* eller att testledaren kunde ställa frågan *Vad finns det bredvid boken?* som informanten kunde besvara med *Två orange apelsiner*. I exemplet användes med avsikt adjektivet *orange* eftersom det inte böjs och eleverna således inte kunde dra nytta av exempelsatserna i fråga om adjektivböjning.

Under testet fick informanterna sammanlagt 16 frågor. Som svar kunde eleverna i princip producera fyra utrala adjektiv + substantiv (*en brun hund*), sju neutrala adjektiv + substantiv (*ett grönt äpple*) och fem plurala adjektiv + substantiv (*två gula äpplen*). De målspråkliga varianterna av de eliciterade adjektivattributen och substantiven presenteras i tabell 18.

Tabell 18 De målspråkliga stukturerna i attributtestet

sing. utrum	sing. neutrum	pluralis
En grön kopp	Ett grönt päron	Två gröna bilar
En brun hund	Ett grönt äpple	Två bruna hundar
En röd bil	Ett brunt bord	Två röda koppar
En gul hund	Ett rött bord	Två gula hundar
	Ett rött äpple	Två gula äpplen
	Ett gult päron	
	Ett gult äpple	
totalt: 4	totalt: 7	totalt: 5

Om eleven inte kom ihåg färgen eller substantivet kunde testledaren ge dem till eleven. Adjektivet gavs i sådana fall alltid i grundform, t.ex. *'Vihreä' heter grön på svenska* och substantivet gavs antingen i singularis, t.ex. *'Omena' heter ett äpple* eller i pluralis t.ex. *'Kaksi koiraa' heter två hundar*.

Behärsknigen av predikativkongruens kontrollerades med ett test som liknade det för attributiv kongruens. Predikativtestet (se bilaga 3) bestod också av ett pappersark med många färggranna tecknade bilder på. I detta fall tillfrågades informanten enbart vilken färg de olika bilderna hade, t.ex. *Vilken färg är hunden?* som eleven kunde svara på med: *Hunden/Den är brun*. Frågorna ställdes i en sådan ordningsföljd att eleven var tvungen att först hitta bilden i fråga på pappret, innan han kunde svara. Avsikten med detta var att rikta informantens uppmärksamhet på bilderna så att han inte skulle hinna tänka på de grammatiska formerna i svaren. De målspråkliga motsvarigheterna till de eliciterade strukturerna presenteras i tabell 19.

Tabell 19 De målspråkliga strukturerna i testet för predikativkongruens

utrum	neutrum	pluralis
Hunden är brun	Brevet är brunt	Kopparna är bruna
Stolen är grön	Huset är grönt	Bollarna är gröna
Bilen är gul	Kortet är gult	Gitarrerna är gula
Blomman är röd	Bordet är rött	Äpplena är röda
Boken är blå	Häftet är blått	Paketen är svarta
totalt: 5	totalt: 5	totalt: 5

Som framgår av tabell 19 eliciterades i testet för predikativkongruens sammanlagt femton satser med ett adjektiv i predikativ ställning. Fem av satserna hade ett uttralt substantiv i singularis, fem ett neutralt substantiv i singularis och fem innehöll ett substantiv i pluralis.

4.4 Analys

4.4.1 Om analysprinciper

Materialet från testet för attributiv kongruens har klassificerats enligt samma principer som användes av Glahn et al. (2001). Om adjektivets form kongruerade med den obestämda artikeln (*en/ett*) som visar substantivets genus ansågs detta vara ett bevis på överföring av grammatisk information inom en fras. Pienemann (1998) hänför sådana fall till nivå 3 i processbarhetsteorin ((28a)–(28b)). I fråga om pluralis ansågs det föreligga kongruens om adjektivet kongruerade med räkneordet två, dvs. adjektivet stod i den s.k. a-formen (28c). I analysen togs inte hänsyn till substantivets riktiga genus, dvs. om eleven använde den obestämda artikeln *en* och adjektivet kongruerade med den, tolkades detta som exempel på kongruens även om substantivet egentligen skulle haft neutralt genus (28d). Fallen där informanten inte producerade en obestämd artikel i singularis ((28e)–(28f)) eller räkneordet två i pluralis (28g) har utelämnats i analysen eftersom man inte kan vara säker på vilket genus/numerus eleven menade att substantivet hade.

- (28) a. en brun hund
 b. ett grönt äpple
 c. två bruna hundar
 d. en gul päron
 e. brun hund
 f. grönt äpple
 g. gula äpplen

Även vid klassificeringen av materialet för predikativkongruens användes samma principer som tillämpades i undersökningen av Glahn et al (2001). Det ansågs råda kongruens om det predikativa adjektivets form kongruerade med substantivets genus eller med pronomenet *den/det/de* ((29a)–(29c)). Detta tolkas som bevis på överföring av grammatisk information inom en sats. Sådana strukturer hör till PT-nivå 4 (Pienemann 1998). I analysen av predikativkongruensen togs inte heller hänsyn till substantivets riktiga genus, dvs. om informanten behandlade ett neutralt substantiv som om det var uttralt tolkades detta som bevis på en uttral kontext (29d) och tvärtom (29e).

- (29) a. Stolen/Den är grön.
 b. Brevet/Det är brunt.
 c. Gitarrerna/De är gula.
 d. Husen/Den är grön.
 e. Hundet/Det är brunt.

Följande tolkningar har gjorts i samband med klassificeringen av data:

- (30) a. rödd = röd
 b. röt = rött
 c. blåt = blått
 d. blöa = blåa
 e. brån = brun
 f. grün = grön
 g. gröna = gröna
 h. gröa = gröna
 i. gråa = gröna

Av adjektivet *röd* förekom formen *rödd* (30a) relativt ofta i elevernas produktion. På samma sätt var även formen *röt* (30b) frekvent. De resterande felaktiga färgorden förekom däremot bara några enstaka gånger i materialet.

4.4.2 Attributiv kongruens

I testet för attributiv kongruens producerade eleverna sammanlagt 617 nominalfraser, varav 183 med ett uttralt, 235 med ett neutralt och 199 med ett pluralt substantiv. Fördelningen av fallen med kongruens och inkongruens mellan de obestämda artiklarna en/ett och adjektivet samt mellan räkneordet två och adjektivet presenteras i tabell 20 och fördelningen av de inkorrekt adjektivformerna i de olika kontexterna i tabell 21.

Tabell 20 Kongruens av adjektivattribut på gruppnivå

		kontext						totalt	
		utrum		neutrum		pluralis		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	ja	152	83,1	97	41,3	130	65,3	379	61,4
	nej	31	16,9	138	58,7	69	34,7	238	38,6
totalt		183	100,0	235	100,0	199	100,0	617	100,0

$$\chi^2 = 77,692, \text{ df} = 2, \text{ p} = 0,000$$

Som framgår av tabell 20 använde eleverna i 83,1 % av fallen rätt form av adjektivet när det stod efter den obestämda artikeln *en* (en brun hund). Endast i 16,9 % av fallen vid uttrala substantiv i singularis producerade informanterna en felaktig form av adjektivet. Fördelningen av de inkorrekt varianterna i uttrala kontexter framgår närmare av tabell 21. Som tabellen visar användes adjektivets a-form i 71 % av fallen (*en bruna hund*) och t-form i 29 % (*en brunt hund*).

Av tabell 20 framgår också att det var betydligt svårare för eleverna att välja rätt form av adjektivet efter artikeln *ett*: de hade lyckats med att producera ett neutralt adjektiv (*ett grönt äpple*) i 41,3 % av fallen. I 58,7 % av neutrumkontexterna använde informanterna fel form. Det framgår vidare av tabell 21 att vid neutrala substantiv producerade eleverna ett uttralt adjektiv (*ett grön äpple*) i 80,4 % av fallen och adjektivets a-form (*ett gröna äpple*) i 19,6 %.

Tabell 20 visar också att 65,3 % av adjektiven fick en målspråksenlig form vid plurala substantiv, dvs. ett adjektiv i dess a-form (*två bruna hundar*) medan 34,7 % av adjektiven användes i någon annan form. Som framgår av tabell 21 var det vanligast att eleverna producerade en utral form: detta var fallet i 97,1 % av pluraliskontexterna medan adjektivets t-form endast förekom i 2,9 %.

Tabell 21 Fördelningen av de felaktiga varianterna i olika kontexter

		kontext					
		utrum		neutrum		pluralis	
		f	%	f	%	f	%
IL-form	-Ø	-	-	111	80,4	67	97,1
	-t	9	29,0	-	-	2	2,9
	-a	22	71,0	27	19,6	-	-
totalt		31	100,0	138	100,0	69	100,0

När de procentuella skillnaderna i tabell 20 analyseras parvis (χ^2 -testet) visar det sig att de alla är statistiskt signifikanta ($p = 0,000$). Detta betyder att de kan generaliseras och följande svårighetshierarki för attributiv kongruens i olika kontexter (utrum/neutrum/pluralis) kan formuleras:

(31) utrum > pluralis > neutrum

Som framgår av svårighetshierarkin (31) är det lättast för eleverna att böja adjektiv i samband med utrala substantiv i singularis medan det är signifikant svårare för dem att göra detta i samband med plurala substantiv. Det allra svåraste för informanterna är att producera adjektivet i t-form vid neutrala substantiv i singularis. Detta kan bero på att utrala adjektiv är vanligare i inputen än neutrala. En annan förklaring kan vara att den utrala formen av adjektivet utgör ett slags utgångspunkt för eleverna eftersom den alltid ges som första adjektivform i ordlistorna. Det kan tänkas att när eleverna bildar neutrum eller pluralis av adjektivet hämtar de först den utrala formen från lexikonet och lägger sedan till ändelsen *-t* (eller *-tt*) eller *-a* till den utrala formen, som således utgör adjektivets grundform för dem.

Att adjektivets böjning vid neutrala singulara substantiv är svår för eleverna sammanhänger troligen med att eleverna ofta behandlade neutrala substantiv som utrala. Antalet neutrala attributiva kontexter i testet var 7, vilket skulle ha blivit sammanlagt 280 kontexter om alla

40 informanter hade producerat dem. Som tabell 20 visar var antalet neutrala kontexter dock endast 235 medan antalet utrala kontexter var hela 183 stycken i stället för 160 (4*40). Att neutrala substantiv ofta blev utrala i elevernas svar kan förklaras med analogi, eftersom utrala substantiv är vanligare i inputen i L2.

4.4.3 Systematiskt bruk

Användningen av adjektiv som attribut analyseras i det följande med utgångspunkt i systematiskt bruk (*emergence*). En elev ansågs använda adjektivattributet systematiskt om det fanns minst tre belägg på adjektiv som kongruerade med artikeln/räkneordet *två*. Detta markeras med ett plustecken (+) i tabell 22, där systematiskt bruk redovisas på grupp nivå. Om det däremot förekom 0–2 fall där inläraren hade producerat en målspråksenlig form av adjektivattribut anges det med ett minus (-) i tabellen.

Tabell 22 Systematiskt bruk av adjektivattribut - % av individer

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	+	32	80,0	28	70,0	16	44,4	76	65,5
	-	8	20,0	12	30,0	20	55,6	40	34,5
totalt		40	100,0	40	100,0	36	100,0	116	100,0

$$\chi^2 = 11,145, df = 2, p = 0,004$$

Som tabell 22 ger vid handen uppvisar utrum singularis det högsta procenttalet: 80 % av informanterna använde adjektivattributet minst tre gånger i målspråksenlig form när substantivet var uttralt och stod i singularis. Den plurala kontexten uppvisar det nästhögsta värdet, för 70 % av eleverna producerade a-form av adjektivattribut i sådana kontexter. Neutrala substantiv i singularis uppvisar det lägsta procenttalet: litet under hälften av informanterna, 44,4 %, producerade adjektivet i t-form tre eller fler gånger i samband med singulara neutrala ord.

När de procentuella skillnaderna i tabell 22 granskas parvis (χ^2 -testet) framgår det att skillnaden mellan utrum och neutrum ($p = 0,001$) samt mellan pluralis och neutrum är statistiskt signifikant ($p = 0,024$), medan skillnaden mellan utrum och pluralis inte är det ($p = 0,302$). Detta betyder att eleverna på grupp nivå klarar ungefär lika bra av att på emergence-nivå använda adjektivattribut i samband med utrala substantiv i singularis som i samband med plurala

substantiv. De behärskar däremot signifikant sämre användningen av korrekt form av adjektivattributet i samband med neutrala substantiv.

De data som tabell 22 bygger på presenteras i tabell 23 fördelade på individnivå. I tabellen har data ordnats implikationellt och representerar de enskilda eleverna. Informant 32 uteslöts helt i analysen eftersom hans data saknades.

Tabell 23 Systematiskt bruk av adjektivattribut på individnivå

grupp	informant	utrum	pluralis	neutrum
1	3	+	+	+
	4	+	+	+
	7	+	+	+
	8	+	+	+
	10	+	+	+
	11	+	+	+
	12	+	+	+
	15	+	+	+
	26	+	+	+
	34	+	+	+
	35	+	+	+
	38	+	+	+
	40	+	+	+
41	+	+	+	
2	5	+	+	-
	13	+	+	-
	27	+	+	-
	39	+	+	-
	30	+	+	/
	31	+	+	/
	36	+	+	/
3	2	+	-	-
	16	+	-	-
	17	+	-	-
	18	+	-	-
	19	+	-	-
	21	+	-	-
	22	+	-	-
	23	+	-	-
	28	+	-	-
	37	+	-	-
	25	+	-	/
4	6	-	+!	+!
	29	-	+!	+!
5	1	-	+!	-
	9	-	+!	-
	14	-	+!	-
	24	-	+!	-
	33	-	+!	-
20	-	-	-	
totalt		32	28	16

$C_{rep} = 0,92$, $C_{skal} = 0,72$

Tabell 23 följer till största delen (informant 3–informant 25) en implikationell ordning. Informanterna i den nedersta delen av tabellen, (6–33), avviker emellertid från den idealiska modellen eftersom de inte behärskar användningen av adjektivattribut i kontexten som ligger längst ut till vänster i tabellen (utrum) men gör detta i kontexten/kontexterna som står till höger om denna. Som helhet bildar tabellen en valid implikationell skala, vilket betyder att

det finns en klar implikationell relation mellan användningen av adjektivattribut i de olika kontexterna. Detta presenteras i (32):

(32) singularis utrum < pluralis < singularis neutrum

Utvecklingsgången i (32) betyder att behärsknigen av adjektivattribut i singulara neutrumkontexter förutsätter behärsknigen i pluraliskontexter som i sin tur förutsätter kontrollen över singulara utrumkontexter. Detta betyder att den utrala kongruensen lärs in först, den plurala näst och den neutrala kongruensen till sist. Resultatet förblir likadant även om tabellen tolkas utifrån 10-procentskriteriet.

I implikationstabell 23 kan man dela in informanterna i fem olika grupper på basis av behärsknigen av adjektivattribut i olika kontexter. Grupp 1, som består av sammanlagt 14 elever (informanterna 3, 4, 7, 8, 10, 11, 12, 15, 26, 34, 35, 38, 40 och 41), använder målspråksenliga former av adjektivattribut oberoende av kontexten, dvs. de använder rätt form av adjektiv minst tre gånger vid utrala substantiv i singularis, plurala substantiv och neutrala substantiv i singularis. Grupp 2 som är något mindre än den första gruppen och består av sju elever (informanterna 5, 13, 27, 30, 31, 36, 39) klarar inte av att använda rätt form i kontexten singularis neutrum men gör det i singularis utrum och pluralis. Gruppen behärskar alltså numeruskongruensen, dvs. de kan markera skillnaden mellan singularis och pluralis, men inte genuskongruensen för de klarar inte av att göra skillnad mellan utrum och neutrum. Informanterna i grupp 3 (2, 16, 17, 18, 19, 21 och 22) klarar endast av att använda målspråksenlig form av adjektivattribut i samband med utrala substantiv i singularis. De behärskar alltså inte användningen av adjektivets a-form i pluraliskontexter och inte heller t-formen i kontexter med neutrala substantiv i singularis.

Grupp 4, som består av två elever (informanterna 6 och 29), och grupp 5, som består av fem elever (informanterna 1, 9, 14, 24 och 33) avviker från den idealiska implikationella modellen: Grupp 4 behärskar inte attributiv kongruens vid utrala substantiv i singularis men gör det vid plurala substantiv och neutrala substantiv i singularis. Grupp 5 använder endast adjektivets a-form i pluraliskontexter på nivån systematiskt bruk.

4.4.4 80-procentigt och 50-procentigt bruk

Bruket av attributiv kongruens granskas i det följande med hjälp av procentuella analyser på två olika nivåer: 80-procentigt och 50-procentigt behärskning. I tabell 24 presenteras resultatet av analysen på gruppnivå.

Tabell 24 80-procentigt bruk av adjektivattribut - % av individer

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	+	26	65,0	22	55,0	10	27,8	58	50,0
	-	14	35,0	18	45,0	26	72,2	58	50,0
totalt		40	100,0	40	100,0	36	100,0	116	100,0

$\chi^2 = 11,111$, $df = 2$, $p = 0,004$

Om man jämför procenttalen i tabell 24 med dem i tabell 22, där analysen av systematiskt bruk presenterades på gruppnivå, kan man konstatera att andelen informanter som behärskar en riktig användning av adjektivattribut är lägre för varje kontext när man tillämpar kriteriet 80-procentigt bruk än kriteriet systematiskt bruk. Andelen informanter som klarar av att använda adjektivattributet i kontexter med utrala substantiv i singularis sjunker från 80 % till 65 %, i plurala kontexter från 70 % till 55 % och i kontexter med neutrala substantiv i singularis från 44,4 % till 27,8 %.

När man utgår från kriteriet 80-procentigt behärskning av attributiva adjektiv, och jämför de olika kontexterna på gruppnivå (χ^2 -testet, $p < 0,05$) visar analysen en likadan bild som analysen av systematiskt bruk: det finns en signifikant skillnad mellan behärskningen av adjektivattribut i utrala kontexter i singularis och neutrala kontexter i singularis ($p = 0,001$) samt mellan plurala kontexter och neutrala kontexter i singularis ($p = 0,016$). Däremot är skillnaden mellan den 80-procentiga användningen av adjektiv i singularis utrum och pluralis ($p = 0,361$) inte heller signifikant enligt detta analyskriterium.

I tabell 25 presenteras 80-procentigt korrekt användning med hjälp av en implikationsskala. Varje rad i tabellen representerar en enskild informant.

Tabell 25 80-procentigt bruk av adjektivattribut på individnivå

informant	utrum	pluralis	neutrum
3	+	+	+
4	+	+	+
7	+	+	+
8	+	+	+
12	+	+	+
34	+	+	+
35	+	+	+
40	+	+	+
41	+	+	+
10	+	+	-
11	+	+	-
15	+	+	-
26	+	+	-
38	+	+	-
5	+	+	-
39	+	+	-
31	+	+	/
13	+	-	-
16	+	-	-
17	+	-	-
18	+	-	-
19	+	-	-
21	+	-	-
22	+	-	-
25	+	-	/
30	+	-	/
2	-	-	-
23	-	-	-
28	-	-	-
37	-	-	-
1	-	-	-
9	-	-	-
14	-	-	-
24	-	-	-
20	-	-	-
36	-	+!	/
27	-	+!	-
29	-	+!	-
33	-	+!	-
6	-	+!	+!
totalt	26	22	10

$C_{rep} = 0,95$, $C_{skal} = 0,84$

Som synes följer tabell 25, liksom tabellen över systematiskt bruk (tabell 23), till största delen en implikationell ordning, dvs. de som klarar av 80-procentigt bruk i kontexter som står till höger i tabellen behärskar det även i kontexter som står till vänster i tabellen. Resultatet överlever tolkningen utifrån 10-procentkriteriet.

Informanterna 3–41 använder adjektivformer med minst 80-procentig korrekthet i alla kontexter (utrum singularis, pluralis, neutrum singularis), medan eleverna 10–31 behärskar attributiv kongruens på denna nivå bara i utrala singulara kontexter och pluraliskontexter. Informanterna 13–30 klarar endast av singulara utrala fall när kriteriet 80-procentigt bruk används som kriterium. Informanterna 36–33 och informant 6 bryter mot den implikationella modellen, därför att den förstnämnda gruppen behärskar attributiv kongruens i pluraliskontexter men inte vid utrum i singularis och informant 6 klarar av pluraliskontexter och neutrala singulara kontexter men inte utrala singulara fall.

I tabell 26 redovisas 50-procentig korrekt användning av adjektivattribut på gruppnivå.

Tabell 26 50-procentigt bruk av adjektivattribut - % av individer

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	+	35	87,5	28	70,0	17	42,5	80	66,7
	-	5	12,5	12	30,0	23	57,5	40	33,3
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	120	100,0

$$\chi^2 = 18,525, df = 2, p = 0,000$$

Av tabell 26 framgår att 87,5 % av eleverna behärskar adjektivkongruensen i minst 50 % av de utrala kontexterna. 70 % av eleverna klarar även av pluraliskontexter på samma nivå. 42,5 % av eleverna klarar även av att använda adjektivets t-form i minst 50 % av de neutrala kontexterna. Det parvisa χ^2 -testet visar att skillnaden mellan utrum och pluralis inte är statistiskt signifikant ($p = 0,056$), medan den mellan utrum och neutrum, liksom den mellan pluralis och neutrum är det. Detta betyder att utrum och pluralis är ungefär lika lätta/svåra för eleverna och att neutrum är signifikant svårare för dem. Resultatet blir således liknande som det med utgångspunkt i 80-procentigt bruk. I tabell 27 presenteras 50-procentig korrekt användning av adjektivattribut i form av en implikationsskala.

Tabell 27 50-procentigt bruk av adjektivattribut på individnivå

informant	utrum	pluralis	neutrum
3	+	+	+
4	+	+	+
7	+	+	+
8	+	+	+
12	+	+	+
34	+	+	+
35	+	+	+
40	+	+	+
41	+	+	+
10	+	+	+
11	+	+	+
15	+	+	+
26	+	+	+
38	+	+	+
6	+	+	+
27	+	+	+
39	+	+	-
13	+	+	-
5	+	+	-
14	+	+	-
36	+	+	/
31	+	+	/
30	+	+	/
16	+	-	-
17	+	-	-
18	+	-	-
19	+	-	-
21	+	-	-
22	+	-	-
2	+	-	-
23	+	-	-
28	+	-	-
37	+	-	-
20	+	-	-
25	+	-	/
33	-	+!	-
1	-	+!	-
9	-	+!	-
24	-	+!	-
29	-	+!	+!
totalt	35	28	17

$C_{rep} = 0,95$, $C_{skal} = 0,80$

Implikationstabell 27 ger en liknande bild av behärsknigen av attributiv kongruens som analysen på 80-procentig nivå. Tabellen bildar en valid skala och resultatet förblir likadant även om tabellen tolkas utifrån 10-procentkriteriet. Resultatet bekräftar således analysen av 80-procentigt bruk, som visade att utrum singularis är lättare än pluralis, som är lättare än neutrum singularis.

4.4.5 Predikativ kongruens

I testet för predikativ kongruens producerade eleverna sammanlagt 588 satser med adjektiv i predikativ ställning. 196 av satserna hade som subjekt ett uttralt och 196 ett neutralt substantiv i singularis medan de resterande 196 innehöll ett pluralt substantiv. I tabell 28 presenteras fördelningen av kongruens och icke-kongruens mellan subjektet och det predikativa adjektivet i de tre kontexterna. Fördelningen av fallen med icke-kongruens framgår av tabell 29.

Tabell 28 Predikativ kongruens i olika kontexter på gruppnivå

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	ja	169	85,8	122	62,2	74	37,8	365	62,0
	nej	28	14,2	74	37,8	122	62,2	224	38,0
totalt		197	100,0	196	100,0	196	100,0	589	100,0

$\chi^2 = 96,187$, $df = 2$, $p = 0,000$

Som tabell 28 visar förekom det kongruens i 85,8 % av fallen när subjektet utgjordes av ett uttralt substantiv i singularis (*Bilen är gul*). I resten av fallen, 14,2 %, producerade eleverna någon annan form av adjektivet. tabell 29 visar att användningen av a-form (*Bilen är gula*) utgjorde 82,1 % och användningen av t-form (*Bilen är gult*) 17,9 % av de felaktiga fallen i utrala singulara kontexter.

Av tabell 28 framgår också att det förekom kongruens mellan subjektet och adjektivet i 62,2 % av fallen med substantiv i pluralis (*Bollarna är gröna*), dvs. eleverna producerade den målspråksenliga a-formen av adjektivet vid plurala subjekt, medan de i 37,8 % av fallen antingen använde en utral eller neutral form. Som framgår av tabell 29 användes den utrala formen (*Bollarna är grön*) i 94,6 % av fallen och den neutrala (*Bollarna är grönt*) endast i 5,4 %.

Det framgår av tabell 28 att informanterna behärskade den predikativa kongruensen i 37,8 % av fallen vid neutrala substantiv i singularis, vilket betyder att de använde adjektivets t-form vid neutrala subjekt (*Häftet är blått*). I de resterande fallen, 62,2 % producerade eleverna någon annan form av adjektivet. tabell 29 visar att det vanligaste var att använda adjektivets grundform, dvs. utral form (*Häftet är blå*), vilket var fallet i 87,7 %. Adjektivets a-form användes i 12,3 % av fallen (*Häftet är blåa*).

Tabell 29 Fördelningen av de felaktiga varianterna i olika kontexter

		kontext					
		utrum		neutrum		pluralis	
		f	%	f	%	f	%
	-Ø	-	-	107	87,7	70	94,6
IL-form	-t	5	17,9	-	-	4	5,4
	-a	23	82,1	15	12,3	-	-
totalt		28	100,0	122	100,0	74	100,0

När de procentuella skillnaderna i tabell 28 granskas parvis med hjälp av χ^2 -testet framgår det att skillnaderna mellan alla de olika kontexterna, dvs. mellan utrum och neutrum / pluralis och mellan neutrum och pluralis, är statistiskt signifikanta ($p = 0,000$), vilket betyder att de kan generaliseras. Utgående från detta kan man formulera en svårighetshierarki för predikativ kongruens (33):

(33) utrum > pluralis > neutrum

Svårighetssekvensen i (33) betyder att det i predikativ ställning är lättast för eleverna att välja rätt form av adjektiv i samband med utrala substantiv i singularis. Det är däremot signifikant svårare för dem att använda a-form av adjektivet vid plurala substantiv och det allra svåraste är t-formen av adjektivet vid neutrala substantiv i singularis. Detta resultat kan generaliseras till alla finsktalande inlärare av svenska med samma bakgrund som eleverna i detta sampel.

4.4.6 Systematiskt bruk

Predikativ kongruens granskas i det följande bl.a. med hjälp av implikationella skalor. Analyserna görs på tre olika nivåer: systematiskt, 80-procentigt och 50-procentigt bruk och de principer som jag redogjorde för i samband med attributiv kongruens gäller även här. Inledningsvis presenteras systematiskt bruk av predikativ kongruens på gruppnivå i tabell 30.

Tabell 30 Systematiskt bruk av predikativ kongruens - % av individer

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	ja	35	87,5	25	62,5	15	38,5	75	63,0
	nej	5	12,5	15	37,5	24	61,5	44	37,0
totalt		40	100,0	40	100,0	39	100,0	119	100,0

$\chi^2 = 20,385$, $df = 2$, $p = 0,000$

Som framgår av tabell 30 uppvisar kontexter med utrala substantiv i singularis den högsta siffran: 87,5 % av eleverna använde adjektivets utrala form när adjektivet stod i predikativ ställning. Kontexter med pluralis får det näst högsta värdet, därför att 62,5 % av informanterna klarade dessa kontexter, dvs. de använde a-form av adjektivet minst tre gånger vid plurala substantiv. Neutrala substantiv i singularis uppvisar det lägsta värdet: så få som 38,5 % av eleverna producerade t-former av adjektivet i denna kontext.

När skillnaderna mellan procenttalen i tabell 30 analyseras statistiskt visar det sig att de alla är signifikanta och således kan generaliseras (utrum vs. pluralis $p = 0,01$; utrum vs. neutrum $p = 0,000$; pluralis vs. neutrum = 0,033). Utgående från uppträdandekriteriet (emergence) behärskar eleverna såldes predikativkongruensen bäst i kontexter med utrala substantiv i singularis, medan de plurala kontexterna är signifikant svårare för dem. Det som eleverna klarar sämst av är att använda rätt form av adjektivet i predikativ ställning vid neutrala substantiv i singularis. Detta resultat är generaliserbart. I tabell 31 presenteras systematiskt bruk (emergence) av predikativ kongruens på individnivå.

Tabell 31 Systematiskt bruk av predikativ kongruens på individnivå

grupp	informant	utrum	pluralis	neutrum
1	3	+	+	+
	4	+	+	+
	7	+	+	+
	8	+	+	+
	12	+	+	+
	34	+	+	+
	35	+	+	+
	40	+	+	+
	41	+	+	+
	10	+	+	+
	15	+	+	+
	38	+	+	+
	27	+	+	+
	5	+	+	+
	29	+	+	+
2	11	+	+	-
	36	+	+	-
	31	+	+	-
	13	+	+	-
	30	+	+	-
3	26	+	-	-
	6	+	-	-
	14	+	-	-
	25	+	-	-
	16	+	-	-
	17	+	-	-
	18	+	-	-
	19	+	-	-
	21	+	-	-
	22	+	-	-
	2	+	-	-
	23	+	-	-
	37	+	-	-
	20	+	-	-
	28	+	-	/
4	39	-	+!	-
	33	-	+!	-
	1	-	+!	-
	9	-	+!	-
	24	-	+!	-
totalt		35	25	15

$C_{rep} = 0,96$, $C_{skal} = 0,85$

Tabell 31 följer nästan helt, dvs. från informant 3 till informant 28, en implikationell ordning. Endast fem informanter (39, 33, 1, 9 och 24) bryter mot den idealiska modellen eftersom de klarar av bruket i predikativa pluraliskontexter men inte utrala singulara kontexter. Som helhet uppvisar tabellen en valid implikationell skala vilket betyder att behärskningen av

predikativ kongruens i de olika kontexterna är implikationellt betingad. På basis av detta kan följande utvecklingsgång för adjektiv i predikativ ställning formuleras:

(34) utrum < pluralis < neutrum

Utvecklingssekvensen (34) anger den ordningsföljd i vilken de tre företeelserna blir inlärd. Detta resultat överlever tolkningen utifrån 10-procentskriteriet. Som helhet liknar implikationstabellen över predikativ kongruens (tabell 31) mycket den över attributiv kongruens och utvecklingsgången i (34) är identisk med den för attributiv kongruens (32).

Informanterna i tabell 31 kan delas in i fyra olika grupper på basis av i vilka kontexter/vilken kontext de klarar av predikativkongruensen på emergence-nivå. Grupp 1 (informant 3–informant 29) som utgörs av 15 elever producerade fenomenet i alla kontexter, dvs. de använde målspråksenliga former av adjektiv i samband med utrala substantiv i singularis (*Blomman är röd*), plurala substantiv (*Äpplena är röda*) och neutrala substantiv i singularis (*Bordet är rött*).

Grupp 2 (informant 11–informant 30) som består av endast fem elever klarade däremot predikativ kongruens endast i kontexter med singulara substantiv i utrum och kontexter med plurala substantiv. Dessa informanter gjorde alltså skillnad mellan singularis och pluralis, dvs. de behärskade numeruskongruensen, men de klarade inte av genuskongruensen i sin helhet, eftersom de inte använde adjektivets t-form minst tre gånger vid neutrala substantiv. Grupp 3 (informant 26–informant 28) som är lika stor som grupp 1 (15 informanter) producerade kongruerande former endast vid singulara utrala substantiv. De flesta informanter i gruppen (informanterna 16, 6, 25, 17, 19, 21, 22, 2, 20) använde inte alls adjektivets a-form i pluralis och endast informanterna 26, 2 och 23 hade någon gång t-formen i neutrumkontexter (se närmare tabellerna 16 och 19). Informant 28 producerade endast två neutrala kontexter (markerat med ett snedstreck (/) i tabell 31) och i båda fallen använde de ett utralt adjektiv.

Den sista gruppen i tabell 31 utgörs av de fem informanterna (informant 39 – informant 24) som avviker från den idealiska implikationella modellen eftersom de producerade tillräckligt många a-former av adjektiv i samband med plurala substantiv men inte kongruerande former vid utrala eller neutrala substantiv i singularis. Gruppen använder dock inte enbart a-formen av adjektivet utan också utrala varianter. Eleverna i denna grupp klarar dock inte av

predikativkongruensen vid neutrala substantiv. Detta kommer fram när materialet granskas med hjälp av den form-funktionella analysen (se 4.5.1).

4.4.7 80-procentigt och 50-procentigt bruk

Predikativ kongruens granskas i det följande genom att tillämpa kriterierna 80- och 50-procentigt korrekt användning. I tabell 32 nedan har 80-procentkriteriet tillämpats på grupp-nivå.

Tabell 32 80-procentigt bruk av predikativ kongruens - % av individer

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	+	32	80,0	22	55,0	11	28,2	65	54,6
	-	8	20,0	18	45,0	28	71,8	54	45,4
total		40	100,0	40	100,0	39	100,0	119	100,0

$$\chi^2 = 21,376, df = 2, p = 0,000$$

Som framgår av tabell 32 behärskar 80 % av eleverna predikativkongruensen på 80-procentig nivå i kontexter med utrala substantiv i singularis, dvs. 32 av de 40 informanterna använde i minst 80 % av fallen målspråksenliga utrala former av adjektivet i obligatoriska kontexter. Pluralis uppvisar det näst högsta värdet: 55 % av informanterna behärskade predikativkongruensen i plurala kontexter på denna nivå. Neutrala substantiv i singularis visar sig även enligt detta kriterium vara den svåraste kategorin för eleverna: endast 28,2 % av dem klarar av kongruensen vid neutrala substantiv i singularis.

De procentuella skillnaderna mellan de olika kontexterna är alla statistiskt signifikanta vilket betyder att utrum singularis är den lättaste kontexten för informanterna medan pluralis och neutrum singularis är signifikant svårare för dem. (utrum vs. pluralis $p = 0,017$, utrum vs. neutrum $p = 0,000$, pluralis vs. neutrum $p = 0,016$.) I tabell 33 presenteras på individnivå de data som tabell 32 bygger på.

Tabell 33 80-procentigt bruk av predikativ kongruens på individnivå

informant	utrum	pluralis	neutrum
3	+	+	+
4	+	+	+
7	+	+	+
8	+	+	+
12	+	+	+
34	+	+	+
40	+	+	+
41	+	+	+
15	+	+	+
27	+	+	+
5	+	+	+
29	+	+	-
11	+	+	-
36	+	+	-
39	+	+	-
30	+	+	-
35	+	+	-
10	+	+	-
38	+	+	-
31	+	-	-
26	+	-	-
6	+	-	-
14	+	-	-
25	+	-	-
16	+	-	-
17	+	-	-
18	+	-	-
19	+	-	-
21	+	-	-
22	+	-	-
23	+	-	-
20	+	-	-
24	-	+!	-
13	-	+!	-
33	-	+!	-
37	-	-	-
1	-	-	-
9	-	-	-
2	-	-	-
28	-	-	/
totalt	32	22	11

$C_{rep} = 0,97$, $C_{skal} = 0,92$

Tabell 33 uppvisar ett riktigt klart implikationellt mönster, från vilket endast informanterna 24, 13 och 33 avviker. Denna tabell bildar en valid implikationell skala och ger en liknande bild av behärsknigen av predikativ kongruens som tabellen över systematiskt bruk (tabell 31). 11 informanter (eleverna 3–5) behärskar predikativkongruensen på minst 80-procentig nivå i alla

kontexter, åtta elever klarar av både kontexterna med pluralis och dem med utrala substantiv i singularis medan 13 elever endast behärskar kontexterna med utrala singulara substantiv.

I tabell 34 presenteras 50-procentigt bruk av predikativkongruens på gruppnivå.

Tabell 34 50-procentigt bruk av predikativ kongruens - % av individer

		kontext						totalt	
		utrum		pluralis		neutrum		f	%
		f	%	f	%	f	%		
kongruens	+	37	92,5	25	62,5	15	37,5	77	64,2
	-	3	7,5	15	37,5	25	62,5	43	35,8
totalt		40	100,0	40	100,0	40	100,0	120	100,0

$$\chi^2 = 26,385, df = 2, p = 0,000$$

Som man kan se i tabell 34 förändras bilden av de tre kontexternas behärskning bara marginellt om man i stället för 80 procentigt bruk väljer 50 procentig korrekt användning som analyskriterium. Båda kriterierna ger samma bild av de tre kontexternas inbördes svårighet. Även implikationstabellen över 50-procentigt bruk av predikativkongruens (se tabell 35) har stora likheter med den över 80-procentigt bruk (tabell 33).

Tabell 35 50-procentigt bruk av adjektiv i predikativ ställning på individnivå

informant	utrum	pluralis	neutrum
3	+	+	+
4	+	+	+
7	+	+	+
8	+	+	+
12	+	+	+
34	+	+	+
35	+	+	+
40	+	+	+
41	+	+	+
10	+	+	+
15	+	+	+
38	+	+	+
27	+	+	+
5	+	+	+
29	+	+	+
11	+	+	-
36	+	+	-
31	+	+	-
13	+	+	-
30	+	+	-
39	+	+	-
24	+	+	-
26	+	-	-
6	+	-	-
14	+	-	-
25	+	-	-
16	+	-	-
17	+	-	-
18	+	-	-
19	+	-	-
21	+	-	-
22	+	-	-
2	+	-	-
23	+	-	-
37	+	-	-
20	+	-	-
28	+	-	/
33	-	+!	-
1	-	+!	-
9	-	+!	-
totalt	37	25	15

$C_{rep} = 0,97$, $C_{skal} = 0,91$

4.4.8 Multivariat analys av adjektivkongruens

För att ta reda på om det egentligen är genuset (utrum/neutrum) eller satsdelen (attribut/predikativ) eller båda som påverkar behärskningen av kongruensen på gruppnivå genomfördes en multivariat analys. Den gjordes med SPSS-subprogrammet hiloglinear som automatiskt räknar fram den bästa modellen (se t.ex. Rahkonen 1995, 24–27, 38–39). Analysen visade att den enklaste modellen var genus*kongruens, vilket betyder att den påverkande faktorn är substantivets genus medan satsdelen (attribut/predikativ) inte har någon effekt på fördelningen av de kongruenta och icke-kongruenta formerna. Motsvarigheten mellan data och modell är tillräcklig eftersom p-värdet var 0,273 och således överstiger tröskelvärdet 0,05.

Detta resultat åskådliggörs i tabell 36 och 37 som presenterar adjektivkongruensen i utrala och neutrala kontexter samt i attributiva och predikativa kontexter.

Tabell 36 Kongruens i utrala och neutrala kontexter

		genus				totalt	
		utrum		neutrum		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	321	84,5	171	39,7	492	60,7
	nej	59	15,5	260	60,3	319	39,3
totalt		380	100,0	431	100,0	811	100,0

Som tabell 36 visar förekom det kongruensböjning i 84,5 % av de utrala kontexterna medan den motsvarande siffran i neutrala kontexter endast var 39,7. Denna skillnad är statistiskt signifikant och kan generaliseras. I tabell 37 presenteras fördelningen av kongruens och icke-kongruens i attributiva och predikativa kontexter.

Tabell 37 Kongruens i attributiva och predikativa kontexter

		satsdel				totalt	
		attribut		predikativ		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	249	59,6	243	61,8	492	60,7
	nej	169	40,4	150	38,2	319	39,3
totalt		418	100,0	393	100,0	811	100,0

Det framgår av tabell 37 att det förekom kongruensböjning i 59,6 % av de kontexter där adjektivet stod i attributiv ställning och 61,8 % de kontexter där adjektivet var predikativt.

Eftersom den multivariata analysen resulterade i en modell som inte innehöll termen satsdel*kongruens är den obetydliga procentuella skillnaden mellan dessa inte statistiskt signifikant och således inte heller generaliserbar.

4.5 Sammanfattning av attributiv och predikativ kongruens

När attributiv kongruens analyserades på gruppnivå visade det sig att informanterna klarade bäst singulara utrala kontexter. Så mycket som 83,1 % av dessa fick en målspråksenlig utral adjektivform. Den motsvarande siffran för plurala kontexter var 65,3 och för singulara neutrumkontexter 41,3. På basis av dessa procental kunde följande svårighetshierarki formuleras: utrum > pluralis > neutrum. Svårighetshierarkin betyder att kontexter med singulara utrala ord är signifikant lättare för eleverna än plurala kontexter, vilka i sin tur är lättare än singulara neutrala kontexter.

Analysen av predikativ kongruens på gruppnivå visade att eleverna bäst behärskade singulara utrumkontexter, korrekthetsgraden för dem blev 85,8 %. Korrekthetsprocenten för pluraliskontexter blev den näst högsta, 62,2, medan singulara neutrumkontexter uppvisade den lägsta siffran, 37,8 %. Svårighetshierarkin för predikativ kongruens blev således identisk med den för adjektivattribut (utrum > pluralis > neutrum).

Att det var lättast för eleverna att använda adjektivets grundform i utrala kontexter såväl i attributiv som i predikativ ställning kan förklaras med att utrala adjektivformer är vanligare i L2-inputen än neutrala former: ungefär 70 % av substantiv är utrala i svenskan. En annan trolig förklaring till att informanterna bäst klarade av utrala former kan vara att den utrala adjektivformen är mest bekant för eleverna eftersom den alltid ges som utgångspunkt för andra former i läroböckernas ordlistor (t.ex. brun, -t, -a). Det är troligt att eleverna först hämtar den utrala formen från sitt mentala lexikon och utgår från den när de ska bilda neutrala och plurala adjektivformer. Att plurala kontexter i sin tur behärskades bättre än neutrala kan bero på att det finns en semantisk skillnad mellan singularis och pluralis vilket inte är fallet mellan utrum och neutrum (se även Glahn et al. 2001).

Analysen av systematiskt bruk av attributiv kongruens på gruppnivå visade att 80 % av eleverna klarade av att använda adjektivets grundform minst tre gånger i utrala kontexter. 70 % av eleverna producerade även a-former i pluraliskontexter medan endast 44,4 % använde

adjektivets t-form oftare än två gånger i neutrumkontexter. De procentuella skillnaderna mellan bruket av utrum och neutrum samt mellan pluralis och neutrum var statistiskt signifikanta, vilket inte var fallet mellan bruket av utrum och pluralis. Detta betyder att informanterna klarade kongruensböjningen ungefär lika bra i utrum och pluraliskontexter medan böjningen i neutrumkontexter var signifikant svårare för dem.

När systematiskt bruk av predikativ kongruens granskades på gruppnivå visade det sig att 87,5 % av eleverna använde adjektivets utrala former systematiskt i singulara utrala kontexter. Motsvarande siffra för a-formen i pluralis var 62,5 och för adjektivets t-form i singulara neutrumkontexter 38,5. Skillnaderna mellan dessa procenttal var statistiskt signifikanta, vilket kan tolkas så att eleverna klarade bäst av singularis utrum och sämst singularis neutrum så som också var fallet vid attributiv kongruens. En skillnad mellan attributiv och predikativ kongruens var att pluraliskontexterna var signifikant svårare än utrumkontexter i predikativ men inte i attributiv ställning.

Den implikationella skalningen av attributiv kongruens med utgångspunkt i systematiskt bruk gav en valid implikationell skala, vilket betyder att det fanns implikationella relationer mellan de olika kontexterna. Enligt utvecklingsgången för attributiv kongruens (singularis utrum < pluralis < singularis neutrum) förutsätter behärsningen av singulara neutrumkontexter behärsningen av pluraliskontexter, vilka i sin tur lärs in först när singulara utrumkontexter har tillägnats. Detta resultat ger vid handen att det måste finnas subnivåer för inläring av attributiv kongruens på nivå 3 i processbarhetshierarkin: attributiv kongruens lärs in först i singulara utrala kontexter, sedan i pluraliskontexter och till sist i singulara neutrala kontexter.

Analysen av systematiskt bruk av predikativ kongruens visade att det också fanns klara implikationella relationer mellan singulara utrumkontexter, pluralis och singulara neutrumkontexter. Utvecklingsgången för predikativ kongruens var identisk med den för attributiv kongruens, dvs. enligt den inlärs singulara utrumkontexter först, därefter tillägnas plurala kontexter och till sist singulara neutrala kontexter. Detta resultat betyder att det måste finnas subnivåer även för predikativ kongruens som enligt processbarhetsteorin (Pienemann 1998) tillägnas på nivå 4.

När attributiv och predikativ kongruens granskades med utgångspunkt i 80- och 50-procentigt korrekt användning blev bilden av de tre olika kontexternas inbördes svårighet likadan som

den som analysen av systematiskt bruk uppvisade. De två procentuella analyserna bekräftade således att de tre kontexterna utrum, pluralis och neutrum var relaterade just på det sättet som beskrivits ovan.

Enligt multivariatanalysen var substantivets genus den enda faktorn som påverkade behärskningsningen av adjektivkongruens. Adjektivets syntaktiska kategori, dvs. om det var attribut eller predikativ, hade inte någon inverkan på kongruensen.

4.5.1 Form-funktionellt baserad analys

I det följande granskas behärskningsningen av attributiv och predikativ kongruens hos enskilda inlärare närmare med hjälp av form-funktionell analys (Pienemann 1998, 160; se även Eklund Heinonen 2009, 171–173). Syftet är att kartlägga vilka former av adjektiv informanterna använder och vilken funktion (dvs. numerus eller genus) dessa former har. Ett ytterligare syfte är att ta reda på om informanterna behärskar numeruskongruensen bättre än genuskongruensen (se Glahn et al. 2001).

I numerusanalysen tas inte hänsyn till ordets genus utan utgångspunkten är om adjektivet borde stå i en singular (-Ø, -t) eller en plural form. På så sätt tolkas både *Hunden är brun* och *Hunden är brunt* samt *En brun hund* och *En brunt hund* som korrekta singulara former i analysen. I genusanalysen spelar ordets riktiga genus inte någon roll utan det väsentliga är om det förekommer kongruens mellan den obestämda artikeln (*en/ett*) eller substantivet (*hunden/bordet*) och det attributiva/predikativa adjektivet. Detta betyder att både *en brun hund* och *ett brunt hund* samt *Hunden är brun* och *Hundet är brunt* anses vara belägg på genuskongruens.

Som kriterium vid både numerus- och genusanalysen tillämpas procentuell behärskning av en struktur och 80-procentig korrekt användning. Genus granskas också utifrån kriteriet 50-procentigt bruk. Detta kriterium tillämpas inte i numerusanalysen eftersom antalet singulara kontexter är så mycket högre än antalet plurala kontexter, vilket skulle förvräda resultaten. Om en informant t.ex. producerar 11 singulara kontexter varav samtliga är målspråksenliga (11/11) och fem plurala kontexter av vilka ingen har en plural form (0/5), blir korrektheten för samtliga kontexter 68,8 % (11/16). Detta tolkas enligt kriteriet 50-procentigt bruk så att informanten behärskar numeruskongruensen enligt detta kriterium även om han i verkligheten

inte alls använder pluralisändelsen. Av detta skäl tillämpas kriteriet 50-procentigt bruk inte heller i analysen av genuskongruens.

Numerus- och genuskongruens analyseras inte alls med utgångspunkt i systematiskt bruk eftersom alla informanter har minst tre belägg på både numerus- och genuskongruens när singulara och plurala kontexter slås ihop. Detta betyder att implikationstabellen för systematiskt bruk endast skulle bestå av plustecken och analysen skulle inte avslöja hur de två observerade fenomenen förhåller sig till varandra.

4.5.2 Numeruskongruens vid attributiva adjektiv

I tabell 38 presenteras på gruppnivå vilka former (singulara/plurala) av adjektiv informanterna använde i attributiv ställning i obligatoriska kontexter, dvs. när L2 hade en singular eller plural funktion. Det måste påpekas att det inte är fråga om helt målspråksenliga obligatoriska kontexter i den här analysen, för endast distinktionen mellan singularis och pluralis beaktas och t.ex. strukturer som *en brunt hund* ses som belägg på behärskning av numeruskongruens.

Tabell 38 Singulara och plurala adjektivattribut i obligatoriska kontexter

		funktion			
		singularis		pluralis	
		f	%	f	%
IL-form	-Ø, -t	369	88,3	69	34,7
	-a	49	11,7	130	65,3
totalt		418	100,0	199	100,0

$\chi^2 = 188,098$, $df = 1$, $p = 0,000$

Som framgår av tabell 38 producerade eleverna en singular adjektivform (antingen utrum eller neutrum) i 88,3 % av de singulara kontexterna. Detta betyder att singularis underanvändes i 11,7 % av fallen ($100\% - 88,3\% = 11,7\%$) i denna kontext. I stället för en singular adjektivform använde informanterna adjektivets a-form i 11,7 %. Eleverna behärskade kongruens i plurala kontexter till 65,3 %, dvs. i så många procent av fallen producerade de adjektivet i dess a-form. Formerna underanvändes således i 34,7 % i pluraliskontexterna. De procentuella skillnaderna i tabell 38 är statistiskt signifikanta vilket betyder att de är generaliserbara. Eleverna klarade således signifikant bättre av att använda singulara attributiva adjektivformer vid singulara substantiv än plurala adjektivformer i kontexter som krävde pluralis.

I tabell 39 presenteras för vilka L2-funktioner (singularis/pluralis) eleverna använde sina singulara (-Ø, -t) och plurala (-a) former i attributiv ställning i icke-obligatoriska kontexter. Analysen av dessa har sin utgångspunkt i inlärarespråket. I detta sammanhang avses med icke-obligatoriska kontexter alla förekomster av -Ø eller -t och -a i inlärarespråket, dvs. både de där adjektivformerna användes korrekt och de fall där formerna bröt mot målspråksnormen. På basis av icke-obligatoriska kontexter kan man få reda på i vilken mån de olika adjektivformerna överanvänds. I motsats till tabell 38 har i tabell 39 radprocenten beräknats.

Tabell 39 Adjektivformer i singularis och pluralis i icke-obligatoriska attributiva kontexter

		funktion				totalt	
		singularis		pluralis		f	%
		f	%	f	%		
IL-form	-Ø, -t	369	84,2	69	15,8	438	100,0
	-a	49	27,4	130	72,6	179	100,0
totalt		418	67,7	199	32,3	617	100,0

$$\chi^2 = 188,098, df = 1, p = 0,000$$

Som tabell 39 visar överanvände eleverna singulara adjektivformer (-Ø och -t) i 15,8 % av de plurala kontexterna. Även adjektivets a-form överanvändes: eleverna producerade formen i 27,4 % av de singulara kontexterna. De procentuella skillnaderna i tabell 39 är statistiskt signifikanta, vilket betyder att överanvändningen av a-formen i singularis är vanligare än överanvändningen av -Ø och -t i pluralis.

I tabell 40 återges behärsknigen av numeruskongruens vid adjektivattribut hos de enskilda informanterna. I tabellen presenteras hur många singulara/plurala kontexter informanten producerade och om han använde singulara eller plurala former av adjektivattribut i dessa kontexter.

Tabell 40 Behärskningen av numeruskongruens vid attributiva adjektiv

	singular kontext			plural kontext			totalt korr. %
	-Ø, -t	* -a	korr. %	-a	* -Ø, -t	korr. %	
1	2/11	9/11	18,2	3/5	2/5	60,0	31,3
2	11/11	0/11	100,0	0/5	5/5	0,0	68,8
3	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
4	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
5	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
6	10/10	0/10	100,0	4/5	1/5	80,0	93,3
7	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
8	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
9	4/9	5/9	44,4	3/5	2/5	60,0	50,0
10	11/11	0/11	100,0	4/5	1/5	80,0	93,8
11	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
12	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
13	7/11	4/11	63,6	3/5	2/5	60,0	62,5
14	4/8	4/8	50,0	3/5	2/5	60,0	53,9
15	10/11	1/11	90,9	5/5	0/5	100,0	93,8
16	11/11	0/11	100,0	0/5	5/5	0,0	68,8
17	11/11	0/11	100,0	0/5	5/5	0,0	68,8
18	10/11	1/11	90,9	1/5	4/5	20,0	68,8
19	11/11	0/11	100,0	0/5	5/5	0,0	68,8
20	7/9	2/9	77,8	2/5	3/5	40,0	64,3
21	10/10	0/10	100,0	0/5	5/5	0,0	66,7
22	10/10	0/10	100,0	0/5	5/5	0,0	66,7
23	11/11	0/11	100,0	0/5	5/5	0,0	68,8
24	5/11	6/11	45,5	3/5	2/5	60,0	50,0
25	11/11	0/11	100,0	0/5	5/5	0,0	68,8
26	11/11	0/11	100,0	4/5	1/5	80,0	93,8
27	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
28	5/9	4/9	55,6	1/5	4/5	20,0	42,9
29	7/10	3/10	70,0	5/5	0/5	100,0	80,0
30	8/9	1/9	88,9	3/4	1/4	75,0	84,6
31	8/8	0/8	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
33	5/11	6/11	45,5	5/5	0/5	100,0	62,5
34	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
35	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
36	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
37	6/9	3/9	66,7	1/5	4/5	20,0	50,0
38	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
39	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
40	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
41	11/11	0/11	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0

Som framgår av tabell 40 hade t.ex. informant 1 sammanlagt 11 singulara kontexter varav han i två (markerats med 2/11 i tabellen) använde adjektivattribut i singular form (*en brun hund*) och i nio adjektivets a-form (*en gula päron*). Dessutom hade informanten fem plurala kontexter av vilka tre var sådana där han använde a-form (*två bruna hund*) och två sådana där

adjektivet stod i singular form (*två gul hund*). Informanten hade markerat numerus på ett målspråkliknande sätt i sammanlagt fem av de 16 fallen (5/16), det vill säga i 31,3 %, vilket betyder att han inte kan anses behärska numeruskongruens enligt analyskriteriet 80-procentig korrekt användning.

Ett exempel på en elev som behärskade numeruskongruensen fullständigt i testet är informant 3. Som tabell 40 visar hade han 11 singulara kontexter av vilka alla (11/11) fick en singular form av adjektivet (*ett grönt äpple, en brun hund*). Informanten producerade a-formen av adjektivattribut i samtliga fem pluraliskontexter (5/5) som han producerade i testet (*två gula äpplena, två gröna bilar*), vilket leder till att korrekthetsprocenten för numeruskongruens blev 100 (16/16).

Tabell 40 visar dessutom att singulara adjektivformer (-Ø och -t) förekom ganska ofta i plurala kontexter. Sammanlagt åtta informanter producerade endast singulara adjektivformer i pluraliskontexter och fyra elever använde singulara adjektivformer i minst 50 % av kontexterna. Därutöver producerade nio informanter adjektivet i singularis i mindre än hälften av fallen. Även adjektivets a-form förekom i singulara kontexter även om detta inte var lika frekvent som bruket av singulara former i pluralis. Av eleverna producerade fem a-formen i minst 50 % av kontexterna och sju använde formen i färre än 50 % av fallen. Ingen av informanterna använde adjektivets a-form endast i singulara kontexter.

För att kunna se om det finns något samband mellan behärskningen av numeruskongruens i singulara och plurala kontexter på individnivå granskas data i tabell 41 med hjälp av implikationsanalys på procentnivå utan något gränsvärde.

Tabell 41 En procentuell implikationstabell över behärskningen av numeruskongruens vid attributiva adjektiv

grupp	informant	singularis	pluralis
1	3	100,0	100,0
	4	100,0	100,0
	5	100,0	100,0
	7	100,0	100,0
	8	100,0	100,0
	11	100,0	100,0
	12	100,0	100,0
	27	100,0	100,0
	31	100,0	100,0
	34	100,0	100,0
	35	100,0	100,0
	36	100,0	100,0
	38	100,0	100,0
	39	100,0	100,0
40	100,0	100,0	
41	100,0	100,0	
2	6	100,0	80,0
	10	100,0	80,0
	26	100,0	80,0
3	2	100,0	0,0
	16	100,0	0,0
	17	100,0	0,0
	19	100,0	0,0
	21	100,0	0,0
	22	100,0	0,0
	23	100,0	0,0
	25	100,0	0,0
4	15	90,9	100,0 !
	18	90,9	20,0
	30	88,9	75,0
	20	77,8	40,0
	29	70,0	100,0 !
	37	66,7	20,0
	13	63,6	60,0
	28	55,6	20,0
5	14	50,0	60,0 !
	33	45,5	100,0 !
	24	45,5	60,0 !
	9	44,4	60,0 !
	1	18,2	60,0 !

Som tabell 41 visar, behärskade de flesta elever numeruskongruens vid attributiva adjektiv bättre i singulara än i plurala kontexter. Endast 7 informanter avviker från detta mönster: de hade högre korrekthetsprocent i pluralis än i singularis. Dessa undantag markeras med ett utropstecken i tabell 41.

I tabell 41 går det att finna några grupper elever som behärskade numeruskongruensen i de två olika kontexterna i lika hög grad eller ungefär likadant. Grupp 1 består av 16 informanter som klarade av företeelsen till 100 % både i singularis och i pluralis. Till grupp 2 hör tre informanter som behärskade den fullt i singulara kontexter och till 80 % i pluraliskontexter. Grupp 3 utgörs av åtta elever vars korrekthetsprocent för singularis var 100 men den motsvarande siffran för pluralis var 0. Detta betyder att gruppen inte alls klarade av distinktionen mellan singularis och pluralis. Grupp 4 är den enda gruppen i tabellen som inte är lika enhetlig som de andra. Den består av sammanlagt åtta informanter av vilka sex behärskade singularis bättre än pluralis. Korrekthetsprocenten för singularis varierade hos dessa elever mellan 90,9 och 55,6 och för pluralis mellan 75 och 20. Till gruppen hör också två informanter (15 och 29) hos vilka numeruskongruensen i pluralis uppvisade högre värden än i singularis: korrekthetsprocenten för pluralis var 100 och motsvarande siffra för pluralis 90,9 (informant 15) och 70 (informant 29). Den sista gruppen, grupp 5, utgörs av fem elever som skiljer sig från de flesta andra informanter genom att de hade högre korrekthetsprocent för pluralis än singularis: 60–100 % av pluraliskontexterna blev rätt medan singulara adjektivformer användes i 18,2–50 % av de singulara kontexterna.

4.5.3 Numeruskongruens vid predikativa adjektiv

I tabell 42 redogörs för vilka adjektivformer som användes i predikativ ställning på gruppnivå när L2 krävde singularis eller pluralis.

Tabell 42 Singulara och plurala adjektivformer i predikativ ställning

		funktion			
		singularis		pluralis	
		f	%	f	%
IL-form	-Ø, -t	355	90,3	74	37,8
	-a	38	9,7	122	62,2
totalt		393	100,0	196	100,0

$$\chi^2 = 182,708, df = 1, p = 0,000$$

Som framgår av tabell 42 producerade eleverna singulara adjektivformer i 90,3 % av de singulara kontexterna. Singulara adjektivformer (utrum, neutrum) underanvändes således i 9,7 % av de singulara kontexterna. Singularis behärskades signifikant bättre än adjektivets a-form, för korrekthetsgraden för numerusmarkering i pluralis var 62,2 %, vilket betyder att a-formen underanvändes i 37,8 % av fallen, då eleverna i stället för den producerade singulara

adjektivformer. Dessa förekom alltså oftare i singulara kontexter än adjektivets a-form i plurala kontexter både i attributiv (tabell 38) och i predikativ (tabell 42) ställning.

I tabell 43 redogörs för i vilka funktioner (singularis/pluralis) eleverna använde sina singulara (-Ø och -t) och plurala (-a) adjektivformer i predikativ ställning i icke-obligatoriska kontexter.

Tabell 43 Singularis och pluralis i icke-obligatoriska predikativa kontexter

		funktion				totalt	
		singularis		pluralis		f	%
		f	%	f	%		
IL-form	-Ø/ -t	355	82,8	74	17,2	429	100,0
	-a	38	23,8	122	76,3	160	100,0
totalt		393	66,7	196	33,3	589	100,0

$\chi^2 = 182,708$, $df = 1$, $p = 0,000$

Som framgår av tabell 43 överanvänds -Ø/-t till 17,2 % i pluralis och a-form till 23,8 % i singularis i predikativ ställning. På samma sätt som vid attributiva adjektiv är överanvändningen av a-formen i singularis något vanligare än bruket av grund- och t-formen i pluralis. Skillnaden i tabellen är statistiskt signifikant och resultatet kan således generaliseras.

I tabell 44 presenteras behärsknigen av numeruskongruens vid predikativa adjektiv hos de enskilda informanterna. I tabellen anges antalet singulara och plurala kontexter samt vilka adjektivformer eleverna använde.

Tabell 44 Behärskningen av numeruskongruens – adjektiv i predikativ ställning

inf	singular kontext			plural kontext			totalt korr. %
	-Ø, -t	* -a	korr. %	-a	* -Ø, -t	korr.%	
1	3/9	6/9	33,3	3/5	2/5	60,0	42,9
2	9/10	1/10	90,0	0/5	5/5	0,0	60,0
3	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
4	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
5	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
6	9/10	1/10	90,0	0/5	5/5	0,0	60,0
7	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
8	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
9	3/10	7/10	30,0	3/5	2/5	60,0	40,0
10	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
11	10/10	0/10	100,0	4/5	1/5	80,0	93,3
12	10/10	0/10	100,0	4/4	0/4	100,0	100,0
13	7/10	3/10	70,0	4/5	1/5	80,0	73,3
14	10/10	0/10	100,0	2/5	3/5	40,0	80,0
15	10/10	0/10	100,0	4/5	1/5	80,0	93,3
16	9/9	0/9	100,0	0/5	5/5	0,0	64,3
17	9/10	1/10	90,0	0/5	5/5	0,0	60,0
18	9/10	1/10	90,0	1/5	4/5	20,0	66,7
19	10/10	0/10	100,0	0/5	5/5	0,0	66,7
20	7/10	3/10	70,0	1/5	4/5	20,0	53,3
21	10/10	0/10	100,0	0/5	5/5	0,0	66,7
22	10/10	0/10	100,0	0/5	5/5	0,0	66,7
23	10/10	0/10	100,0	1/5	4/5	20,0	73,3
24	4/9	5/9	44,4	4/4	0/4	100,0	61,5
25	10/10	0/10	100,0	0/5	5/5	0,0	66,7
26	9/10	1/10	90,0	2/5	3/5	40,0	73,3
27	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
28	7/10	3/10	70,0	2/5	3/5	40,0	60,0
29	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
30	10/10	0/10	100,0	4/4	0/4	100,0	100,0
31	10/10	0/10	100,0	3/4	1/4	75,0	92,9
33	7/10	3/10	70,0	5/5	0/5	100,0	80,0
34	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
35	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
36	9/10	1/10	90,0	4/5	1/5	80,0	86,7
37	8/10	2/10	80,0	2/5	3/5	40,0	66,7
38	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
39	6/6	0/6	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
40	10/10	0/10	100,0	5/5	0/5	100,0	100,0
41	10/10	0/10	100,0	4/5	1/5	80,0	93,3

Som tabell 44 visar, hade t.ex. informant 1 sammanlagt nio obligatoriska singulara kontexter med adjektiv i predikativ ställning. I tre av dem (3/9) använde han singular form (*Häftet är blå*) medan han i sex fall (6/9) producerade adjektivet i a-form (*Stolen är gröna*). Antalet plurala kontexter var fem av vilka tre (3/5) fick adjektiv i a-form (*Bollarna är gröna*) medan i två (2/5) användes singular form (*Gitarrerna är gul*). Informanten markerade numerus rätt i 6 av

de 14 fallen, dvs. i 42,9 %, vilket betyder att han inte kan anses klara av numeruskongruensen vid adjektiv i predikativ ställning.

Informant 13 är ett exempel på en elev som behärskar numeruskongruensen vid adjektiv i predikativ ställning till en nivå på 73,3 %. Eleven hade 10 obligatoriska singulara kontexter, varav han i sju (7/10) producerade ett singular adjektiv (*Huset är grön*) men använde a-form (*Stolen är gröna*) i tre fall (3/10). Han producerade sammanlagt fem plurala kontexter av vilka fyra (4/5) fick adjektiv i a-form (*Äpplena är röda*) medan singular form (*Bollarna är grön*) användes i ett av fallen (1/5). Informanten klarade av numeruskongruensen i sammanlagt 11 av de 15 fallen, dvs. i 73,3 %, vilket betyder att han inte behärskar numeruskongruensen vid predikativa adjektiv enligt analyskriteriet 80-procentigt korrekt användning.

Av tabell 44 framgår vidare att användningen av singulara adjektivformer (-Ø och -t) var frekvent i pluraliskontexter. Allt som allt producerade åtta elever endast singulara varianter i stället för adjektivets a-form. Därutöver använde 7 elever singularis i minst 50 % och 8 elever i färre än 50 % av pluraliskontexterna. Adjektivets a-form användes däremot mer sällan i singulara kontexter: detta var fallet hos tre informanter i minst 50 % och hos 11 informanter i under 50 % av singulariskontexterna.

För att kunna ta reda på om det råder ett samband mellan behärsknigen av numeruskongruens i singularis och i pluralis på individnivå har data i tabell 45 organiserats implikationellt likadant vid attributiva adjektiv (se tabell 41).

Tabell 45 En procentuell implikationstabell över behärsningen av numeruskongruens vid predikativa adjektiv

grupp	informant	singularis	pluralis
1	3	100,00	100,00
	4	100,00	100,00
	5	100,00	100,00
	7	100,00	100,00
	8	100,00	100,00
	10	100,00	100,00
	12	100,00	100,00
	27	100,00	100,00
	29	100,00	100,00
	30	100,00	100,00
	34	100,00	100,00
	35	100,00	100,00
	38	100,00	100,00
2	11	100,00	80,00
	15	100,00	80,00
	41	100,00	80,00
	31	100,00	75,00
3	14	100,00	40,00
	23	100,00	20,00
4	16	100,00	0,00
	19	100,00	0,00
	21	100,00	0,00
	22	100,00	0,00
	25	100,00	0,00
5	36	90,00	80,00
	26	90,00	40,00
	18	90,00	20,00
	2	90,00	0,00
	6	90,00	0,00
	17	90,00	0,00
	37	80,00	40,00
6	33	70,00	100,00 !
	13	70,00	80,00 !
	28	70,00	40,00
	20	70,00	20,00
7	24	44,40	100,00 !
	1	33,30	60,00 !
	9	30,00	60,00 !

Som framgår av tabell 45 behärskade de flesta informanterna numeruskongruensen bättre i singulara än i plurala kontexter. Endast fem elever (33, 13, 24, 1 och 9) avviker från detta mönster, för deras korrekthetsprocent för pluralis uppvisade ett högre värde än det för singularis.

I tabell 45 kan sju olika grupper urskiljas där eleverna klarade av numeruskongruensen i predikativ ställning i ungefär lika hög grad. Grupp 1 utgörs av 15 informanter, vilka alla behärskade kongruensen till 100 % både i singularis och i pluralis. De fyra informanterna som hör till grupp 2 klarade singularis fullständigt medan korrekthetsgraden för pluralis var 80-75 %. Grupp 3 består av två elever som behärskade singularis fullt medan adjektivets a-form användes endast i 20-40 % av pluraliskontexterna. Informanterna i grupp 4 klarade inte alls av pluraliskontexterna men använde alltid singulara adjektivformer när sådana krävdes.

Som framgår av tabell 45 är grupp 5 inte lika enhetlig som grupperna 1-4. Till gruppen hör elever som använde singulara former i 80-90 % av de singulara kontexterna. Det finns däremot större variation när det gäller pluralis i predikativ ställning: en av informanterna (informant 36) klarade av det i 80 % av fallen, tre (informanterna 26, 18 och 37) i 20-40 % av fallen medan tre andra (informanterna 2, 6 och 17) inte alls använde adjektivets a-form i pluralis. Till grupp 6 hör fyra elever som behärskade singularis till 70 %. Korrekthetsprocenten för pluralis var hos två av dem 20 eller 40 medan den var betydligt högre hos informanterna 33 och 13 som använde adjektivets a-form i mellan 80-100 % av de plurala kontexterna. Dessa elever avviker från det implikationella mönstret eftersom de behärskade pluraliskontexter bättre än singulariskontexter. Även de tre informanterna i den sista gruppen (grupp 7) bryter mot den implikationella ordningen då de klarade av mellan 60 och 100 % av pluraliskontexterna men behärskade singularis endast i mellan 30 och 44,4 % av fallen.

4.5.4 Jämförelse av numeruskongruens i attributiv och predikativ ställning

I det följande jämförs behärskningen av numeruskongruens i attributiv ställning med hur den behärskas i predikativ ställning. I tabell 46 presenteras numeruskongruensen på gruppnivå. I analysen är det inte helt fråga om obligatoriska kontexter eftersom materialet innehåller fall där artikeln inte rimmar med substantivets riktiga genus (t.ex. *en äpple, ett hund*). Det ansågs förekomma kongruens i dessa fall om adjektivet i fråga användes i den formen som artikeln som eleven producerat förutsatte (t.ex. *ett brunt hund*).

Tabell 46 Numeruskongruens i attributiv och predikativ ställning på gruppnivå

		satsdel			
		attribut		predikativ	
		f	%	f	%
kongruens	ja	379	61,4	365	62,0
	nej	238	38,6	224	38,0
totalt		617	100,0	589	100,0

$$\chi^2 = 0,38, df = 1, p = 0,846$$

Som framgår av tabell 46 behärskar eleverna numeruskongruens i litet över 60 % av exemplen oberoende av om adjektivet står i attributiv eller predikativ ställning. Företeelsen behärskas en aning bättre vid predikativa adjektiv (62 %) än vid attributiva adjektiv (61,4 %). Eftersom de procentuella skillnaderna är små och p-värdet är större än 0,05 kan man inte säga att det finns någon generaliserbar skillnad mellan attribut och predikativ.

Tabell 47 presenterar behärskningen av numeruskongruensen i attributiv och predikativ ställning på individnivå. De procentuella data har ordnats utan något gränsvärde.

Tabell 47 En procentuell implikationstabell över numeruskongruens i attributiv och predikativ ställning

grupp	elev	attribut	predikativ
1	3	100,0	100,0
	4	100,0	100,0
	5	100,0	100,0
	7	100,0	100,0
	8	100,0	100,0
	12	100,0	100,0
	27	100,0	100,0
	34	100,0	100,0
	35	100,0	100,0
	38	100,0	100,0
39	100,0	100,0	
40	100,0	100,0	
2	11	100,0	93,3
	41	100,0	93,3
	31	100,0	92,9
	36	100,0	86,7
3	10	93,8	100,0 !
	15	93,8	93,3
	26	93,8	73,3
	6	93,3	60,0
	30	84,6	100,0 !
	29	80,0	100,0 !
4	23	68,8	73,3 !
	18	68,8	66,7
	19	68,8	66,7
	25	68,8	66,7
	16	68,8	64,3
	2	68,8	60,0
	17	68,8	60,0
	21	66,7	66,7
	22	66,7	66,7
	20	64,3	53,3
	33	62,5	80,0 !
	13	62,5	73,3 !
	14	53,9	80,0 !
	5	37	50,0
24		50,0	61,5 !
9		50,0	40,0
28		42,9	60,0 !
1		31,3	42,9 !

Av tabell 47 framgår att huvudtendensen verkar vara att behärsksningen av numeruskongruens uppvisar ett något högre värde när adjektivet står som attribut än när det står i predikativ ställning. Det finns dock sammanlagt 11 informanter som bryter mot detta mönster för hos dem uppvisar predikativet ett högre värde än attributet.

I tabellen går det att skilja mellan några enhetliga eller i någon mån enhetliga grupper. Till den första hör sammanlagt 12 informanter som klarar numeruskongruensen till 100 % både när adjektivet står som attribut och när det står i predikativ ställning. De fyra informanterna i grupp 2 behärskar attributet fullständigt och predikativet mellan 86,7 och 93,3 %. I grupp 3 behärskar alla 6 informanter attributet till minst 80 % medan predikativ uppvisar något lägre värden hos hälften av gruppen. Den andra hälften, dvs. 3 elever, avviker från det implikationella mönstret, för den klarar av predikativet bättre än attributet. Grupp 4 består av 13 informanter som alla behärskar numeruskongruens i attributiv ställning till 53,9–68,8 %. Hos de flesta i denna grupp uppvisar predikativet något lägre värden än attributet medan tre av informanterna bryter mönstret och behärskar kontexter med predikativ bättre. Detta är också fallet i den sista gruppen, grupp 5, där 4 av dess 5 elever får ett högre procenttal för predikativ (42,9–66,7 %) än för attribut (31,3–50 %).

I det följande presenteras behärskning av numeruskongruensen vid attributiva och predikativa adjektiv med utgångspunkt i 80-procentigt korrekt användning av strukturen.

Tabell 48 visar fenomenet på gruppnivå. Vid denna analys betraktas funktionen (numerus) som konstant och effekten av satsdelskontext analyseras. Informanten ansågs behärska numeruskongruensen om korrekthetsprocenten (tabellerna 40 och 44) var minst 80.

Tabell 48 80-procentigt bruk av numeruskongruens - % av individer

		kontext				totalt	
		attribut		predikativ		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	22	55,0	22	55,0	44	55,0
	nej	18	45,0	18	45,0	36	45,0
total		40	100,0	40	100,0	80	100,0

$$\chi^2 = 0,000, df = 1, p = 1,0$$

Som kan utläsas i tabell 48 uppvisar numeruskongruensen i attributiv och predikativ ställning ett lika högt värde: 55 % av informanterna använde numeruskongruensen i minst 80 % av kontexterna både när adjektivet var attribut och predikativ. 45 % av eleverna kan inte anses behärska fenomenet enligt detta kriterium. På gruppnivå klarar eleverna alltså lika bra av attributiva och predikativa kontexter. I tabell 49 har data om 80-procentigt bruk av numeruskongruens ordnats implikationellt.

Tabell 49 Behärskningen av attributiv och predikativ numeruskongruens – 80-procentigt bruk

informant	attribut	predikativ
3	+	+
4	+	+
5	+	+
7	+	+
8	+	+
10	+	+
11	+	+
12	+	+
15	+	+
27	+	+
29	+	+
30	+	+
31	+	+
34	+	+
35	+	+
36	+	+
38	+	+
39	+	+
40	+	+
41	+	+
6	+	-
26	+	-
1	-	-
2	-	-
9	-	-
13	-	-
16	-	-
17	-	-
18	-	-
19	-	-
20	-	-
21	-	-
22	-	-
23	-	-
24	-	-
25	-	-
28	-	-
37	-	-
14	-	+ !
33	-	+ !
	22	22

$C_{rep} = 0,98$, $C_{skal} = 0,94$

Som framgår av implikationstabell 49 klarade informanterna i den översta delen av tabellen (eleverna 3–41) av numeruskongruensen både vid attributiva och predikativa adjektiv i 80 % av kontexterna. Informanterna 6 och 26 klarade endast av adjektivattributet. Eleverna 1–37 når inte upp till 80 % varken när det gäller attributiv eller predikativ kongruens. Informanterna 14 och 33 bröt mot det implikationella mönstret eftersom de klarade av fenomenet vid

predikativa men inte vid attributiva adjektiv. Skillnaden mellan behärsknigen av attributiv och predikativ numeruskongruens är mycket liten för de modellenliga fallen skiljer sig bara på två punkter (jfr informanterna 6 och 26). Tabellen uppfyller således inte det ovan uppställda 10-procentskriteriet enligt vilket det krävs en skillnad på fyra individer (4 av 40 = 10 %) för att det ska kunna talas om en inlärningsgång eller en svårighetshierarki.

4.5.5 Genuskongruens vid attributiva adjektiv

I det följande granskas behärsknigen av genuskongruens i attributiv och predikativ ställning först separat och sedan jämförs de sinsemellan. I tabell 50 presenteras på gruppnivå vilka adjektivformer (utral/neutral/plural) eleverna producerade i utrala och neutrala singulara kontexter. Här är det dock inte helt fråga om obligatoriska kontexter därför att substantivets riktiga genus inte tas till hänsyn, utan analysen utgår från genuset som informanterna producerade och på så sätt tolkas t.ex. *en gul äpple* som utral kontext.

Tabell 50 Attribut i utrala och neutrala kontexter

		kontext			
		utrum		neutrum	
		f	%	f	%
	-Ø	152	83,1	111	47,2
IL-form	-t	9	4,9	97	41,3
	-a	22	12,0	27	11,5
totalt		183	100,0	235	100,0

Av tabell 50 framgår det att det som eleverna klarade av bäst var utrala kontexter: i 83,1 % av fallen använde de adjektivets grundform (-Ø) när subjektet förutsatte det. Detta betyder att den utrala formen underanvändes 16,9 % av fallen. I 4,9 % av utrumkontexterna producerade eleverna adjektivet i dess t-form och i 12 % använde de a-formen. Neutrala kontexter verkade vara svårare för eleverna, för de lyckades med att producera t-formen i 41,3 % av kontexterna, vilket betyder att underanvändningen av denna variant sammanlagt var så hög som 58,7 %. I stället för t-formen producerade informanterna adjektivets grundform i 47,2 % och a-form i 11,5 % av fallen. När bruket av adjektivets grundform i utrala kontexter och användningen av t-formen i neutrala kontexter granskas med hjälp av χ^2 -testet visar det sig att skillnaden är statistiskt signifikant ($p = 0,000$), vilket betyder att resultatet kan generaliseras. Genuskongruens behärskas alltså bättre i utrala än neutrala kontexter när adjektivet står i attributiv ställning.

I tabell 51 redogörs för i vilka kontexter (utrala/neutrala) eleverna använde adjektivets grundform, t-form och a-form i attributiv ställning i icke-obligatoriska kontexter. Tabellen innehåller samma absoluta frekvenser som tabell 50 men i stället för kolumnprocenten har radprocenten tagits fram.

Tabell 51 Attribut i utrala och neutrala icke-obligatoriska kontexter

		kontext				totalt	
		utrum		neutrum		f	%
		f	%	f	%		
IL-form	-Ø	152	57,8	111	42,2	263	100,0
	-t	9	8,5	97	91,5	106	100,0
	-a	22	44,9	27	55,1	49	100,0
totalt		183	43,8	235	56,2	418	100,0

Som tabell 51 visar överanvände eleverna adjektivets grundform i 42,2 % av de neutrala kontexterna. Adjektivets t-form överanvändes däremot bara sällan i utrala kontexter, för detta var fallet endast i 8,5 %. Utelämning av -t är således mer frekvent än tillägget av -t och skillnaden mellan överanvändningen av - Ø och -t är statistiskt signifikant ($\chi^2 = 74,673$, $df = 1$, $p = 0,000$), vilket betyder att eleverna överanvänder utrala adjektivformer signifikant mer än neutrala. A-formen överanvändes i utrum 44,9-procentigt medan motsvarande siffra i neutrum var en aning högre, 56,2.

I tabell 52 återges behärsknigen av genuskongruens i attributiv ställning hos de enskilda eleverna. Tabellen visar vilka former informanterna använde i utrala och neutrala obligatoriska kontexter. Till höger i tabellen anges korrekthetsprocenten för genuskongruens.

Tabell 52 Genuskongruens i attributiv ställning

inf	utrum i L2				neutrum i L2				totalt korr. %
	-Ø	* -t	* -a	korr.%	-t	* -Ø	* -a	korr. %	
1	1/4	0/4	3/4	25,0	0/7	1/7	6/7	0,0	9,1
2	3/4	1/4	0/4	75,0	1/7	6/7	0/7	14,3	36,4
3	4/4	0/4	0/4	100,0	7/7	0/7	0/7	100,0	100,0
4	4/4	0/4	0/4	100,0	6/6	0/6	0/6	100,0	100,0
5	4/4	0/4	0/4	100,0	1/7	6/7	0/7	14,3	45,5
6	2/4	2/4	0/4	50,0	5/6	1/6	0/6	83,3	70,0
7	4/4	0/4	0/4	100,0	6/6	0/6	0/6	100,0	100,0
8	4/4	0/4	0/4	100,0	7/7	0/7	0/7	100,0	100,0
9	1/3	0/3	2/3	33,3	0/6	3/6	3/6	0,0	11,1
10	4/4	0/4	0/4	100,0	5/7	2/7	0/7	71,4	81,8
11	4/4	0/4	0/4	100,0	5/7	2/7	0/7	71,4	81,8
12	4/4	0/4	0/4	100,0	7/7	0/7	0/7	100,0	100,0
13	4/4	0/4	0/4	100,0	0/7	3/7	4/7	0,0	36,4
14	2/3	0/3	1/3	66,7	0/5	2/5	3/5	0,0	25,0
15	4/4	0/4	0/4	100,0	5/7	1/7	1/7	71,4	81,8
16	4/4	0/4	0/4	100,0	0/7	7/7	0/7	0,0	36,4
17	4/4	0/4	0/4	100,0	0/7	7/7	0/7	0,0	36,4
18	4/4	0/4	0/4	100,0	0/7	6/7	1/7	0,0	36,4
19	4/4	0/4	0/4	100,0	0/7	7/7	0/7	0,0	36,4
20	2/3	0/3	1/3	66,7	0/6	5/6	1/6	0,0	22,2
21	3/3	0/3	0/3	100,0	1/7	6/7	0/7	14,3	40,0
22	4/4	0/4	0/4	100,0	0/6	6/6	0/6	0,0	40,0
23	3/4	1/4	0/4	75,0	0/7	7/7	0/7	0,0	27,3
24	2/6	0/6	4/6	33,3	0/5	3/5	2/5	0,0	18,2
25	11/11	0/11	0/11	100,0	0/0	0/0	0/0	0,0	100,0
26	4/4	0/4	0/4	100,0	4/7	3/7	0/7	57,1	72,7
27	5/7	2/7	0/7	71,4	2/4	2/4	0/4	50,0	63,6
28	3/5	0/5	2/5	60,0	0/4	2/4	2/4	0,0	33,3
29	1/4	0/4	3/4	25,0	4/6	2/6	0/6	66,7	50,0
30	6/7	0/7	1/7	85,7	0/2	2/2	0/2	0,0	66,7
31	7/7	0/7	0/7	100,0	0/1	1/1	0/1	0,0	87,5
33	1/4	0/4	3/4	25,0	0/7	4/7	3/7	0,0	9,1
34	4/4	0/4	0/4	100,0	6/7	1/7	0/7	85,7	90,9
35	4/4	0/4	0/4	100,0	7/7	0/7	0/7	100,0	100,0
36	6/9	3/9	0/9	66,7	2/2	0/2	0/2	100,0	72,7
37	3/5	0/5	2/5	60,0	0/4	3/4	1/4	0,0	33,3
38	4/4	0/4	0/4	100,0	5/7	2/7	0/7	71,4	81,8
39	5/5	0/5	0/5	100,0	0/6	6/6	0/6	0,0	45,5
40	4/4	0/4	0/4	100,0	6/7	1/7	0/7	85,7	90,9
41	5/5	0/5	0/5	100,0	5/6	1/6	0/6	83,3	90,9

Som tabell 52 visar producerade informant 1 i attributiv ställning fyra utrala kontexter där adjektivet borde stå i utral form, dvs. markeras med nollmorfem. Detta var fallet i en av kontexterna (*En gul hund*), för testtagaren använde ogrammatiskt adjektivets a-form i de resterande tre fallen (*En bruna hund*). Eleven producerade ytterligare 7 neutrala kontexter där adjektivet borde markeras med *-t*. Han använde dock inte alls adjektivets t-form utan

producerade utral form (*Ett gul apple*) i en av kontexterna (1/7) och a-form (*Ett röda bord*) i alla andra kontexter (6/7). Informant 1 behärskade alltså kongruensen i en av sammanlagt 11 kontexter (1/11) vilket betyder att korrekthetsprocenten för genuskongruens vid attributiva adjektiv blir 9,1.

Ett exempel på en elev som klarade av genuskongruensen vid attributiva adjektiv till 81,8 % och således kan anses behärska fenomenet enligt kriteriet 80-procentigt bruk är informant 10. Han producerade sammanlagt fyra utrala kontexter, av vilka samtliga adjektiv stod i utral form (*En gul hund*) (4/4). Informanten hade ytterligare sju neutrumkontexter där fem adjektiv markerades målspråksenligt med -t (*Ett rött bordet*) (5/7) och två med nollmorfem (*Ett brun bordet*) (2/7). Han klarade av genuskongruensen vid attributiva adjektiv sammanlagt i nio av 11 kontexter och korrekthetsprocenten blir således 81,8.

Som framgår av tabell 52 finns det rätt så många informanter som nästan helt och hållet använder adjektivets grundform i neutrumkontexter. Sammanlagt åtta av informanterna (16, 17, 19, 22, 23, 30, 31, 39) använder den utrala formen i samtliga neutrumkontexter (det bör dock påpekas att informant 30 endast har två och informant 31 endast ett (1) belägg på neutrumkontexter). Därutöver finns det 11 elever (informanterna 2, 5, 9, 18, 20, 21, 24, 27, 28, 33 och 37) som använder grundformen i hälften eller i över hälften av de neutrala kontexterna och ett antal elever hos vilka grundformen förekom mindre frekvent. Intressant nog producerade informant 1 adjektivet i dess a-form i sex av de sju neutrumkontexterna och fyra informanter (9, 13, 14 och 28) använde a-form i minst hälften av kontexterna. Överanvändning av de inkorrekta adjektivformerna verkar inte vara lika vanligt i utrumkontexter som vid neutrala substantiv. T-formen förekom endast hos fyra elever (informanterna 2, 6, 27 och 36) och tio informanter (1, 9, 14, 20, 24, 28, 29, 30, 33 och 37) producerade adjektivets a-form i utrala singulara kontexter. Hos fem av dessa gällde detta i minst 50 % av fallen.

För att ta reda på om det finns något samband mellan behärskningen av genuskongruens i utrala och neutrala attributiva kontexter på individnivå presenteras data i tabell 53 med hjälp av en procentuell implikationstabell.

Tabell 53 Procentuell implikationstabell över behärsningen av genuskongruens vid attributiva adjektiv

grupp	elev	utrum	neutrum
1	3	100,0	100,0
	4	100,0	100,0
	7	100,0	100,0
	8	100,0	100,0
	12	100,0	100,0
	35	100,0	100,0
2	34	100,0	85,7
	40	100,0	85,7
	41	100,0	83,3
3	10	100,0	71,4
	11	100,0	71,4
	15	100,0	71,4
	38	100,0	71,4
	26	100,0	57,1
4	5	100,0	14,3
	21	100,0	14,3
5	13	100,0	0,0
	16	100,0	0,0
	17	100,0	0,0
	18	100,0	0,0
	19	100,0	0,0
	22	100,0	0,0
	25	100,0	0,0
	31	100,0	0,0
	39	100,0	0,0
	6	30	85,7
2		75,0	14,3
23		75,0	0,0
27		71,4	50,0
36		66,7	100,0 !
14		66,7	0,0
20		66,7	0,0
28		60,0	0,0
37		60,0	0,0
6		50,0	83,3 !
7	9	33,3	0,0
	24	33,3	0,0
	29	25,0	66,7 !
	1	25,0	0,0
	33	25,0	0,0

Av tabell 53 framgår klart att de flesta elever klarar bättre av genuskongruensen i utrala än i neutrala kontexter när adjektivet står i attributiv ställning. Endast tre informanter, 36, 6 och 29, bryter detta mönster: hos dem uppvisar neutrala kontexter en högre korrekthetsgrad än utrala.

Som också framgår av tabell 53 behärskade informanterna i 7 grupper genuskongruensen lika bra eller i ungefär lika hög grad i utrala och neutrala kontexter. Till grupp 1 hör sammanlagt

sex elever som klarar av både utrala och neutrala kontexter till 100 %. Informanterna i grupp 2 behärskar också utrum fullständigt men uppvisar något lägre siffror: 83,3–85,7 % för neutrum. Hos grupp 3, som består av fem elever, är korrektheten för utrum också 100 % medan korrektheten för neutrumkontexter är lägre än hos grupp 2: hos fyra informanter är den 71,4 % och hos en informant (26) 57,1 %.

Grupp 4 består av två informanter som behärskar utrumkontexter fullständigt men klarar endast 14,3 % av neutrumkontexterna. Eleverna i grupp 5 (9 stycken) behärskar endast utrum och korrekthetsprocenten för neutrum är 0. Hos grupp 6 sjunker behärsningen av utrum under 100 %, den varierar mellan 85,7 % och 50 %. Sex av gruppens tio informanter klarar inte alls av genusmarkeringen i neutrum medan informant 2 gör det i 14,3 % av fallen, informant 27 i 50 %, informant 6 i 83,3 % och informant 36 i 100 %. De två sistnämnda eleverna avviker från det implikationella mönstret, för de klarar av neutrum i högre grad än de klarar av utrum. Hos grupp 7 sjunker behärsningen av genusmarkering i utrum till en nivå under 50 %, den varierar mellan 33,3 % och 25 %. Fyra av gruppens fem informanter klarar inte alls av neutrum medan informant 29 gör det i 66,7 % av fallen. Han är den tredje informanten som avviker från det implikationella mönstret eftersom neutrum uppvisar ett högre värde än utrum.

4.5.6 Genuskongruens vid predikativa adjektiv

Tabell 54 presenterar på gruppnivå användningen av olika adjektivformer i utrala och neutrala obligatoriska kontexter där adjektivet stod i predikativ ställning. På samma sätt som i analysen av genuskongruens i attributiv ställning tas inte hänsyn till substantivets riktiga genus utan analysen utgår från elevernas produktion.

Tabell 54 Predikativ i utrala och neutrala kontexter

		kontext			
		utrum		neutrum	
		f	%	f	%
	-Ø	169	85,8	107	54,6
IL-form	-t	5	2,5	74	37,8
	-a	23	11,7	15	7,7
totalt		197	100,0	196	100,0

Som tabell 54 visar behärskade eleverna genuskongruensen i 85,8 % av de utrala kontexterna, dvs. de producerade adjektivet i dess grundform. I 11,7 % av fallen använde informanterna adjektivets a-form och i 2,5 % dess t-form, vilket betyder att underanvändningen av grundformen är sammanlagt 14,2 %. Eleverna klarade av genuskongruensen i neutrumkontexterna klart sämre, för endast 37,8 % av dem blev målspråksenliga så att adjektivet stod i t-form. I så mycket som 54,6 % av fallen producerade informanterna adjektivets grundform och i 7,7 % a-form. Detta betyder att t-formen underanvändes i sammanlagt 62,3 %.

I tabell 55 redogörs för i vilka kontexter (utrum/neutrum) de olika adjektivformerna användes i predikativ ställning i icke-obligatoriska kontexter.

Tabell 55 Predikativ i utrala och neutrala i icke-obligatoriska kontexter

		kontext				totalt	
		utrum		neutrum		f	%
		f	%	f	%		
IL-form	-Ø	169	61,2	107	38,8	276	100,0
	-t	5	6,3	74	93,7	79	100,0
	-a	23	60,5	15	39,5	38	100,0
totalt		197	50,1	196	49,9	393	100,0

Som tabell 55 visar överanvändes grundformen i 38,8 % och a-formen i 39,5 % av neutrumkontexterna. I de utrala kontexterna överanvändes a-formen i 60,5 %. Däremot var överanvändning av t-formen sällsynt, endast i 6,3 %. När skillnaden mellan överanvändningen av -Ø och -t granskas parvis med χ^2 -testet framgår det att den är statistiskt signifikant ($p = 0,000$, $\chi^2 = 74,084$), vilket betyder att eleverna överanvänder signifikant mycket mer utrala än neutrala adjektivformer.

I tabell 56 återges användningen av genuskongruens i predikativ ställning på individnivå. Tabellen följer samma princip som tabell 52. Av tabell 56 framgår antalet utrala och neutrala kontexter och vilka former av adjektiv (utrum/neutrum/a-form) eleverna producerade i samband med dessa. Kolumnen till höger anger den totala korrekthetsprocenten för genuskongruens vid predikativa adjektiv.

Tabell 56 Genuskongruens i predikativ ställning

inf.	utrum i L2				neutrum i L2				totalt korr.%
	-Ø	* -t	* -a	korr.%	-t	* -Ø	* -a	korr.%	
1	1/4	0/4	3/4	25,0	0/5	2/5	3/5	0,0	11,1
2	3/5	1/5	1/5	60,0	1/5	4/5	0/5	20,0	40,0
3	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0
4	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0
5	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0
6	4/5	1/5	0/5	80,0	0/5	4/5	1/5	0,0	40,0
7	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0
8	5/5	0/5	0/5	100,0	4/5	1/5	0/5	80,0	90,0
9	1/5	0/5	4/5	20,0	0/5	2/5	3/5	0,0	10,0
10	4/5	1/5	0/5	80,0	3/5	2/5	0/5	60,0	70,0
11	5/5	0/5	0/5	100,0	1/5	4/5	0/5	20,0	60,0
12	5/5	0/5	0/5	100,0	4/5	1/5	0/5	80,0	90,0
13	4/6	0/6	2/6	66,7	0/4	3/4	1/4	0,0	40,0
14	5/5	0/5	0/5	100,0	0/5	5/5	0/5	0,0	50,0
15	5/5	0/5	0/5	100,0	4/5	1/5	0/5	80,0	90,0
16	5/5	0/5	0/5	100,0	0/4	4/4	0/4	0,0	55,6
17	5/5	0/5	0/5	100,0	0/5	4/5	1/5	0,0	50,0
18	4/5	0/5	1/5	80,0	0/5	5/5	0/5	0,0	40,0
19	5/5	0/5	0/5	100,0	0/5	5/5	0/5	0,0	50,0
20	4/5	0/5	1/5	80,0	0/5	3/5	2/5	0,0	40,0
21	4/4	0/4	0/4	100,0	0/6	6/6	0/6	0,0	40,0
22	5/5	0/5	0/5	100,0	0/5	5/5	0/5	0,0	50,0
23	5/5	0/5	0/5	100,0	1/5	4/5	0/5	20,0	60,0
24	2/4	0/4	2/4	50,0	0/5	2/5	3/5	0,0	22,2
25	5/5	0/5	0/5	100,0	0/5	5/5	0/5	0,0	50,0
26	5/5	0/5	0/5	100,0	1/5	3/5	1/5	20,0	60,0
27	4/4	0/4	0/4	100,0	5/6	1/6	0/6	83,3	90,0
28	4/8	1/8	3/8	50,0	0/2	2/2	0/2	0,0	40,0
29	4/4	0/4	0/4	100,0	4/6	2/6	0/6	66,7	80,0
30	5/5	0/5	0/5	100,0	1/5	4/5	0/5	20,0	60,0
31	5/5	0/5	0/5	100,0	1/5	4/5	0/5	20,0	60,0
33	2/5	0/5	3/5	40,0	1/5	4/5	0/5	20,0	30,0
34	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0
35	4/5	1/5	0/5	80,0	3/5	2/5	0/5	60,0	70,0
36	4/5	0/5	1/5	80,0	2/5	3/5	0/5	40,0	60,0
37	4/6	0/6	2/6	66,7	0/4	4/4	0/4	0,0	40,0
38	6/6	0/6	0/6	100,0	3/4	1/4	0/4	75,0	90,0
39	1/1	0/1	0/1	100,0	0/5	5/5	0/5	0,0	16,7
40	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0
41	5/5	0/5	0/5	100,0	5/5	0/5	0/5	100,0	100,0

Som tabell 56 visar, behärskar t.ex. informant 4 genuskongruensen fullständigt. Han producerade sammanlagt fem utrala kontexter och använde adjektivets utrala form (*Stolen är grön*) alla dessa (5/5). Därutöver hade han fem neutrala kontexter, av vilka samtliga (5/5) markerades målspråksenligt med -t (*Bordet är rött*). Informanten använde alltså inte alls några

ogrammatiska adjektivformer vid utrala eller neutrala kontexter utan behärskade alla 10 kontexter. Korrekthetsprocenten blir således 100.

Informant 6 är ett exempel på en elev som endast behärskade genuskongruens i predikativ ställning i 40 % av fallen. Han producerade adjektivet i utral form (*Boken är blå*) i fyra av de fem kontexterna som han hade och använde neutral form (*Bilen är gult*) i ett av fallen. I neutrala kontexter använde han emellertid inte alls adjektivets korrekta t-form utan producerade den utrala varianten (*Kortet är gul*) i fyra fall och a-formen (*Häftet är blåa*) i ett av fallen. Informanten använde således genuskongruensen målspråksenligt i fyra av de tio fallen och behärskade fenomenet till 40 %.

Av tabell 56 framgår det också att adjektivets grundform är ganska allmän i neutrala kontexter. Sammanlagt 10 elever (14, 16, 18, 19, 21, 22, 25, 28, 37 och 39) använde endast grundform i alla neutrumkontexter som de producerade (informant 28 producerade dock endast två neutrumkontexter) och 12 elever (2, 6, 11, 13, 17, 20, 23, 26, 30, 31, 33 och 36) gjorde detta i minst 50 % av de neutrala kontexterna. Adjektivets a-form förekom också vid neutrala substantiv hos sammanlagt åtta informanter (1, 6, 9, 13, 17, 20, 24 och 26) av vilka tre (1, 9 och 24) producerade a-formen i minst hälften av fallen. Felaktiga adjektivformer förekom också i utrala kontexter men de var inte lika frekventa som vid neutrala substantiv. Sammanlagt fem elever (2, 6, 10, 28 och 35) producerade adjektivets t-form i en av kontexterna. Fyra elever (1, 9, 24 och 33) använde a-formen i minst 50 % av kontexterna och därutöver förekom a-formen hos sju andra informanter (2, 13, 18, 20, 28, 36 och 37) i färre än hälften av fallen.

Av tabell 56 framgår att sammanlagt fyra elever producerade adjektivets a-form i hälften eller över hälften av utrumkontexterna och sju elever gjorde det i under hälften av kontexterna. I ett fall producerade fem elever adjektivets t-form i stället för utrum. I neutrumkontexterna var det fler som använde adjektivets grundform än som använde a-form: endast tre elever producerade a-formen i minst 50 % av kontexterna och fem gjorde det i under 50 % av fallen medan grundformen användes av sammanlagt 33 informanter. 10 av dessa elever producerade adjektivets grundform i alla kontexter och 12 elever gjorde detta i minst 50 % av kontexterna. Därutöver producerade 11 informanter a-formen i under 50 % av fallen.

För att åskådliggöra behärskningen av genuskongruens i utrala och neutrala predikativa kontexter presenteras data i tabell 57 med hjälp av en procentuell implikationstabell.

Tabell 57 Procentuell implikationstabell av behärskningen av genuskongruens vid predikativa adjektiv

grupp	elev	utrum	neutrum
1	3	100,0	100,0
	4	100,0	100,0
	5	100,0	100,0
	7	100,0	100,0
	34	100,0	100,0
	40	100,0	100,0
	41	100,0	100,0
2	27	100,0	83,3
	8	100,0	80,0
	12	100,0	80,0
	15	100,0	80,0
3	38	100,0	75,0
	29	100,0	66,7
4	11	100,0	20,0
	23	100,0	20,0
	26	100,0	20,0
	30	100,0	20,0
	31	100,0	20,0
5	14	100,0	0,0
	16	100,0	0,0
	17	100,0	0,0
	19	100,0	0,0
	21	100,0	0,0
	22	100,0	0,0
	25	100,0	0,0
	39	100,0	0,0
6	10	80,0	60,0
	35	80,0	60,0
	36	80,0	40,0
7	6	80,0	0,0
	18	80,0	0,0
	20	80,0	0,0
8	13	66,7	0,0
	37	66,7	0,0
	2	60,0	20,0
	24	50,0	0,0
	28	50,0	0,0
9	33	40,0	20,0
	1	25,0	0,0
	9	20,0	0,0

Som framgår av tabell 57, är resultaten mycket entydiga, för alla informanter behärskar genuskongruensen bättre i utrala än i neutrala kontexter när adjektivet står i predikativ ställning. I tabellen kan man urskilja olika grupper, som klarar av genuskongruensen i lika hög grad i de två olika predikativa kontexterna.

Till den första gruppen hör sju elever som behärskar både utrum- och neutrumkontexter till 100 %. De fyra informanterna i grupp två klarar också av kongruensen i utrumkontexter fullständigt men behärskningen sjunker under 100 % vid neutrumkontexter, den varierar mellan 80 % och 83,3 %. I grupp tre (två informanter) ligger procenttalet för neutrumkontexter under 80, hos informant 29 är det 66,7 % och hos informant 38 75 % – utrumkontexterna klarar de däremot till 100 %.

Grupp 4 består av fem informanter vars korrekthetsprocent för genuskongruens i utrum också är 100 men vars motsvarande siffra för neutrum endast är 20. Informanterna i grupp 5 klarar endast av utrumkontexter: korrekthetsgraden för utrum är 100 % medan de inte alls klarar av att använda adjektivets t-form i neutrum. Hos de tre eleverna i grupp 6 ligger andelen korrekta fall av genuskongruens i utrum under 100, de behärskar nämligen fenomenet 80-procentigt medan behärskningen av neutrum ligger mellan 40–60 %. Eleverna i grupp 7 klarar av utrum på samma nivå som den föregående gruppen, dvs. till 80 %, medan de inte alls behärskar neutrumkontexter. Till grupp 8 hör fem informanter vars behärskning av utrum ligger vid 50–66,7 % och endast en av informanterna (informant 2) använde adjektivets t-form i 20 % av fallen medan de andra inte alls producerade t-former. Hos de tre eleverna som hör till den sista gruppen, grupp 9, ligger behärskningen av genuskongruens under 50 %, de klarar av utrum 20–40-procentigt. En av dessa elever behärskar neutrum till 20 %, medan de två andra inte alls producerade adjektivets t-form.

4.5.7 Jämförelse av genuskongruens i attributiv och predikativ ställning

I det följande jämförs behärskningen av genuskongruens i attributiv ställning med hur den behärskas i predikativ ställning. I tabell 58 presenteras genuskongruensen på gruppnivå.

Tabell 58 Genuskongruens i attributiv och predikativ ställning på gruppnivå

		satsdel				totalt	
		attribut		predikativ		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	249	59,6	243	61,8	492	60,7
	nej	169	40,4	150	38,2	319	39,3
totalt		418	100,0	393	100,0	811	100,0

$$\chi^2 = 0,435, df = 1, p = 0,510$$

Av tabell 58 framgår att eleverna behärskade genuskongruensen ungefär lika bra oavsett om adjektivet stod som attribut eller predikativ. 59,6 % av eleverna klarade av genuskongruensen i attributiv ställning och motsvarande siffra för predikativ ställning var 61,8. Eftersom den procentuella skillnaden är så liten är den inte statistiskt signifikant, vilket betyder att det inte kan anses vara en skillnad mellan de två kontexternas svårighet.

I tabell 59 presenteras behärsknigen av genuskongruensen i attributiv och predikativ ställning på individnivå. De procentuella data har ordnats utan något gränsvärde.

Tabell 59 En procentuell implikationstabell över genuskongruens i attributiv och predikativ ställning

grupp	elev	predikativ	attribut
1	3	100,0	100,0
	4	100,0	100,0
	7	100,0	100,0
2	34	100,0	90,9
	40	100,0	90,9
	41	100,0	90,9
	5	100,0	45,5
3	8	90,0	100,0 !
	12	90,0	100,0 !
	15	90,0	81,8
	38	90,0	81,8
	27	90,0	63,6
	29	80,0	50,0
4	35	70,0	100,0 !
	10	70,0	81,8 !
	31	60,0	87,5 !
	11	60,0	81,8 !
	26	60,0	72,7 !
	36	60,0	72,7 !
	30	60,0	66,7 !
	23	60,0	27,3
	16	55,6	36,4
	25	50,0	100,0 !
	22	50,0	40,0
	17	50,0	36,4
	19	50,0	36,4
14	50,0	25,0	
5	6	40,0	70,0 !
	21	40,0	40,0
	2	40,0	36,4
	13	40,0	36,4
	18	40,0	36,4
	28	40,0	33,3
	37	40,0	33,3
	20	40,0	22,2
	33	30,0	9,1
6	24	22,2	18,2
	39	16,7	45,5 !
	1	11,1	9,1
	9	10,0	11,1

Av tabell 59 framgår att huvudtendensen är att eleverna klarar något bättre av genuskongruensen när adjektivet är predikativ än när det står i attributiv ställning. 12 informanter bryter mot denna tendens för hos dem uppvisar attributiv kongruens ett högre värde än predikativ kongruens.

I tabell 59 går det att skilja mellan några enhetliga eller i någon mån enhetliga elevgrupper. Till grupp 1 hör tre elever som klarar genuskongruensen till 100 % både i attributiva och predikativa kontexter. De fyra informanterna i grupp 2 behärskar också predikativa kontexter fullständigt medan korrektheten sjunker en aning i attributiva kontexter. Till grupp 3 hör sex informanter som klarar 80 – 90 % av de predikativa kontexterna medan korrektheten för attributiva kontexter varierar mellan 50 och 100 %. Grupp 4 består av 14 elever hos vilka predikativ uppvisar en korrekthet mellan 50 och 70 %. Åtta av gruppens informanter behärskar attributiv kongruens bättre än predikativ, medan de andra sex klarar predikativa kontexter bättre. De nio informanterna i grupp 5 klarar av genuskongruensen i 30 – 40 % av de attributiva kontexterna medan de får en lägre siffra för predikativa kontexter. Ett undantag är informant 6 som behärskar predikativa kontexter bättre än attributiva. Till den sista gruppen, grupp 6, hör fyra elever som klarar av 10–22,2 % av de attributiva kontexterna och tre av eleverna får ännu sämre resultat på predikativa kontexter. Hos en av eleverna uppvisar dock attributiva kontexter en högre siffra än predikativa.

I tabell 60 presenteras 80-procentigt korrekt användning av genuskongruens vid attributiva och predikativa adjektiv på gruppnivå. Informanten ansågs behärska genuskongruensen om korrekthetsprocenten (tabell 52 och tabell 56) var 80 eller högre.

Tabell 60 80-procentigt bruk av genuskongruens - % av individer

		kontext				totalt	
		attribut		predikativ		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	15	37,5	13	32,5	28	35,0
	nej	25	62,5	27	67,5	52	65,0
totalt		40	100,0	40	100,0	80	100,0

$$\chi^2 = 0,220, df = 1, p = 0,639$$

Av tabell 60 framgår att 37,5 % av eleverna använde genuskongruensen i minst 80 % av fallen när adjektivet var attribut. I predikativ ställning var motsvarande siffra 32,5 %. I attributiva kontexter klarade således 62,5 % av eleverna och i predikativa kontexter 67,5 % av dem inte genuskongruensen enligt detta kriterium. Eftersom de procentuella skillnaderna i tabell 60 är små är de inte statistiskt signifikanta, vilket betyder att eleverna på gruppnivå klarar ungefär lika bra av att på 80-procentig nivå använda genuskongruensen i attributiva och predikativa kontexter. I tabell 61 presenteras behärskningen av genuskongruens med hjälp av implikationell skalning.

Tabell 61 80-procentig behärskning av genuskongruens i attributiv och predikativ ställning

informant	attribut	predikativ
3	+	+
4	+	+
7	+	+
8	+	+
12	+	+
15	+	+
34	+	+
38	+	+
40	+	+
41	+	+
10	+	-
11	+	-
25	+	-
31	+	-
35	+	-
1	-	-
2	-	-
6	-	-
9	-	-
13	-	-
14	-	-
16	-	-
17	-	-
18	-	-
19	-	-
20	-	-
21	-	-
22	-	-
23	-	-
24	-	-
26	-	-
28	-	-
30	-	-
33	-	-
36	-	-
37	-	-
39	-	-
5	-	+!
27	-	+!
29	-	+!
totalt	15	13

$C_{rep} = 0,96$, $C_{skal} = 0,89$

Som tabell 61 visar behärskar fler elever genuskongruensen i attributiv ställning än i predikativ ställning. Detta tyder på att den attributiva genuskongruensen är lättare än den predikativa. Det finns endast 10 informanter (eleverna 3–41) som behärskar fenomenet både vid attributiva och predikativa adjektiv.

Det framgår vidare av tabell 61 att fem elever (informanterna 10–35) behärskar kongruensen när adjektivet står i attributiv ställning men inte när adjektivet står i predikativ ställning. Skillnaden mellan behärsningen av attribut och predikativ är tillräckligt stor och resultatet överlever således tolkningen utifrån 10-procentkriteriet. Detta betyder att genuskongruens kan anses vara lättare för eleverna i attributiv än i predikativ ställning.

Sammanlagt 22 elever (informant 1–informant 39) kan varken anses klara av attributiv eller predikativ genuskongruens på 80-procentig nivå. Endast tre informanter (5, 27 och 29) bryter mot det implikationella mönstret, för de klarar av kongruensen vid predikativa adjektiv men inte vid adjektivattribut. Informant 5 behärskade företeelsen till 100 % vid adjektiv i predikativ ställning medan korrekthetsprocenten för attributiva adjektiv endast var 45,5. Elev 27 klarade av genuskongruensen till 90 % vid predikativa adjektiv och till 63,6 % vid attributiva adjektiv. Hos informant 29 var de motsvarande siffrorna 80 % för predikativa och 50 % för attributiva kontexter.

När man utgår från 50-procentigt korrekt användning av genuskongruens på gruppnivå (tabell 62) blir bilden något annorlunda. Som förväntat stiger antalet informanter som behärskar fenomenet jämfört med analysen av 80-procentigt bruk men det intressanta är att genuskongruensen behärskas bättre i predikativ än i attributiv ställning enligt 50-procentkriteriet.

Tabell 62 50-procentigt bruk av genuskongruens - % av individer

		kontext				totalt	
		predikativ		attribut		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	27	67,5	21	52,5	48	60,0
	nej	13	32,5	19	47,5	32	40,0
totalt		40	100,0	40	100,0	80	100,0

$$\chi^2 = 1,875, df = 1, p = 0,171$$

Av tabell 62 framgår att predikativet uppvisar det högsta värdet: 67,5 % av eleverna behärskade genuskongruensen i minst 50 % av de predikativa kontexterna medan motsvarande siffra i attributiva kontexter var 52,5 %. 32,5 % av informanterna klarade inte fenomenet när adjektivet stod som predikativ och 47,5 % klarade inte av det när adjektivet var attribut. Skillnaderna i tabell 62 är dock inte statistiskt signifikanta, vilket betyder att resultatet inte kan generaliseras, utan de två kontexterna är ungefär lika svåra/lätta för eleverna. I tabell 63 presenteras 50-procentigt bruk av genuskongruens på individnivå.

Tabell 63 50-procentigt bruk av genuskongruens i predikativ och attributiv ställning

informant	predikativ	attribut
3	+	+
4	+	+
7	+	+
8	+	+
12	+	+
15	+	+
34	+	+
38	+	+
40	+	+
41	+	+
10	+	+
11	+	+
25	+	+
31	+	+
35	+	+
27	+	+
29	+	+
26	+	+
30	+	+
36	+	+
5	+	-
14	+	-
16	+	-
17	+	-
19	+	-
22	+	-
23	+	-
1	-	-
2	-	-
9	-	-
13	-	-
18	-	-
20	-	-
21	-	-
24	-	-
28	-	-
33	-	-
37	-	-
39	-	-
6	-	+!
totalt	27	21

$C_{\text{rep}} = 0,99$, $C_{\text{skal}} = 0,97$

Som framgår av tabell 63 klarar sammanlagt 27 elever av genuskongruensen vid predikativa adjektiv medan endast 21 elever behärskar fenomenet vid adjektivattribut när 50-procentigt bruk används som kriterium. Skillnaden mellan kontexterna är tillräckligt stor (7 individer) och resultaten överlever 10-procentkriteriet. Som helhet visar tabellen ett klart implikatio-

nellt mönster: 20 individer (informanterna 3–36) klarar av kongruens både i predikativ och i attributiv ställning medan 7 (eleverna 5–23) behärskar genuskongruensen vid predikativa adjektiv men inte vid adjektivattribut. 12 elever (1–39) kan inte anses behärska fenomenet alls enligt detta kriterium. Endast en elev (informant 6) utgör ett undantag från den implikationella skalan eftersom han klarar av genuskongruensen i attributiva (70 %) men inte i predikativa kontexter (40 %).

4.5.8 Jämförelse av numerus- och genuskongruens i attributiv och predikativ ställning

I det följande granskas först resultaten av numeruskongruens och genuskongruens skilt i attributiv ställning och sedan i predikativ ställning med utgångspunkt i kriteriet 80-procentigt bruk. Syftet är att ta reda på om eleverna behärskar numerus bättre än genus (se Glahn et al. 2001). I de implikationella analyserna betraktas satsdelen (attribut/predikativ) som konstant och den inbördes svårigheten av numerus och genus jämförs. I tabell 64 redogörs för 80-procentigt bruk av numerus- och genuskongruens när adjektivet var attribut.

Tabell 64 80-procentigt bruk av numerus- och genuskongruens i attributiv ställning - % av individer

		företeelse				totalt	
		numerus		genus		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	22	55,0	15	37,5	37	46,3
	nej	18	45,0	25	62,5	43	53,8
totalt		40	100,0	40	100,0	80	100,0

$$\chi^2 = 2,464, df = 1, p = 0,116$$

Utifrån tabell 64 kan konstateras att numerus uppvisade det högsta värdet när adjektivet var attribut: 55 % av eleverna använde numeruskongruensen på minst 80-procentig nivå medan genuskongruens användes på denna nivå av 37,5 % av informanterna. 45 % av eleverna behärskade inte numerus och 62,5 % inte genus enligt detta kriterium. Eftersom skillnaden mellan de två kontexterna inte är statistiskt signifikant, är genus inte signifikant svårare för elever med samma bakgrund än numerus när adjektivet är attribut. Data som tabell 64 bygger på har ordnats implikationellt i tabell 65.

Tabell 65 80-procentigt bruk av numerus- och genuskongruens i attributiv ställning

informant	numerus	genus
3	+	+
4	+	+
7	+	+
8	+	+
12	+	+
15	+	+
34	+	+
38	+	+
40	+	+
41	+	+
10	+	+
11	+	+
31	+	+
35	+	+
27	+	-
29	+	-
26	+	-
30	+	-
36	+	-
6	+	-
5	+	-
39	+	-
14	-	-
16	-	-
17	-	-
19	-	-
22	-	-
23	-	-
1	-	-
2	-	-
9	-	-
13	-	-
18	-	-
20	-	-
21	-	-
24	-	-
28	-	-
33	-	-
37	-	-
25	-	+ !
totalt	22	15

$C_{rep} = 0,99$, $C_{skal} = 0,97$

Som tabell 65 klart visar, klarar fler elever av numerus än genuskongruens. Tabellen följer ett implikationellt mönster: Alla de 14 informanterna som behärskar genuskongruensen klarar också av numeruskongruens i attributiva kontexter och det finns ytterligare sju elever (informanterna 27–39) som enbart klarar av numeruskongruens. Endast en elev (informant 25) avviker från detta mönster för han behärskar genuskongruensen på minst 80-procentig nivå men

klarar endast av numeruskongruensen till 68,8 %. Sammanlagt 18 informanter (eleverna 14–37) klarar ingen av de två kongruenskategorierna på denna nivå. Eftersom skillnaden mellan behärsningen av numerus och genus är tillräckligt stor, förblir resultatet likadant även om tabellen tolkas utifrån 10-procentkriteriet.

I det följande återges behärsningen av numerus- och genuskongruens vid predikativa adjektiv. 80-procentigt bruk av de två fenomenen betraktas i tabell 66 på gruppnivå.

Tabell 66 80-procentigt bruk av numerus- och genuskongruens i predikativ ställning - % av individer

		företeelse				totalt	
		numerus		genus		f	%
		f	%	f	%		
kongruens	ja	22	55,0	13	32,5	35	43,8
	nej	18	45,0	27	67,5	45	56,3
totalt		40	100,0	40	100,0	80	100,0

$\chi^2 = 4,114$, $df = 1$, $p = 0,043$

Utifrån tabell 66 kan konstateras att numerus uppvisar det högsta värdet: 55 % av informanterna behärskade numeruskongruens i predikativa kontexter i minst 80 % av fallen. Motsvarande siffra för genuskongruens är 32,5 %. Sammanlagt 45 % av eleverna kan inte anses klara av numerus och 67,5 % inte av genus enligt detta kriterium. Skillnaderna i tabell 66 är statistiskt signifikanta, vilket betyder att eleverna behärskar genuskongruens signifikant sämre än numeruskongruens när adjektivet står i predikativ ställning.

I tabell 67 presenteras 80-procentigt bruk av numerus- och genuskongruens i predikativ ställning med hjälp av implikationell skalning. Tabellen är nästan identisk med den över attributiva adjektiv (tabell 65). Lika många elever (22 stycken) som klarade av numerus i attributiv ställning behärskar samma fenomen i predikativ kontext. Andelen elever som behärskar genuskongruensen sjunker från 15 till 13 när attributiv användning jämförs med predikativ användning. Genuskongruensen är således svårare än numerus för eleverna såväl i attributiv som i predikativ ställning.

Tabell 67 80-procentigt bruk av numerus- och genuskongruens i predikativ ställning

informant	numerus	genus
3	+	+
4	+	+
7	+	+
8	+	+
12	+	+
15	+	+
34	+	+
38	+	+
40	+	+
41	+	+
27	+	+
29	+	+
5	+	+
10	+	-
11	+	-
31	+	-
35	+	-
30	+	-
36	+	-
39	+	-
14	+	-
33	+	-
26	-	-
6	-	-
25	-	-
16	-	-
17	-	-
19	-	-
22	-	-
23	-	-
2	-	-
9	-	-
13	-	-
18	-	-
20	-	-
21	-	-
24	-	-
37	-	-
1	-	-
28	-	-
totalt	22	13

$$C_{\text{rep}} = 1, C_{\text{skal}} = 1$$

Tabell 67 uppvisar som helhet en implikationell skala där ingen individ bryter mot det implikationella mönstret. Alla de 13 informanter som klarar av genus behärskar även numeruskongruensen vid predikativa adjektiv. Nio elever (informanterna 10–33) behärskar endast numeruskongruensen och de resterande 18 eleverna klarar inte ens av numerus på 80-procentig nivå.

Eftersom skillnaden mellan numerus och genus är tillräckligt stor, överlever tabellen det s.k. 10-procentskriteriet.

När tabellerna över behärskningen av numerus- och genuskongruens vid attribut (tabell 65) och predikativ (tabell 67) jämförs med varandra kan det konstateras att eleverna i stort sett klarar eller inte klarar de två fenomenen på samma sätt i de två kontexterna. Det finns endast få undantag från detta: 5 elever (informanterna 27, 29, 5, 14 och 33) har ett plustecken när adjektivet är predikativt men ett minus när det är attributivt och 6 elever (informanterna 10, 11, 31, 35, 26 och 6) har ett plus när adjektivet är attributivt men ett minus när det står i predikativ ställning.

4.6 Sammanfattning av den form-funktionella analysen

Analysen av adjektivets former i olika funktioner (singularis/pluralis) i obligatoriska kontexter i attributiv och predikativ ställning visar att eleverna behärskade numeruskongruensen på gruppnivå signifikant bättre i singulara än i plurala kontexter. De singulara formerna under användes något i attributiva singulara kontexter eftersom a-formen där förekom i stället för -Ø och -t i 11,7 % av fallen. A-formen däremot under användes i pluralis i 34,7 % av fallen. I predikativ ställning var under användningen av grundform och t-form 9,7 % i singularis och under användningen av a-form 37,8 % i pluralis.

Analysen som utgick från icke-obligatoriska kontexter visade att -Ø och -t över användes i 15,8 % av pluraliskontexterna och a-formen användes i 27,4 % av exemplen med singularis i attributiv ställning. I predikativ ställning var över användningen av -Ø och -t 17,2 % och över användningen av a-formen 23,8 %. Över användningen av a-formen var signifikant mer frekvent än den av t-formen både när adjektivet stod som attribut och som predikativ även om skillnaden i predikativa kontexter var rätt så liten.

Den procentuella implikationsskalningen utan något gränsvärde gav vid handen att majoriteten av eleverna (33 av 40) klarade bättre av numerus i singularis än i pluralis både när adjektivet var attribut och när det var predikativ. Endast sju elever behärskade pluraliskontexterna bättre än singulariskontexterna när adjektivet stod i attributiv ställning och när detta stod i predikativ ställning var detta fallet hos fem individer.

När behärskningen av numeruskongruens i attributiv och predikativ ställning på gruppnivå jämfördes framgick det att eleverna behärskade numeruskongruensen ungefär lika bra oberoende av om adjektivet var attributivt eller predikativt: de klarade av attributiva kontexter i 61,4 % av fallen och predikativa kontexter i 62 % av fallen. Denna minimala skillnad var naturligtvis inte signifikant.

När behärskningen av numeruskongruensen i attributiva och predikativa kontexter granskades med hjälp av procentuell implikationell skalning utan något gränsvärde visade det sig att de flesta elever klarade något bättre av numeruskongruensen i attributiva än i predikativa kontexter. Det fanns dock 10 informanter som bröt mot denna tendens för de behärskade numeruskongruensen bättre när adjektivet stod i predikativ ställning än i attributiv ställning. Den implikationella skalningen med utgångspunkt i 80-procentigt bruk av numeruskongruens gav endast bristfälligt stöd åt attributets relativa lätthet i jämförelse med predikativet eftersom skillnaden mellan behärskningen av numeruskongruens i de två kontexterna endast var liten och resultaten överlevde inte 10-procentkriteriet.

Eleverna klarade signifikant bättre av genuskongruens i utrala än i neutrala kontexter både när adjektivet var attribut och när det var predikativ. I attributiv ställning blev 83,1 % av utrumkontexterna målspråksenliga medan motsvarande siffra i neutrum var 41,3 %. Adjektivets grundform under användes således i 16,9 % och t-form i 58,7 %. I predikativ ställning var korrekthetsprocenten nästan identiska med dem i attributiv ställning: i 85,8 % av de utrala kontexterna och i 37,8 % av neutrumkontexterna förekom genuskongruens. Under användning av adjektivets grundform var alltså 14,2 % och t-formen 62,3 %.

Analysen av olika adjektivformer i icke-obligatoriska kontexter visade att grundformen över användes signifikant oftare i neutrumkontexter än t-formen i utrumkontexter både i attributiv och i predikativ ställning. Över användning av grundformen som attribut förekom i 42,2 % av fallen och motsvarande siffra då adjektivet var predikativt var 38,8 %. Över användningen av t-formen var sällsynt i utrum både i attributiv och i predikativ ställning: vid attributiva adjektiv över användes t-formen i 8,5 % och vid predikativa adjektiv i 6,3 %. A-formen över användes i utrum i 44,9 % av fallen och i neutrum i 56,2 % av de attributiva kontexterna. När adjektivet var predikativ var motsvarande siffra för utrumkontexter 60,5 % och för neutrumkontexter 39,5 %. Det vore intressant att veta om adjektivets a-form förekommer oftare i

läroböckerna än adjektivets t-form. Om detta var fallet kunde en möjlig förklaring vara att formen känns bekant för eleverna och därför producerade de just den formen.

I den procentuella implikationstabellen framträdde ett klart mönster: de flesta elever behärskade genusmarkering bättre i utrum än i neutrum, endast tre elever fick högre korrekthetsprocent för neutrum än utrum när adjektivet stod i attributiv ställning. I predikativ ställning var bilden ännu klarare, för alla elever klarade bättre av utrala kontexter än neutrala kontexter.

I implikationsanalysen av 80-procentigt bruk av genuskongruens i attributiva och predikativa kontexter framgick att eleverna bättre klarade av genusmarkeringen när adjektivet var attributivt och inte predikativt. Analysen av 50-procentigt korrekt användning av genus visade dock en motsatt tendens: genusmarkering behärskades bättre i predikativ ställning. I båda analyserna var skillnaden mellan de två kontexterna så stor att resultaten överlevde det s.k. 10-procentkriteriet.

När behärskningen av numerus- och genuskongruensen jämfördes med varandra uppvisade implikationstabellerna ett klart implikationellt mönster: alla de som klarade av genuskongruensen enligt 80-procentkriteriet behärskade också numeruskongruensen. Endast en informant avvek från den implikationella modellen när adjektivet var attributivt medan det inte fanns några undantag i predikativ ställning. Dessa resultat bekräftar såväl resultaten av Glahn et al. (2001) som av Eklund Heinonen (2009) enligt vilka numeruskongruens är lättare för informanterna än genuskongruens.

5 NEGATIONENS PLACERING

5.1 Negationens placering i svenskan och finskan

Dahl (1979) har studerat negationens typologi i sammanlagt 240 olika språk som fördelade på ungefär 40 olika språkfamiljer. Enligt honom är den enklaste syntaktiska negationskonstruktionen en oböjd negationspartikel. I hans undersökningsmaterial förekom denna konstruktion i 99 språk. I dessa språk fann Dahl att negationen oftare placeras före det finita elementet än efter det: i 84 språk hade negationen en preverbal placering medan den i 20 språk stod efter verbet.

Svenskan hör till de språk som har ett oböjt negationsord, *inte*, medan negationen i finskan är ett böjt negationshjälpverb. Typologiskt sett har svenskan en vanligare negationskonstruktion i bisatser, där *inte* står före verbet ((38a)–(38b)) medan negationsstrukturen i huvudsatser är mera sällsynt typologiskt sett eftersom negationen står efter verbet i dem ((36a)–(36b)). I finskan står negationshjälpverbet före verbet i både huvud- ((35a)–(35b)) och bisatser ((37a)–(37b)).

(35) a. Poika <i>ei</i> syö	S + Neg + V
b. Poika <i>ei</i> osaa pelata	S + Neg + Aux + V _i
(36) a. Pojken äter <i>inte</i>	S + V _f + Neg
b. Pojken kan <i>inte</i> spela	S + Aux _f + Neg + V _i
(37) a. (Minä sain tytön,) joka <i>ei</i> lue	rel + Neg + V
b. (Minä sain pojan,) joka <i>ei</i> osaa hyppiä	rel + Neg + Aux + V _i
(38) a. (Jag fick en flicka) som <i>inte</i> läser	som + Neg + V _f
b. (Jag fick en pojke) som <i>inte</i> kan hoppa	som + Neg + Aux _f + V _i

Svenskans bisatsordföljd skiljer sig således från huvudsatsordföljden i och med att negationen står före det finita verbet i en bisats men först efter det i en huvudsats. Finskan däremot uppvisar samma ordföljd i båda satstyperna.

5.2 Tidigare forskning

Hyltenstam (1977; 1978) har undersökt hur vuxna L2-inlärare tillägnar sig negationens placering i svenskan. Han konstaterar att en central egenskap i inlärarspråk är att det förekommer variation i samband med olika lingvistiska fenomen. En sådan företeelse är t.ex. negationens placering. Samma person kan ibland placera negationen före och ibland efter det finita verbet när han försöker prata svenska. Ett typiskt drag i inlärarspråket är enligt Hyltenstam att *inte* hamnar före verbet i en huvudsats. En sådan förenkling förekommer enligt honom också i vuxnas tal till barn. (Hyltenstam 1977, 384, 389.) En tidigare studie om barnspråk (Lange & Larsson 1973) visar att preverbal negation förekommer även hos barn som tillägnar sig sitt förstaspråk. Enligt Lange och Larsson (1973, 55–61) producerar barn negationen först före huvudverbet som kan stå i infinitiv och lär sig senare att placera den efter det finita huvudverbet i huvudsatser.

Hyltenstams (1977, 386–387) material om negationens placering samlades in med hjälp av ett lucktest som innehöll bl.a. 12 huvudsatser och 12 bisatser där informanterna skulle lägga till *inte* på ett av två möjliga ställen, t.ex. Anita ____ börjar ____ klockan sju. Informanterna, 160 vuxna inlärare av svenska som andraspråk, fick fylla i samma test två gånger. Testet gjordes första gången när de hade studerat svenska vid Kursverksamheten vid Lunds universitet i Malmö eller i Lund i tre veckor och andra gången fem veckor efter det första testillfället. Informanterna hade sammanlagt 35 olika modersmål, bl. a. polska, engelska, grekiska, serbo-kroatiska och persiska, och de hade bott i Sverige ungefär fyra månader när testet gjordes för andra gången. Informanternas utbildningsbakgrund var mycket olika, några hade universitetsstudier bakom sig medan andra endast hade gått i skolan under nio år. I genomsnitt var utbildningslängden hos informanterna 12 år.

Enligt Hyltenstam (1977, 383–384, 390; 1978, 19–20) ansåg man tidigare att variationen i inlärarspråk är ett oregelbundet fenomen men allt mer data tyder enligt honom på att variationen är en högst regelbunden företeelse. Hans studie om negationens placering visar att *inte* producerades oftare målspråksenligt i huvudsatser med hjälpverb (se (39b)) än i huvudsatser med ett finit huvudverb (se (39a)). I bisatser var tendensen den motsatta, dvs. negationen placerades oftare målspråksenligt i bisatser med finita huvudverb (se (39c)) än i bisatser med

finita hjälpverb (se (39d)). De två variabler som påverkar negationens placering är således satstyp och verbtyp.

- (39) a. Han kommer *inte*
b. Han kan *inte* komma
c. (Jag hörde att) han *inte* kommer
d. (Jag hörde att) han *inte* kan komma

Inläringen av negationens placering sker enligt Hyltenstam (1977, 403–404) i följande ordningsföljd. Först placeras negationen före det finita verbet i en sats, vilket är i enlighet med förenklingshypotesen. Sedan, litet senare, upptäcker inläraren att hans sätt att producera negationen inte stämmer överens med målspråket och han försöker modifiera sitt beteende och börjar placera *inte* efter det finita verbet i några fall. Detta händer först i några satser med finita hjälpverb: med tiden växer antalet målspråksenliga negrade kontexter med hjälpverb. Litet senare börjar inläraren placera *inte* målspråksenligt även i några kontexter med huvudverb och senare växer antalet målspråksenliga negrade huvudverbskontexter så att det blir normalt att inläraren producerar negationen efter det finita verbet. I detta skede upptäcker han emellertid på ett eller ett annat sätt att hans användning av negationen ännu inte helt överensstämmer med målspråket i vilket man måste ta hänsyn till om satsen i fråga är en huvud- eller en bisats. Enligt Hyltenstam kan denna inlärningsgång förklaras med hjälp av förenklingsstrategin. Inläringen av negationens placering börjar med förenklade strukturer och går mot komplexare strukturer till dess att inläraren når slutskedet då han behärskar negationens placering.

Inläringen av bisatsordföljden framskrider enligt Hyltenstam (1977, 404) också stegvis på samma sätt som inläringen av huvudsatsordföljden men konstruktionernas ordningsföljd är omvänd jämfört med huvudsatserna. I bisatserna börjar inläraren med att placera negationen före det finita verbet i kontexter med huvudverb och först senare tillämpar han den nya regeln i hjälpverbskontexter.

Senare studerades negationens placering i inlärarsvenskan också inom det s.k. SIG-projektet (Språkutveckling hos inlärare inom grund-sfi) vid Stockholms universitet och resultatet bekräftade den inlärningsgång som Hyltenstam observerat (Colliander 1993, 32–37). Håkanssons (1989) studie om barnspråk visar också att även barn som tillägnar sig svenska som sitt modersmål följer den inlärningsgång som har observerats hos vuxna andraspråksinlärare.

Barn lär sig att placera negationen rätt först i bisatser med ett huvudverb och först efter det i bisatser med ett hjälpverb. Denna inlärningssekvens kan möjligtvis förutsägas med hänvisning till markering: omarkerade strukturer lärs in först och efter dem tillägnas markerade strukturer, anser Håkansson (1989, 53).

Inläringen av bisatser följer enligt Hyltenstam (1978, 45–46) en U-formad inlärningskurva. I början placerar inläraren negationen före det finita verbet i huvudsatser och tillämpar denna regel även i bisatser vilket resulterar i målspråksenliga bisatser. Senare börjar han placera negationen efter det finita verbet både i huvud- och i bisatser. Till sist lär han sig att göra en skillnad mellan ordföljden i huvud- och bisatser och bisatserna får en målspråksenlig, dvs. prefinnit, negation.

Eftersom finita hjälpverb och finita huvudverb påverkar inläringen av negationens placering är det intressant att veta vad det är som skiljer dessa två kategorier. Hyltenstam konstaterar att det kan vara fråga om helfrasinläring vilket även Hakuta (1974) har observerat i sina studier om barnspråk. I så fall skulle en inlärare tillägna sig hjälpverbskonstruktionen inklusive negationen som en oanalyzerad helhet. (Hyltenstam 1977, 407.) Hakuta, som studerade inläring av ett L2 hos barn, fann bevis på att en inlärningsstrategi som används är att man memorerar längre segment i tal utan att man har kunskap om deras interna struktur (Hakuta 1974, 287–288). En annan förklaring kunde, enligt Hyltenstam (1977, 407), vara att huvudverb och hjälpverb har olika användningsfrekvenser. Användningsfrekvenserna var förklaringen som Larsen-Freeman (1976) fann till inlärningssekvenserna av morfem i en undersökning, där hon studerade tillägnandet av olika morfem hos L2-inlärare av engelska och jämförde den observerade inlärningssekvensen med deras förekomst i engelskspråkiga vuxnas tal. Resultatet var att det fanns en signifikant korrelation mellan inlärningsordningen och inputfrekvenserna. (Larsen-Freeman 1976, 131–134.) Hyltenstam (1977, 407) konstaterar att det också finns andra möjliga förklaringar: strukturernas olika morfologiska och syntaktiska komplexitet, deras olika semantiska och pragmatiska funktioner eller strukturernas annorlunda fonetiska struktur. Han går emellertid inte närmare in på att dessa möjliga förklaringar.

Hammarberg (1979) analyserar Hyltenstams data om negationens placering i ett försök att förklara strukturer som förekommer i inlärarspråket. Enligt honom kan inlärares språkliga lösningar ses som intralingvala (t.ex. generaliseringar av målspråket), interlingvala (transfer,

för det mesta L1-baserad) eller sådana som kan förklaras med utveckling som sker på vägen mot målspråksnormen (förenklade strukturer före målspråksenliga). (Hammarberg 1979, 7–8.)

Hammarberg (1979, 16) konstaterar att ett intressant drag i Hyltenstams (1978) studie var att den verbala kontexten (hjälpverb vs. huvudverb) påverkade placeringen av negationen. Inlärarna behärskade först fenomenet i huvudsatser med ett hjälpverb + infinitiv och först senare i sådana huvudsatser som innehöll endast ett huvudverb. I bisatser behärskades dessa kontexter i en omvänd ordning. Enligt Hammarberg är detta inte så underligt eftersom hjälp verbet åtföljdes av ett infinitiv huvudverb. Hyltenstams formel "Aux Neg" står således egentligen för Aux Neg V_i , konstaterar Hammarberg. Han anser att negationen hellre placeras i förhållande till ett huvudverb än till ett finit verb.

Hammarberg (1979, 18–19) tolkar Hyltenstams data lite annorlunda än Hyltenstam själv. Han kritiserar Hyltenstams tolkning enligt vilken alla inlärare oberoende av modersmål börjar inläringen med att använda en förenklad struktur där negationen står före verbet (Neg (Aux) V_h). Eftersom den preverbala negationen inte förekom hos den av Hyltenstams informantgrupper som hade engelska som modersmål betyder detta enligt Hammarberg att dessa informanter redan passerat det första skedet i inläringen. Enligt Hammarberg finns det många möjliga orsaker (t.ex. utbildning, fler kontakter med målspråket) som kan förklara varför de engelsktalande informanterna tycks ha kommit längre med inläringen än de andra. En trovärdig förklaring kunde enligt honom vara transfer: den första strukturen som förekom hos de engelsktalande informanterna i materialet var (Aux) Neg V_h som liknar den struktur som finns i engelskan. Hammarberg påpekar att strukturen Neg (Aux) V_h kan vara utgångspunkten för sådana informanter som har ett modersmål där negationen kommer före det finita verbet (t.ex. grekiska, polska, serbo-kroatiska) medan de engelsktalande informanterna och de med ett liknande modersmål skulle börja med strukturen (Aux) Neg V_h , som alltså kan förklaras med transfer.

Enligt Hammarberg (1979, 16–17) är utgångspunkterna för tillägnandet således olika för informanter med olika modersmål. Bortsett från detta inledningsskede indikerar dock Hyltenstams (1978) implikationella skalor att det finns en generell tendens i utvecklingen, anser han. Oberoende av modersmålet övergeneraliserar många inlärare huvudsatsens ordföljd till bisatser: de producerar alltså först strukturen V_f Neg. Senare under inläringen använder de V_f Neg i huvudsatser och (Aux) Neg V_h i bisatser. Detta indikerar att inlärarna börjar göra en

skillnad mellan huvud- och bisatser redan innan de helt har tillägnat sig kriteriet V_f . Det sista skedet i inläringen är att både huvudsatser (V_f Neg) och bisatser får en målspråksenlig ordföljd (Neg V_f).

Bolander (1987; 1988) undersökte negationens placering och bruket av adverb i medial position hos vuxna andraspråksinlärare. Hennes informanter var sammanlagt 60 vuxna inlärare av svenska som hade finska, polska eller spanska som sitt modersmål. Största delen av det longitudinella undersökningsmaterialet var muntligt men det innehöll också skriftligt material. Det muntliga materialet bestod av sammanlagt ca 15 minuter långa intervjuer med varje informant. De intervjuades tre gånger: i början, i mitten och i slutet av kursen i svenska. I samband med den första och tredje intervjun fick informanterna också beskriva bildserier. Detta material kompletterades med ett skriftligt acceptabilitetstest där informanterna fick rätta satser som innehöll ordföljdsfel. (Bolander 1987, 6–7, 35.)

De adverb som Bolander (1988, 102) studerade i undersökningen var tidsadverb (13), talarattitydsadverb (17), sättsadverb (2) och rumsadverb (1) som på samma sätt som negationen *inte* placeras olika i huvudsats och bisats. (Bolander 1987, 40–44.) Undersökningen om negationens placering gav liknande resultat som Hyltenstams (1977) studie: de flesta fel i negerade huvudsatser förekom i kontexter med enbart ett huvudverb (t.ex. *De inte pratar finska*) medan endast få eller inga fel förekom i kontexter med kopula eller ett enkelt modalt hjälpverb (t.ex. *De inte kan prata finska*). Enkla modala hjälpverb tycks således gynna negationens rätta placering.

När Bolander analyserade huvudsatser där negationen är felplacerad fann hon en intressant tendens i materialet. I 3 av 17 felaktiga huvudsatser stod negationen före det finita verbet och i resten först efter det infinita verbet. Enligt Bolander (1988, 104) förekom det inte liknande fall i Hyltenstams (1977) studie, vilket beror på att den baserade sig på eliciterat material som producerades med hjälp av bl. a. ett lucktest, där det endast var möjligt att placera negationen före eller efter det finita verbet. Bolander konstaterar att den postinfinita negationen kan vara ett alternativ för inlärare av svenska då de ska placera negationen i spontant tal. Detta kan enligt henne indikera att olika datatyper kan ge något annorlunda resultat.

Tarone (1988, 12–13) konstaterar att flera forskare har råkat ut för ett stort metodologiskt och teoretiskt problem när de har eliciterat material med hjälp av olika uppgiftstyper. De har

nämligen upptäckt att inlärares output ibland tycks förändras dramatiskt, när olika slags uppgifter används för att samla in material. Att eliciteringsmetoderna påverkar inlärares prestation har enligt Tarone varit klart nästan från första början. Det blev t.ex. tydligt i Larsen-Freemans (1976) studie om tillägnandet av morfem. De fem olika uppgifterna, dvs. att tala, lyssna, läsa, skriva och imitera, som Larsen-Freeman använde sig av i sin studie gav ganska olika resultat. Morfemets korrekthet varierade signifikant inom samma inlärargrupp även om uppgifterna genomfördes vid samma testtillfälle.

Att informanterna placerar negationen efter det infinita verbet kan enligt Bolander tolkas som stöd för hypotesen av Clahsen et al. (1983) enligt vilken inlärnarna använder konsituent-Neg så länge som reglerna för syntaxen inte är automatiserade (Bolander 1987, 23). Enligt Clahsen et al. kan negationen grovt delas in i två klasser: satsnegation och konstituentnegation. I den första typen negeras en hel sats, dvs. ett predikat medan i den senare typen negeras ett led i en sats och då placeras negationen före detta. (Clahsen et al. 1983, 119–122.) En annan förklaring till den postinfinita negationen kan enligt Bolander (1987, 23) vara att inlärares alltid placerar negationen efter huvud verbet oberoende av dess form (finit/infinit). En tredje förklaring till postinfinit *inte* kunde vara att inlärares uppfattar verbkedjan hjälpverb + infinitiv som en enhet som måste hållas samman.

Enligt Bolander (1987, 24) tycktes en del informanter uppfatta kombinationen *inte så + mycket/många/adjektiv* som en enhet vilken inte kan splittras av andra satsdelar. En del informanter placerade t.ex. denna kombination som en oanalyserad helhet efter huvud verbet i kontexter med en sammansatt verbform (har + supinum). Bolander anser att detta kan förklaras med att sekvenserna är vanliga i inputen som inlärnarna får.

Bolandars studie visar att inlärare klarar av att placera *inte* målspråksenligt tidigare i huvud- än i bisatser. Enligt Bolander (1988, 107) var den mest frekventa negerade bisatstypen i informanternas spontana tal bisatser med ett enkelt huvudverb, negerade bisatser med andra verbkontexter producerades däremot mera sällan. Hennes resultat visar dock inte entydigt vilka verbkontexter som är gynnsamma för negationens placering. Resultaten från informantgrupper med svag resp. god färdighet i svenska indikerar ändå att kopulan *vara* kan vara en gynnsam kontext och hos informantgruppen med god färdighet i svenska verkar även perfekt tempus *vara* en sådan. Å andra sidan verkar kontexter med enkelt huvudverb vara gynnsammare än kontexter med enkelt modalt verb. Denna tendens är svag och motsatt tendensen i

huvudsatserna. Bolander gör gällande att detta kan ses som stöd för Hyltenstams (1977; 1978) resultat att det är lättare att placera negationen rätt i bisatser med enkelt huvudverb än i bisatser med modalt hjälpverb.

Bolander (1988, 111) anser vidare att det tidiga tillägnandet av kontexter med hjälpverb kanske kan förklaras med hjälp av strukturernas enkelhet, betydelse samt användningsfrekvenser i daglig kommunikation. Hjälpverbens frekventa användning, enkla former (Zipfs lag) och deras betydelse i kommunikationen kan vara en orsak till att hjälpverbkontexter tillägnas tidigt. Därutöver kan det vara en effektiv och ekonomisk inlärningsmetod att minnas sådana nödvändiga fraser. Helfrasinläring kan enligt Bolander också vara en förklaring till att det senare uppstår svårigheter med att placera negationen/adverbial i bisatser med hjälpverb, och det kan också vara en orsak till att negationen placeras efter det finita verbet i verbkedjekontexter. Enligt Bolander drillas t.ex. perfekt, pluskvamperfekt och konstruktionen hjälpverb + huvudverb i språkundervisningen på ett eller annat sätt och därför hanterar inläraren verbkonstruktionerna som helheter i tal när han inte koncentrerar sig på att analysera syntaxen.

I Bolanders (1988) studie var informanternas vanligaste negerade satstyp huvudsatser men antalet negerade bisatser ökade med tiden (från det första till det tredje inspelningstillfället). De vanligaste bisatserna i materialet var relativ- och konditionalsatser. I behärsknigen av olika bisatstyper kan däremot inte klara skillnader konstateras bortsett från att indirekta frågesatser tycktes vara svårast att tillägna sig. På basis av hur väl informanterna behärskade negationen i huvud- och bisatser kunde Bolander dela dem i 5 olika grupper. Den första gruppen tycktes klara av negationen i såväl i huvudsatser som i bisatser. Den andra gruppen hade lärt sig att placera *inte* efter det finita verbet i huvudsats men varierade ordföljden i bisatser. Den tredje informantgruppen däremot producerade negationen konsekvent efter det finita verbet både i huvud- och i bisats. Den fjärde placerade negationen felaktigt i huvudsatser med ett enkelt huvudverb eller med ett hjälpverb + infinitiv och *inte* hamnade på samma ställe som i huvudsats. Den femte och sista gruppen saknade däremot negerade bisatser och vacklade vad gäller ordföljden i huvudsats.

Enligt Bolander (1988, 106) är det möjligt att inlärare som ännu inte har tillägnat sig den målspråksenliga ordföljden i huvudsatser kan producera målspråksenliga bisatser, dvs. negationen före det finita verbet, av felaktiga orsaker. Då använder han en omarkerad placering utan att

veta att den är ett av kännetecknen för bisatser. Eftersom detta kan förvrida resultaten har Bolander utelämnat två informanter i sitt material.

Bolanders studie visar att negationens placering tillägnades tidigare än placeringen av satsadverb, vilket visar att inlärarna kanske inte uppfattar att man kan tillämpa samma regel i båda fallen. Detta kan enligt Bolander bero på den varierande inputen som inlärarna får eller så kan det vara fråga om modersmålets inverkan (Bolander 1987, 61; 1988, 108–109.)

Bolanders (1987, 47–48, 57; 1988, 108–109) resultat visar dessutom att även om transfer påverkar placeringen av adverb tillämpas modersmålets regler inte direkt i andraspråket. Transfren syns t.ex. på så sätt att det var typiskt för de polska informanterna att placera adverb före det finita verbet som i polskan. De finska informanterna behärskade placeringen av adverb i huvudsatser bättre än andra informantgrupper, vilket enligt Bolander möjligen kan förklaras med att adverb (inte negationen) placeras på samma sätt i svenskans och finskans huvudsatser¹. Hon konstaterar att även om de adverbiella reglerna i huvudsats är lika i finskan och svenskan producerade de finskspråkiga informanterna adverbet även före det finita verbet i huvudsats och efter det infinita verbet i huvudsatser med en verbkedja (hjälpverb + huvudverb), vilket man inte gör i finskan. Enligt Bolander kan man möjligen se en tendens när det gäller felplacerade adverb hos finska informanter: fel förekom vid komplexa konstruktioner eller när satsen innehåller många led, vilket kan bero på att inlärarens processningsförmåga inte räcker till för att processa alla syntaktiska regler.

5.3 Ordföljden i läroböckerna

Informanterna i denna studie har läst olika läroboksserier under högstadietiden. Två av undervisningsgrupperna har använt läroboken *Kom med!*, medan den tredje har läst boken *Fritt Fram*. Båda serierna börjar behandla ordföljden redan i årskurs 7 men den ordning som strukturerna behandlas i under högstadietiden varierar något.

¹ Detta stämmer inte helt eftersom det i finskan även är möjligt att adverb står före det finita verbet i en huvudsats, t.ex. *Hän luultavasti tulee* 'Han troligen kommer'.

De första ordföljdsstrukturerna som tas upp i läroböckerna för årskurs 7 är omvänd ordföljd i frågesatser och rak ordföljd i påståendesatser. I de första texterna finns många frågor av typ *Vad heter du? Har du något husdjur?* och svar på frågorna: *Jag heter Micke; Vi har en katt, Tusse och en hund, Max.* Senare under årskurs 7 behandlas inversionen i huvudsatser som börjar med ett tids- eller platsuttryck, t.ex. *I dag kommer Sunil inte till skolan.*

I årskurs 8 repeterar *Kom med!* huvudsatsordföljden och litet senare tar boken upp bisatsordföljden (Neg + V_f (+ V_i)) (indirekta frågor behandlas dock inte under högstadietiden). Subjunktioner som *Kom med!* tar upp är *att, när, innan, tills, därför att, eftersom, om* och *fast*. Därutöver tar *Kom med!* upp relativpronomenet *som*. *Kom med!* behandlar även ordföljden i eftersats, dvs. en huvudsats där fundamentet består av en bisats. Läroboken *Fritt fram* behandlar däremot inte direkt ordföljden under årskurs 8 men tar upp de samordnande konjunktionerna *men, för, och, utan* och *eller*. Troligen behandlar läraren dock huvudsatsordföljden i samband med dessa konjunktioner i sin undervisning även om läroboken inte gör det.

I årskurs 9 repeteras både huvud- och bisatsordföljden i *Kom med!*. En ny subjunktion, *förrän*, presenteras också i detta sammanhang. I *Fritt fram* presenteras bisatsordföljden däremot först i början av årskurs 9, då de mest vanliga subjunktionerna *att, om, när, eftersom* och *fast* samt relativpronomenet *som* tas upp. Även ordföljden i eftersats presenteras i samband med bisatsordföljden. I tabell 68 sammanfattas läroböckernas uppgifter om ordföljdsfenomenen. Fetstil anger när strukturen behandlas för första gången.

Tabell 68 Ordföljden i läroboksserierna

Lärobok	årskurs 7	årskurs 8	årskurs 9	inf.
Fritt fram	<p>påståendesatser (S + V_{fin} + Neg + X, X + V_{fin} + S + Neg) och frågesatser ((X) + V_{fin} + S + Neg)</p>	(samordnande konstruktioner)	<p>bisatser (COMP/som + Neg + V_{fin} + (V_i)) och eftersatser (V_{fin} + S + Neg)</p>	7
Kom med!	<p>påståendesatser (S + V_{fin} + Neg + X, X + V_{fin} + S + Neg) och frågesatser ((X) + V_{fin} + S + Neg)</p>	<p>huvud-, bisatser (COMP/som + Neg + V_{fin} + (V_i)) och eftersatser (V_{fin} + S + Neg)</p>	huvud- och bisatser	34

Som framgår av tabell 68 presenteras konstruktionen hjälpverb + huvudverb både i *Kom med!* och *Fritt Fram* explicit under årskurs 7. I samband med detta tas också upp hur negationen placeras i kontexter med ett hjälpverb och en infinitiv form av huvudverbet. I årskurs 8 upprepas användningen av hjälpverb både i *Kom med* och *Fritt fram* men endast *Kom med!* tar upp negationens placering i samband med detta. Under årskurs 9 behandlas dessa strukturer inte alls i *Kom med!*; i *Fritt fram* behandlas de i samband med konstruktionen att + infinitivform då de repeteras. Negationens placering repeteras dock inte i detta sammanhang.

5.4 Datainsamling och material

Materialet om negationens placering i huvud- och bisatser eliciterades med hjälp av ett kommunikativt spel som är utarbetat av Håkansson och Hansson (2000) och kallas för LOTTO-spel (se också Glahn et al. 2001). Spelet som användes är en något modifierad version av Lottospel. Testet fick nya bilder och en del av testmeningarna byttes ut mot andra för att vokabulären bättre skulle motsvara informanternas ordförråd. Informanterna gjorde testet en åt gången i slutet av årskurs 8 och varje testtillfälle, som tog cirka 15–20 minuter, spelades in på video. Före analysen transkriberades inspelningarna.

Spelet består av 36 illustrerade kort som föreställer personer som utför olika aktiviteter. Det innehåller två kort för varje aktivitet: ett kort där handlingen utförs och ett annat med hand-

lingens negativa motsvarighet (t.ex. *Pojken fiskar – Pojken fiskar inte*). I min modifierade version av spelet var de senare markerade med ett kryss över bilden. Till spelet hör 6 olika spelunderlag, 3 för informanten och 3 för testledaren med bilderna som matchar dem på korten. Under spelet låg kortleken upp och ner på bordet och informanten och testledaren turades om med att lyfta ett kort åt gången. Om det passade ihop med bilden på underlaget placerades kortet på det, i annat fall lades det åt sidan. Den som till sist hade flest kort på spelunderlaget vann spelet.

Spelet bestod av 3 olika spelmoment: i det första spelmomentet användes enkla huvudverb (se bilaga 4), i det andra hjälp verbet *kan* + infinitivformen av huvud verbet (se bilaga 5) och i det sista hjälp verbet *vill* + infinitivform (se bilaga 6). Varje spelmoment inleddes med att korten presenterades för informanten. Testledaren visade kortet för honom och beskrev dess innehåll på svenska, t.ex. *Pojken fiskar*. Efter det visade testledaren den negativa motsvarigheten av samma kort för informanten som skulle beskriva dess innehåll, t.ex. *Pojken fiskar inte*. Genom denna presentation av korten inför varje spel erhöles sammanlagt 18 negerade huvudsatser med hjälp av vilka negationens placering kan granskas närmare.

Efter presentationen började själva spelet. För att man skulle försäkra sig om att informanten använde relativsatser i sina svar, gavs han ett exempel på strukturen genom att en exempelbild visades upp. Exempelsatsen, t.ex. *Jag fick en pojke som tältar*, innehöll dock inte någon negation. Spelet började med att informanten lyfte det första kortet och testledaren frågade: *Vad fick du?* Informanten beskrev aktiviteten på kortet genom att t.ex. svara *Jag fick en pojke som hoppar*. Sedan tog testledaren ett kort och frågade: *Vad fick jag?* och informanten skulle beskriva aktiviteten på testledarens kort, t.ex. *Du fick en pojke som inte fiskar*. Korterna var ordnade så att det första spelet slutade oavgjort och så att informanten vann det sista spelet. Det andra spelet kan däremot sluta hur som helst. Genom att fästa informantens uppmärksamhet vid själva spelet försökte testledaren få honom att inte fundera på språkliga strukturer. Testledaren kommenterade spelets gång och frågade t.ex. hur många kort informanten hade, berättade hur många kort han själv hade och konstaterade vem det var som ledde för tillfället.

Om informanten inte kom ihåg vilket verb det rörde sig om, fick testledaren hjälpa honom genom att ge det i grundform, t.ex. *'uida' heter 'simma' på svenska*. I de fall där informanten inte producerade en relativsats utan använde en huvudsats fick informanten formulera om sitt svar. Då kunde testledaren t.ex. säga: *Jaså, du fick en flicka som...* och vänta på att informan-

ten antingen skulle formulera om sitt svar eller fortsätta satsen. Om informanten utelämnade negationen i samband med ett kort där det behövdes kunde testledaren t.ex. fråga: *Simmar?* och vänta på att informanten formulerade sitt svar på nytt.

Huvudsatser som eliciterades i samband med att korten gicks igenom inför varje spel presenteras i tabell 69. I samma tabell presenteras också motsvarande bisatser som eleverna producerade under de tre olika spelen.

Tabell 69 Satserna i Lotto-spelet

Ett huvudverb	Kan + infinitiv	Vill + infinitiv
Pojken fiskar inte (Jag fick en pojke) som inte fiskar	Pojken kan inte spela (Jag fick en pojke) som inte kan spela	Pojken vill inte simma (Jag fick en pojke) som inte vill simma
Barnet äter inte (Jag fick ett barn) som inte äter	Flickan kan inte dansa (Jag fick en flicka) som inte kan dansa	Hunden vill inte komma (Jag fick en hund) som inte vill komma
Flickan cyklar inte (Jag fick en flicka) som inte cyklar	Flickan kan inte skriva (Jag fick en flicka) som inte kan skriva	Pojken vill inte svara (Jag fick en pojke) som inte vill svara
Flickan sjunger inte (Jag fick en flicka) som inte sjunger	Fågeln kan inte flyga (Jag fick en fågel) som inte kan flyga	Flickan vill inte måla (Jag fick en flicka) som inte vill måla
Flickan läser inte (Jag fick en flicka) som inte läser	Barnet kan inte gå (Jag fick ett barn) som inte kan gå	Barnet vill inte leka (Jag fick ett barn) som inte vill leka
Pojken sover inte (Jag fick en pojke) som inte sover	Pojken kan inte hoppa (Jag fick en pojke) som inte kan hoppa	Pojken vill inte dricka (Jag fick en pojke) som inte vill dricka
Totalt: 6 negerade huvudsatser 6 negerade bisatser	Totalt: 6 negerade huvudsatser 6 negerade bisatser	Totalt: 6 negerade huvudsatser 6 negerade bisatser

Som framgår av tabell 69 erhöles med hjälp de olika spelfaserna sammanlagt 18 negerade huvudsatser och 18 negerade bisatser som innehöll samma verb som huvudsatserna. Av de 18 verbkonstruktionerna bestod 6 av strukturen ett enkelt huvudverb + negation och 12 av en verbkedja (ett modalt hjälpverb + infinitiv) + negation. Även om eliciteringstekniken för huvudsatserna var något annorlunda än den för bisatser (de negerade huvudsatserna producerades i samband med att korten gicks igenom inför varje spel medan bisatserna producerades i spelsituationen) tycks detta dock inte ha haft någon avgörande effekt på testresultaten.

5.5 Analys

5.5.1 Huvud- och bisatser i materialet

Som framgår av tabell 70 producerade eleverna sammanlagt 1447 negerade satser, varav 738 var huvudsatser och 1447 bisatser. I tabell 70 presenteras korrekthetsprocenten för negationens placering i båda satstyperna. I fråga om huvudsatser betyder *rätt* alltså att negationen står efter det finita verbet medan *fel* betyder att den har hamnat före det finita eller efter det infinita verbet. I samband med bisatser betyder *rätt* att negationen föregår det finita verbet medan *fel* betyder att den står efter det finita – och i en del fall också även efter det infinita verbet.

Tabell 70 Negationens placering: huvudsatser vs. bisatser

		kontext				totalt	
		huvudsats		bisats		f	%
		f	%	f	%		
negationens placering	rätt	458	62,1	99	14,0	557	38,5
	fel	280	37,9	610	86,0	890	61,5
totalt		738	100,0	709	100,0	1447	100,0

$$\chi^2 = 353,304 \text{ df} = 1, p = 0,000$$

Som kan utläsas i tabell 70 uppvisar huvudsatserna en korrekthetsprocent på 62,1 medan motsvarande siffra i bisatserna är 14. Skillnaden mellan dessa kontexter, 48,1 procentenheter, är statistiskt signifikant, dvs. Eleverna behärskar negationens placering klart bättre i huvudsatser än i bisatser. Detta är något som även Hyltenstam (1978) och senare Bolander (1988) fann i sina studier. En förklaring till att informanterna behärskar negationens placering bättre i huvud- än i bisatser kan vara att de ännu inte skiljer mellan satstyperna. De har i princip lärt sig bisatsordföljden i svenskundervisningen men kan ännu inte tillämpa regeln när de inte har tid att koncentrera sig på ordföljden, vilket var situationen under testet.

5.5.2 Huvudsatser

Placeringen av *inte* i huvudsatskontexterna med ett enkelt verb och en verbkedja presenteras i tabell 71. De förekomster där *inte* har hamnat efter det infinita verbet i en kontext med ett hjälpverb + infinitivform har utelämnats p.g.a. att det inte är möjligt att producera negationen efter ett infinit verb i kontexter som endast innehåller ett enkelt verb. Detta minskar antalet

kontexter med två verb i tabell 71. Negationens placering i huvudsatskontexter med en verbkedja presenteras separat i tabell 72.

I sammanlagt 81,1 % av huvudsatserna var negationens placering postfinit dvs. informanterna hade lyckats med att producera en målspråksenlig ordföljd. I det studerade materialet hamnade negationen allt som allt i 18,9 % av fallen felaktigt före det finita verbet i huvudsatsen (se tabell 71). Bl. a. Hyltenstam (1978) har konstaterat att negationen före det finita verbet är ett typiskt fenomen i inlärarespråk speciellt under dess tidiga stadier.

Tabell 71 Negationens placering i huvudsatser på gruppnivå

		kontext				totalt	
		ett verb		två verb		f	%
		f	%	f	%		
negationens placering	prefinit	84	34,3	23	7,2	107	18,9
	postfinit	161	65,7	297	92,8	458	81,1
totalt		245	100,0	320	100,0	565	100,0

$$\chi^2 = 66,374, df = 1, p = 0,000$$

Som framgår av tabell 71 finns det en skillnad mellan kontexter med enkelt huvudverb och dem med en verbkedja. Hela 92,8 % av huvudsatserna med hjälpverb + infinitiv är placeringen postfinit, dvs. målspråksenlig, medan motsvarande procent i huvudsatser med enkelt verb endast är 65,7. Skillnaden mellan dessa två kontexter är relativt stor, 27,1 procentenheter. Fördelningen är statistiskt signifikant ($p = 0,000$). I ljuset av detta material är det således lättare att placera negationen rätt i en huvudsats om den innehåller en verbkedja, i detta fall ett modalt hjälpverb (*vill* eller *kan*) och ett infinit verb. Detta resultat är parallellt med Hyltenstams (1978) resultat om negationens placering i huvudsatser.

Bland huvudsatserna med en verbkedja finns det också fall där *inte* har placerats efter det finita verbet (40):

(40) * Pojken kan spela *inte*

I så mycket som i 34,8 % av de negrade huvudsatserna med två verb är placeringen postfinit och i 4,7 % av satserna stod negationen före det finita verbet. Ändå fick 60,5 % av huvudsatserna med en verbkedja målspråksenlig ordföljd med negationen efter det finita verbet (se tabell 72). I Bolanders (1988) studie förekom det också fall där informanterna hade placerat

inte först efter det infinita huvud verbet i en huvudsats av typen hjälpverb + huvudverb.

Tabell 72 Negationens placering i huvudsatser med en verbkedja

		f	%
Negationens placering	prefinit	23	4,7
	postfinit	297	60,5
	postinfinit	171	34,8
totalt		491	100,0

5.5.3 Bisatser

Av de producerade bisatserna var bara 17,5 % målspråksenliga i testet, dvs. negationen placerades före det finita verbet ytterst sällan. I hela 82,5 % av bisatserna stod adverbet *inte* efter det finita verbet (se tabell 73). I tabellen har sådana fall utelämnats där informanten har placerat negationen efter det infinita verbet i samband med en verbkedja, vilket minskar antalet bisatser med ett modalt hjälpverb + infinitivform. Den postinfinita placeringen av negationen i bisatskontexter med en verbkedja tas upp separat i tabell 74.

Tabell 73 Negationens placering i bisatser på gruppnivå

		kontext				totalt	
		ett verb		två verb		f	%
		f	%	f	%		
negationens placering	prefinit	88	36,4	11	3,4	99	17,5
	postfinit	154	63,6	313	96,6	467	82,5
totalt		242	100,0	324	100,0	566	100,0

$$\chi^2 = 104,334, df = 1, p = 0,000$$

Av tabell 73 framgår att informanterna klart bättre behärskar negationen i bisatser som innehåller ett enkelt huvudverb än i dem som innehåller en verbkedja. Korrekthetsprocenten i de förra är 36,4 medan motsvarande procenttal i bisatser med en verbkedja är bara 3,4. Skillnaden är statistiskt signifikant ($p = 0,000$). Situationen är den motsatta i huvudsatser, där korrekthetsprocenten i hjälpverbskontexter var högre än den för kontexter med enkelt huvudverb. Även resultaten från testen av negationens placering i bisatser med ett enkelt verb resp. en verbkedja är parallella med Hyltenstams (1978) resultat.

Även i bisatskontexter förekommer det fall där negationen har placerats först efter det infinita verbet (41).

(41) *Jag fick en pojke som kan spela *inte*.

Tabell 74 Negationens placering i bisatser med en verbkedja

	f	%
negationen placering	prefinit	11 2,4
	postfinit	313 67,0
	postinfinit	143 30,6
totalt	467	100,0

Som tabell 74 visar förekommer det i så många som 143 fall (30,6 %) att negationen hamnade efter det infinita verbet i en bisats. I 97,6 % av alla dessa fall placerade informanterna negationen annorlunda än i deras modersmål, finskan, dvs. inte före det finita verbet utan först efter det finita/infinita verbet. Detta kan ses som stöd för Bolanders (1988) upptäckt att inlärnarna inte direkt tillämpar modersmålets regler om placeringen av adverb i andraspråket.

När negationens placering i kontexter med ett enkelt huvudverb i huvudsatser (tabell 71) och i bisatser (tabell 73) jämförs med varandra märker man att procenten är nästan identiska. I huvudsatser med ett enkelt huvudverb producerade eleverna negationen före verbet i 34,3 % av fallen och den motsvarande siffran i bisatskontexter med ett enkelt verb är endast lite högre, nämligen 36,4 %. I samband med enkla huvudverb fick 65,7 % av huvudsatserna och 63,6 % av bisatserna en postinfinit negation. Även negationens placering i huvudsatser och i bisatser med en verbkedja (tabell 72 och tabell 74) liknar varandra. I 4,7 % av huvudsatserna med ett hjälpverb + infinitiv stod negationen före verbet, i bisatserna var andelen litet mindre, 2,4 %. I huvudsatser producerades *inte* efter finitet i 60,5 % av fallen, i bisatser i 67,0 %. Att negationen hamnade efter det infinita verbet var relativt vanligt i båda satstyperna, 34,8 % av huvudsatserna och 30,6 % av bisatserna består av sådana fall.

Att resultaten från testen av negationens placering i huvudsatser och i bisatser är så lika tyder på att de flesta informanter inte gör någon skillnad mellan ordföljden i huvud- och bisats utan producerar negationen på samma sätt i båda satstyperna. Detta framgår också av tabell 75 som anger andelen korrekta strukturer, dvs. satser där negationen har producerats enligt målspråksnormen, av det totala antalet producerade strukturer.

Tabell 75 Förekomsten av korrekta strukturer i olika kontexter i materialet – rätt/alla

elev	HS ett verb		HS två verb		BS ett verb		BS två verb	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1	0/6	0	12/12	100	6/6	100	0/12	0
2	0/6	0	12/12	100	6/6	100	0/12	0
3	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
4	6/6	100	11/12	92	0/6	0	0/12	0
5	0/6	0	12/12	100	0/6	0	0/12	0
6	0/6	0	12/12	100	6/6	100	0/10	0
7	6/6	100	12/12	100	0/6	0	0/12	0
8	6/6	100	12/12	100	0/6	0	0/12	0
9	0/6	0	4/12	33	6/6	100	0/12	0
10	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
11	6/6	100	12/12	100	0/6	0	0/12	0
12	0/6	0	12/12	100	6/6	100	0/12	0
13	0/6	0	1/12	8	6/6	100	9/9	100
14	0/6	0	11/12	92	5/5	100	0/12	0
15	6/6	100	12/12	100	0/5	0	0/12	0
16	0/6	0	9/12	75	6/6	100	1/6	20
17	4/6	67	12/12	100	0/6	0	0/12	0
18	0/6	0	12/12	100	6/6	100	0/12	0
19	0/6	0	12/12	100	6/6	100	0/12	0
20	0/6	0	12/12	100	6/6	100	1/12	8
21	1/6	17	12/12	100	6/6	100	0/12	0
22	6/6	100	12/12	100	0/6	0	0/10	0
23	3/6	50	12/12	100	6/6	100	0/12	0
24	6/6	100	12/12	100	2/6	33	0/12	0
25	6/6	100	0/12	0	0/5	0	0/10	0
26	6/6	100	0/11	0	0/6	0	0/12	0
27	6/6	100	12/12	100	0/6	0	0/12	0
28	5/5	100	10/12	83	3/6	50	0/5	0
29	6/6	100	12/12	100	0/6	0	0/12	0
30	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
31	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
32	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
33	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
34	6/6	100	4/12	33	0/6	0	0/11	0
35	4/6	67	0/12	0	0/6	0	0/10	0
36	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
37	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
38	6/6	100	0/12	0	0/6	0	0/12	0
39	6/6	100	7/12	58	0/6	0	0/12	0
40	6/6	100	12/12	100	6/6	100	0/12	0
41	6/6	100	0/12	0	0/5	0	0/12	0

När man jämför korrekthetsprocenten för huvud- och bisatser med ett huvudverb med varandra (tabell 75) kan man se att det finns många informanter som antingen har 100 % rätt på placeringen i huvudsatser och 0 % rätt på placering i bisatser eller tvärtom. T.ex. informant 1 producerade *inte* före finitet i alla 6 huvudsatserna med ett enkelt verb och riktighetsgraden för dem blev således 0 %. I bisatser placerade denna informant negationen på samma sätt som i huvudsatser, alltså före finitet, vilket betyder att korrekthetsprocenten för dessa kontexter blev 100. Informant 3 hör till dem som producerade *inte* målspråksenligt i alla 6 huvudsatserna (100 %), dvs. negationen kom efter finitet. I bisatser använde han samma strategi, dvs. han producerade *inte* efter det finita verbet vilket leder till att korrekthetsprocenten för dessa kontexter blev 0.

Samma fenomen, dvs. att inlärnarna inte skiljer mellan ordföljden i de två olika satstyperna, kan också ses när korrekthetsprocenten för huvud- och bisatskontexter med en verbkedja jämförs med varandra. T.ex. hos informant 2 förekom *inte* målspråksenligt, dvs. efter det finita hjälp verbet, i alla 12 huvudsatserna. Även i alla hans bisatser fick negationen denna plats, vilket betyder att korrekthetsprocenten för bisatser blev 0. Informant 30 som inte alls hade korrekta bi- och huvudsatser gjorde inte heller någon skillnad mellan ordföljden i de olika kontexterna: *inte* hamnade efter det infinita verbet i alla satser.

Tabell 75 visar vidare att data om negationens placering är mycket systematiska. Korrekthetsprocenten för de olika kontexterna hos enskilda individer är i flesta fall antingen 100 eller 0 och endast i sammanlagt 16 fall är riktighetsgraden en annan, dvs. någonstans mellan 0 och 100 %. Detta betyder att informanterna var mycket konsekventa i att producera negationen på samma ställe i en viss kontext och det fanns endast litet variation. Ett exempel på en informant som producerade negationen olika inom samma kontext är t.ex. informant 28. 10 av hans huvudsatser med en verbkedja blev målspråksenliga medan *inte* hamnade efter det infinita verbet i två satser. I bisatser med ett huvudverb producerade informanten negationen rätt tre gånger medan tre av satserna får huvudsatsordföljd med negationen efter finitet.

5.5.4 Systematiskt bruk

Negationens placering i både huvud- och bisatser med ett enkelt verb samt med en verbkedja granskas i det följande med utgångspunkt i kriteriet systematiskt bruk (*emergence*). Den kvantitativa metod som används här är implikationell skalning och de numeriska analyserna görs på tre nivåer: systematiskt bruk, 80-procentigt bruk och 50-procentigt bruk. Det minimala antalet kontexter som krävs för analysen är tre.

I tabellerna som kommer att presenteras står *HS* för huvudsats, *BS* för bisats, *ett verb* betyder kontexter med ett enkelt huvudverb och *två verb* betyder kontexter med två verb (hjälpverbet kan/vill + huvudverb). Systematiskt bruk redovisas i tabell 76 på gruppnivå.

Tabell 76 Systematiskt bruk av negationens placering - % av individer

		kontext								totalt	
		HS ett verb		HS två verb		BS ett verb		BS två verb		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
systematiskt bruk	+	28	68,3	27	65,9	15	36,6	1	2,4	71	43,3
	-	13	31,7	14	34,1	26	63,4	40	97,6	93	56,7
totalt		41	100,0	41	100,0	41	100,0	41	100,0	164	100,0

$\chi^2 = 47,563$, $df = 3$, $p = 0,000$

Som framgår av tabell 76 uppvisar huvudsatser med ett eller två verb de högsta värdena: 68,3 % av informanterna placerade negationen systematiskt målspråkenligt i det förra fallet, 65,9 % i det senare. Bisatser med två verb uppvisar det lägsta värdet: endast 2,4 % av informanterna placerade negationen före det finita verbet i dem. Bisatser med ett verb ligger mellan dessa två ytterligheter, 36,6 % av eleverna behärskade negationens målspråkenliga placering i denna kontext. Skillnaderna mellan de olika variabelparen i tabell 76 är signifikanta ($p < 0,05$; χ^2 -testet) med undantag för *HS ett verb* vs. *HS två verb*. Detta betyder att elever med samma bakgrund som den studerade gruppen klarar av att placera negationen i huvudsatser med ett huvudverb och med en verbkedja ungefär lika bra. Bisatser med ett enkelt huvudverb är signifikant svårare än de två förstnämnda kontexterna och den allra svåraste kontexten är bisatser med två verb.

I tabell 77 har de data som tabell 76 bygger på ordnats implikationellt. I tabellen har de enskilda inlärarna fått var sin rad. Tilde-tecknet (~) anger fall där informanten har placerat negationen efter det infinita verbet i stället för efter det finita. Kombinationen av ett minustecken

och ett tilde-tecken (-~) hos några informanter betyder att de placerar negationen antingen efter det finita verbet eller efter det infinita verbet vid en verbkedja.

Tabell 77 Systematiskt bruk av negationens placering i olika satstyper

grupp	informant	HS ett verb	HS två verb	BS ett verb	BS två verb
1	23	+	+	+	-
	28	+	+	+	-
	40	+	+	+	-
2	24	+	+	-	-
	17	+	+	-	-
	34	+	+	-	-
	39	+	+	-	-
	4	+	+	-	-~
	7	+	+	-	-
	8	+	+	-	-
	11	+	+	-	-
	15	+	+	-	-
	22	+	+	-	-
	27	+	+	-	-
29	+	+	-	-	
3	35	+	~	-	~
	31	+	~	-	-~
	26	+	~	-	~
	38	+	~	-	-~
	3	+	~	-	~
	10	+	~	-	~
	25	+	~	-	-~
	30	+	~	-	~
	32	+	~	-	~
	33	+	~	-	~
	36	+	~	-	~
37	+	~	-	~	
41	+	~	-	~	
4	21	-	+!	+!	-
	16	-	+!	+!	-
	20	-	+!	+!	-
	9	-	+!	+!	-
	14	-	+!	+!	-
	6	-	+!	+!	-~
	1	-	+!	+!	-
	2	-	+!	+!	-
	12	-	+!	+!	-
	18	-	+!	+!	-
	19	-	+!	+!	-
5	-	+!	-	-	
13	-	-	+!	+!	
totalt		28	27	15	1

$C_{rep} = 0,85$, $C_{skal} = 0,42$

Den översta delen av tabell 77 (informanterna 23–41) följer en implikationell ordning, men eftersom det finns så många undantag (informanterna 21–13) från den idealiska modellen utgör tabellen som helhet inte en äkta implikationell skala. I tabellen kan man dock finna fyra grupper inom vilka informanterna betar sig på samma sätt, dvs. placerar negationen likadant i olika kontexter. Den första gruppen bildas av informanterna 23–40, den andra enhetliga gruppen av informanterna 24–29, den tredje utgörs av informanterna 35–41 och den sista av informanterna 21–19. I (42) presenteras exempel på alla strukturer som eleverna producerade i testet.

(42) a. Pojken sover <i>inte</i>	S + V _f + Neg
b. * Pojken <i>inte</i> fiskar	S + Neg + V _f
c. Pojken kan <i>inte</i> spela	S + V _f + Neg + V _i
d. * Flickan kan dansa <i>inte</i>	S + V _f + V _i + Neg
e. * Pojken <i>inte</i> kan hoppa	S + Neg + V _f + V _i
f. (Jag fick flickan) som <i>inte</i> cyklar	som + Neg + V _f
g. * (Jag fick flickan) som sjunger <i>inte</i>	som + V _f + Neg
h. (Jag fick flickan) som <i>inte</i> kan dansa	som + Neg + V _f + V _i
i. * (Jag fick pojken) som vill <i>inte</i> simma	som + V _f + Neg + V _i
j. * (Jag fick pojken) som kan gå <i>inte</i>	som + V _f + V _i + Neg

Grupp 1 (Informanterna 23, 28 och 40) är den enda gruppen som gör en skillnad mellan negetade huvudsatser och bisatser då dessa har ett verb, dvs. de varierar ordföljden, men då satserna har två verb gör de inte någon skillnad på huvudsatser och bisatser. Informanterna behärskar negationens placering i huvudsatser oberoende av satstyp, dvs. de producerar *inte* målspråksenligt efter det finita verbet (V_f + Neg + (V_i)) som i (42a) och (42c). Ordföljden i bisatser med ett enkelt verb är också målspråksenlig så att negationen placeras före det finita verbet ((Neg + V_f), (42f)) men i bisatser med en verbkedja hamnar *inte* efter det finita verbet (V_f + Neg + V_i), som i (42i)

Inom grupp 1 förekommer variation i negationens placering hos informanterna 23 och 28. Informant 23 producerar negationen 3 gånger före det finita verbet i huvudsatser med ett enkelt verb (42b) och 3 gånger efter det (42a). Informant 28 producerar negationen 2 gånger efter det infinita verbet i huvudsatskontexter med en verbkedja (42d). I bisatser med ett enkelt

verb placerar han negationen 3 gånger efter det finita verbet (42g) medan de resterande 3 fallen får en målspråksenlig ordföljd (42f).

Informanterna i grupp 2 (24, 17, 34, 39, 4, 7, 8, 11, 15, 22, 27 och 29) producerar alltid *inte* efter det finita verbet ($V_f + \text{Neg} + (V_i)$) oberoende av satstyp och av huruvida satsen uppvisar ett infinit verb eller inte. Gruppen behärskar således negationen placering i huvudsatser med ett enkelt verb (42a) och med en verbkedja (42c) men inte i bisatser med ett enkelt finit verb (42g) eller en verbkedja (42i) eftersom negationen hamnar efter det finita verbet även i dem.

Variation förekommer hos informanterna 24, 17, 34, 39 och 4. I en bisats med ett enkelt verb (42f) placerar informant 24 negationen målspråksenligt två gånger, dvs. före det finita verbet. Informant 17 producerar den före finitet i en huvudsats med ett enkelt verb (42b) två gånger. Informant 34 producerar negationen 2 gånger av 6 efter det infinita verbet i huvudsatskontexter med hjälpverbet *kan* (42d), och i alla 6 kontexterna med hjälpverbet *vill*. Hos informant 39 förekommer en likadan placering av negationen i huvudsatser med hjälpverbet *kan* fem gånger, huvudsatserna med hjälpverbet *vill* får däremot en postfinit negation i alla 6 fallen. Hos informant 4 förekommer postinfinit negation (42d) i huvudsatser med hjälpverbet *vill* en enda gång, och lika många gånger (1 av 12 fall) producerar han negationen efter det infinita verbet i en bisats (42j).

Informanterna i grupp 3 (35, 31, 26, 38, 3, 10, 25, 30, 32, 33, 36, 37 och 41) behärskar huvudsatser med ett enkelt verb. I sådana kontexter placerar de negationen målspråksenligt, dvs. efter det finita verbet (42a). Vid en närmare granskning av dessa informanters huvud- och bisatser med ett modalt hjälpverb + infinitiv framkommer ett intressant mönster: eleverna producerade negationen efter det infinita verbet (42d) och (42j) i båda kontexterna. De verkar placera *inte* efter *huvudverbet* ($V_h + \text{Neg}$) oavsett om detta är finit eller infinit och oberoende av satstypen. Därför blir ordföljden i huvudsatser med två verb (42d) och i bisatser med antingen ett enkelt verb (42g) eller en verbkedja (42j) inte målspråksenlig. Däremot blir den det i huvudsatskontexter med ett enkelt finit huvudverb (42a).

Variation inom denna grupp förekommer hos inlärarna 35, 31, 38, 10 och 25. I huvudsatser med ett enkelt verb förekommer preverbal negation 2 gånger hos informant 35 (42b). Inlärarna 31, 38 och 25 placerar även negationen i bisatskontexter med en verbkedja (42i) efter det finita verbet. Informant 31 gör så i 8 av de 12 fallen medan eleverna 38, 10 och 25 använder

denna konstruktion endast en gång och har negationen efter det infinita huvud verbet i de andra fallen.

Informanterna i grupp 4 (21, 16, 20, 9, 14, 6, 1, 2, 12, 18 och 19) avviker från den implikationella ordningen eftersom de inte klarade av ordföljden i huvudsatser med ett enkelt verb trots att de klarade av den i huvudsatser med en verbkedja och i bisatser med ett enkelt verb. Dessa informanter skiljer inte mellan ordföljden i huvud- och bisatser utan sätter in *inte* före huvud verbet (Neg + V_h) oavsett om detta är finit eller infinit. Eftersom negationen placeras före huvud verbet blir ordföljden i huvudsatserna med ett enkelt verb (42b) och i bisatserna med ett hjälpverb + infinitiv (42i) inte målspråksenlig, i motsats till huvudsatserna med ett hjälpverb + infinitiv (42c) samt bisatserna med ett enkelt verb (42f).

Variation förekommer hos informanterna 21, 16, 20, 9, 14 och 6 medan de övriga, informanterna 1, 2, 12, 18 och 19 är helt konsekventa i sina svar. Informant 21 producerar negationen efter det finita verbet i en huvudsats med ett enkelt verb (42a) en gång. Informant 16 placerar *inte* före det finita verbet i tre huvudsatser som innehåller en verbkedja (42e), annars placerar han det före huvud verbet i huvudsatser med sammansatta verb (42c). I bisatser som innehåller hjälp verbet *kan* sätter informanterna 16 och 20 in negationen före det finita verbet och ordföljden blir således målspråkenlig (42h) en gång. Informant 9 använder prefinit negation i alla 6 huvudsatserna som innehåller hjälp verbet *vill* och i 2 huvudsatser som innehåller hjälp verbet *kan* (42e). I 4 huvudsatser med *kan* producerar informant 9 dock negationen före huvud verbet, m.a.o. efter det finita verbet och före det infinita huvud verbet (42c). Hos informant 14 kommer negationen före det finita verbet i en huvudsats med en verbkedja (42e) en gång. Informant 6 placerar negationen efter huvud verbet i en bisats med ett hjälpverb + infinitiv (42j) en enda gång.

De två sista raderna i tabell 77, informanterna 5 och 13 hör inte till någon av dessa grupper, dvs. de beter sig lite annorlunda än de andra försökspersonerna. Informant 5 producerar *inte* före huvud verbet (Neg + V_h) i alla kontexter med undantag av bisatser med ett enkelt verb där det hamnar efter det finita huvud verbet (42g). På så sätt blir endast ordföljden i huvudsatser med två verb målspråksenlig (42c). Alla andra kontexter får en felaktig ordföljd (42b), (42g), (42i).

Hos informant 13, som inte heller hör till någon grupp, blev varken huvudsatser med ett enkelt verb (42b) eller en verbkedja (42e) målspråksenliga, däremot blev både bisatserna med ett enkelt verb (42f) och med två verb (42h) riktiga. Negationen kommer före det finita verbet både i huvudsatserna och i bisatserna oberoende av verbtypen (Neg + V_f + (V_i)). Detta kan förklaras med transfer från modersmålet, för negationen står alltid före finitet i finskan. Informant 13 är den enda som använde modersmålets regler i alla kontexter. Informanten placerade dock negationen efter det finita verbet i huvudsats som består av ett hjälpverb + infinitivform (42c) en enda gång och då blev ordföljden målspråksenlig.

Informanterna 17, 18, 19, 20, 21, 22 och 23 hade använt läroboken *Fritt fram* och hade således inte fått undervisning i bisatsordföljd. Informant 23 hör enligt analysen systematiskt bruk till grupp 1 som behärskade negationens placering i huvudsatskontexter både med ett enkelt huvudverb och med en verbkedja. Därutöver klarade denna grupp negationens placering i bisatser med ett huvudverb men inte i bisatser med en verbkedja. Informanterna 17 och 22 hör till grupp 2 som producerade negationen målspråksenligt i huvudsatser men varken i bisatser med ett huvudverb eller med en verbkedja. Informanterna 21, 20, 18 och 19 hör till grupp 4 som avvek från den implikationella skalan p.g.a. att gruppen inte producerade negationen målspråksenligt i huvudsatskontexter med ett enkelt finit huvudverb men de behärskade placeringen i huvudsatser med en verbkedja och i bisatser med ett enkelt huvudverb. Denna grupp producerade negationen före det finita verbet både i huvudsatser och i bisatser med ett enkelt verb och därför blev ordföljden i bisatserna med ett enkelt verb målspråksenlig. Även om en del av informanterna inte hade fått formell undervisning i bisatsordföljd betedde de sig inte annorlunda än de som redan hade fått undervisning i bisatsordföljd i skolan. Det är möjligt att detta beror på att alla informanter hade fått ungefär lika mycket svensk input i skolan genom att läsa texter och göra uppgifter samt genom att lyssna på texter och sin lärare.

Det förefaller som om de olika elevgrupperna använder olika strategier när de placerar negationspartikeln *inte* i satser. Grupperna 1 och 2 samt informant 13 verkar producera negationen i förhållande till det finita verbet medan grupperna 3 och 4 samt informant 5 verkar placera den i förhållande till det lexikala verbet, dvs. verbet som bär informationen i verbfrasen. De olika gruppernas sätt att producera negationen presenteras sammanfattningsvis i tabell 78.

Tabell 78 Negationens placering i olika kontexter hos informanterna

	Antal informanter	HS ett verb	HS två verb	BS ett verb	BS två verb
Grupp 1	3	V _f + Neg	V _f + Neg + V _i	Neg + V _f	* V _f + Neg + V _i
Grupp 2	12	V _f + Neg	V _f + Neg + V _i	* V _f + Neg	* V _f + Neg + V _i
Grupp 3	13	V _h + Neg	* V _f + V _h + Neg	* V _h + Neg	* V _f + V _h + Neg
Grupp 4	11	* Neg + V _h	V _f + Neg + V _h	Neg + V _h	* V _f + Neg + V _h
Inf. 5	1	* Neg + V _h	V _f + Neg + V _h	* V _h + Neg	* V _f + Neg + V _h
Inf. 13	1	* Neg + V _f	* Neg + V _f + V _i	Neg + V _f	Neg + V _f + V _i

Som tabell 78 visar producerade grupp 1 negationen efter det finita verbet i båda huvudsatskontexterna samt i bisatser med en verbkedja. I bisatser med ett enkelt huvudverb placerade gruppen *inte* dock före finitet, dvs. ordföljden blev målspråksenlig. Grupp 2 producerade *inte* efter finitet oberoende av satstypen. Hos grupp 3 kom negationspartikeln alltid efter det lexikala verbet, vilket resulterade i strukturer där *inte* stod efter det infinita verbet (*som kan hoppa inte*). Grupp 4 placerade negationen före huvud verbet. Informant 5 följde i stort sett grupp 4:s mönster, med ett undantag: bisatser med ett enkelt verb, där *inte* hamnade efter huvud verbet. Informant 13 var den enda som alltid placerade negationen före finitet oberoende av satstypen och den verbala konstruktionen.

Utvecklingsgången för negationens placering som kan formuleras på basis av analysen av systematiskt bruk presenteras i tabell 79. I tabellen anger minus (-) att inläraren ännu inte gör distinktionen i fråga och plus (+) betyder att han gör det.

Tabell 79 Utvecklingsgången för negationens placering

Struktur	Finit vs. infinit	HS vs. BS
1. Neg V	-	-
2. V Neg	-	-
3. V _f Neg (V _i)	+	-
4. Neg V _f	+	+
5. Neg Aux _f V _i	+	+

Som tabell 79 visar är utgångspunkten för inläringen Neg + V, vilket betyder att negationen först produceras före det lexikala verbet både i huvud- och bisatser (se grupp 4 i tabell 78). Sedan märker inlärares att hans sätt att producera negationen inte stämmer överens med målspråket och han börjar placera *inte* konsekvent efter det lexikala verbet: också när det lexikala verbet föregås av ett annat verb (grupp 3 i tabell 78). Efter det börjar inlärares uppmärksamma verbets finithet och producerar *inte* efter det finita verbet (grupp 2 i tabell 78). Därefter börjar inlärares göra en skillnad mellan ordföljden i huvud- och bisats vilket först inträffar i bisatser med ett enkelt verb (grupp 1 i tabell 78). Det sista stadiet är att *inte* placeras före verbet även i bisatser med en verbkedja, men i den här undersökningen har informanterna ännu inte nått upp till den nivån.

5.5.5 80-procentig och 50-procentigt bruk

Analysen av systematiskt bruk (minst 3 förekomster) kompletterades med procentuella analyser på 80-procentig och 50-procentig nivå. I tabell 80 presenteras 80-procentigt bruk av negationens placering på gruppnivå.

Tabell 80 80-procentigt bruk av negationens placering - % av individer

		kontext								totalt	
		HS ett verb		HS två verb		BS ett verb		BS två verb		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
systematiskt bruk	+	25	61,0	23	56,1	14	34,1	1	2,4	63	38,4
	-	16	39,0	18	43,9	27	65,9	40	97,6	101	61,6
totalt		41	100,0	41	100,0	41	100,0	41	100,0	164	100,0

$$\chi^2 = 36,986, df = 3, p = 0,000$$

Som framgår av tabell 80 uppvisar huvudsatserna både med ett enkelt huvudverb och med en verbkedja de högsta värdena. 61 % av eleverna behärskar 80-procentigt negationens målspråksenliga placering i huvudsatskontexter med ett verb och en nästan lika stor andel av eleverna, 56,1 % klarar också av huvudsatser med en verbkedja ($V_f + V_i$). Bisatskontexterna med ett enkelt huvudverb samt en verbkedja uppvisar de lägsta värdena när behärskningen av ordföljden granskas på en 80-procentig nivå. Ungefär en tredjedel av informanterna, 34,1 %, behärskar ordföljden i bisatser med ett verb medan endast 2,4 % av informanterna producerar negationen målspråksenligt i bisatser med ett hjälpverb och huvudverb.

Med hjälp av χ^2 -testet kan man statistiskt undersöka de procentuella skillnaderna i tabell 80. Om man utgår från att signifikansen är på minst 0,05-nivån kan man se att skillnaden mellan de två olika huvudsatskontexterna inte är statistiskt signifikant ($p = 0,654$) medan skillnaderna mellan andra kontexter är det. Med detta som utgångspunkt kan följande svårighetshierarki (43) formuleras för negationens placering i de olika kontexterna:

(43) HS ett verb | HS två verb > BS ett verb > BS två verb

Som framgår av svårighetssekvensen är det ungefär lika lätt att placera negationen i huvudsatskontexter med ett verb som i sådana som innehåller en verbkedja. Däremot är bisatskontexter med ett enkelt huvudverb svårare för informanterna än huvudsatser med en verbkedja och det som är allra svårast är att placera negationen målspråksenligt i bisatskontexter med ett hjälpverb + en infinitivform av huvudverbet.

De data som tabell 80 bygger på presenteras i tabell 81, där den har ordnats implikationellt, raderna i tabellen representerar de enskilda eleverna. Tilde-tecknet (\sim) anger fall där negationen har placerats efter det infinita verbet.

Tabell 81 80-procentigt bruk

elev	HS ett verb	HS två verb	BS ett verb	BS två verb
40	+	+	+	-
28	+	+	-	-
24	+	+	-	-
4	+	+	-	--~
7	+	+	-	-
8	+	+	-	-
11	+	+	-	-
15	+	+	-	-
22	+	+	-	-
27	+	+	-	-
29	+	+	-	-
34	+	-	-	-
39	+	-	-	-
31	+	~	-	~
26	+	~	-	~
38	+	~	-	--~
3	+	~	-	~
10	+	~	-	~
25	+	~	-	--~
30	+	~	-	~
32	+	~	-	~
33	+	~	-	~
36	+	~	-	~
37	+	~	-	~
41	+	~	-	~
20	-	+!	+!	-
21	-	+!	+!	-
23	-	+!	+!	-
14	-	+!	+!	-
6	-	+!	+!	--~
1	-	+!	+!	-
2	-	+!	+!	-
12	-	+!	+!	-
19	-	+!	+!	-
18	-	+!	+!	-
17	-	+!	-	-
5	-	+!	-	-
13	-	-	+!	+!
16	-	-	+!	-
9	-	-	+!	-
35	-	~	-	~
totalt	25	23	14	1

Crep = 0,84, Cskal = 0,47

Informanterna 40–4, den översta delen av implikationstabellen (tabell 81), följer en implikationell ordning, dvs. om de till 80 % behärskar negationens placering i en kontext som står till höger i tabellen, behärskar de även placeringen i de kontexter som står till vänster i tabellen. Informanterna 20–9 avviker från den idealistiska modellen eftersom de inte klarar av huvudsatserna med ett verb 80-procentigt trots att de kan producera negationen på den nivån i några kontexter som står till höger om denna struktur i tabellen. Som helhet ger tabellen inte en valid implikationell skala.

Som man kan se liknar tabell 81 implikationstabellen av systematiskt bruk (tabell 77). Vid studiet av 80-procentig behärskning var antalet elever som behärskade negationens placering i huvudsatser med ett verb 25, i huvudsatser med en verbkedja 23, i bisatser med ett enkelt verb 14 och i dem med en verbkedja 1. Motsvarande siffror vid studiet av systematiskt bruk var: 28, 27, 15 och 1. Att tabellerna blev så lika beror på att informanterna var mycket konsekventa i hur de producerade negationen i de olika kontexterna (se närmare tabell 75 om förekomsten av korrekta strukturer i olika kontexter i materialet – rätt/alla). Av detta skäl gav även analysen av 50-procentig behärskning en liknande implikationstabell som de två andra analyserna. Studien av 50-procentig behärskning gav således inte heller en valid implikationell skala och svårighetssekvensen som kunde formuleras på basis av analysen på gruppnivå blev identisk med den i (43).

5.6 Sammanfattning av negationens placering och diskussion

När korrekthetsgraden för negationens placering i huvud- och bisatser jämfördes med varandra på gruppnivå framgick det tydligt att eleverna behärskade fenomenet klart bättre i huvud- än i bisatser. Huvudsatserna uppvisade en korrekthetsprocent på 62,1 medan endast 14 % av bisatserna fick en målspråksenlig ordföljd. Att huvudsatser behärskades bättre än bisatser stöder inlärningsgången som Hyltenstam (1977) har observerat. Enligt den inlärs negationens placering först i huvudsatser och senare i bisatskontexter. Jag anser att en trolig förklaring till att informanterna i denna studie bättre klarade av huvudsatser än bisatser kan vara att de flesta ännu inte uppfattat skillnaden mellan de två olika satstyperna. Även om de flesta informanter hade lärt sig bisatsordföljden i svenskundervisningen kunde de ännu inte tillämpa ordföljdsregeln när de inte hade tid att koncentrera sig på ordföljden.

I denna studie producerade eleverna i 18,9 % av huvudsatserna negationen före det finita verbet. Hyltenstam (1977) har konstaterat att detta är ett typiskt fenomen i inlärarespråket speciellt under dess tidiga stadier och Lange och Larsson (1973) har observerat att detta förekommer även hos L1-inlärare. Å andra sidan kan Neg V vara en naturlig utgångspunkt för inläringen också av den anledningen att den ordningen enligt Dahl (1979, 84–91) är vanligare än den omvända, dvs. V Neg i språk som har en oböjd negationspartikel. Jag anser emellertid att den preverbala negationen, dvs. att *inte* stod före finitet, i huvudsatser även kan förklaras med transfer eftersom negationen i finskans huvudsatser placeras före verbet.

Bisatserna i denna studie uppvisade endast en korrekthetsprocent på 14 och i 86 % hamnade *inte* antingen efter det finita verbet eller efter det infinita huvud verbet av en verbkedja. De största felklasserna kan alltså inte förklaras med transfer från elevernas modersmål, finskan. Jag anser att detta kan ses som stöd för Bolanders (1988) upptäckt att inlärarespråket inte direkt tillämpar modersmålets regler i andraspråket i fråga om placeringen av adverb. Att eleverna placerade negationen efter det finita verbet i en bisats kan enligt min mening bero på att de inte skiljer mellan ordföljden i huvud- och bisatser, utan använder huvudsatsens ordföljd ($V_f + \text{Neg}$) även i bisatserna. Detta kan dock inte förklara de fall där negationen hamnade efter det infinita verbet.

Resultaten från testet visar att eleverna bättre klarade av att använda *inte* målspråksenligt i huvudsatser som innehöll en verbkedja än i huvudsatser med ett enkelt huvudverb. I de förra blev ordföljden målspråksenlig i 92,8 % av fallen och i de senare i 65,7 %. I bisatserna var situationen den motsatta: bisatser med ett enkelt verb behärskades bättre än de som innehöll ett modalt hjälpverb + infinitivform. I den förstnämnda bisatstypen var negationen prefinit, dvs. målspråksenlig, i 36,4 % medan motsvarande siffra för den andra typen var 3,4 %. Detta resultat stämmer överens med såväl Hyltenstams (1977), Bolanders (1987, 1988) som Håkansson (1989) resultat.

Hyltenstam (1977) konstaterar att en möjlig förklaring till att inlärare behärskar negationens placering i huvudsatser med hjälpverb bättre än andra kontexter kan vara helfrasinläring, något som även Hakuta (1974) har observerat i sina studier om barnspråk. I så fall skulle en inlärare tillägna sig hjälpverbskonstruktionen inklusive negationen som en oanalyzerad helhet. Hyltenstam anser vidare att en annan förklaring kan vara skillnaderna i huvud- och hjälpverbens användningsfrekvenser. Bolander (1988) å sin sida anser att denna företeelse kan

förklaras av flera faktorer: strukturernas enkelhet, betydelse samt användningsfrekvenser i daglig kommunikation. Även Bolander anser att helfrasinlärning kan vara en förklaring till den tidiga inlärningen av huvudsatser med hjälpverb. Den kan enligt henne även förklara de svårigheter som senare uppstår med att placera negationen rätt, speciellt i bisatser med hjälpverb. Håkansson (1989) ansåg att denna inlärningssekvens möjligtvis kan förutsägas med hjälp av markering: omarkerade strukturer lärs in först och efter dem tillägnas markerade strukturer. Hammarberg (1979) tyckte att orsaken till att informanterna behärskade huvudsatskontexter med ett hjälpverb bättre än de med ett finit huvudverb kan vara att negationen placeras i förhållande till huvudverbet och inte till det finita verbet, vilket resulterar i strukturer som (Aux) + Neg + V_i och Neg + V_f.

Själv tror jag på Hammarbergs förklaring därför att den utvecklingsgång för negationens placering som kunde formuleras på basis av analysen av systematiskt bruk i föreliggande studie visade att negationen först placeras före det lexikala verbet. Detta leder till att huvudsatser med två verb blir målspråksenliga (*Pojken kan inte spela*) medan huvudsatser med ett verb strider mot målspråksnormen (*Pojken inte äter*). Att bisatser med ett enkelt huvudverb var lättare för eleverna än bisatser med en verbkedja kanske kan också förklaras med processbarhet: den förstnämnda konstruktionen är mindre komplex och på så sätt lättare att processa än bisatser med en verbkedja.

Ett intressant fenomen i materialet till föreliggande studie var att eleverna producerade negationen även efter det infinita verbet i både huvud- och bisatser som innehöll en verbkedja. Detta förekom även i Bolanders (1988) studie där hon analyserade L2-inlärnarnas spontana tal. Hon konstaterar att den postinfinita placeringen av negationen kan tolkas som stöd för att inlärnarna använder konstituentnegation (Clahsen et al. 1983) i stället för satsnegation så länge som reglerna för syntaxen inte är automatiserade. En annan förklaring kan enligt henne vara att inläraren alltid placerar negationen efter huvudverbet oberoende av huvudverbets form (finit/infinit). En tredje förklaring enligt Bolander är att inläraren kan uppfatta verbkedjan som enhet som måste hållas samman. Enligt henne drillas sammansatta verbformer i språkundervisning på ett eller annat sätt och därför hanterar inläraren verbkonstruktioner som en helhet i tal när han inte koncentrerar sig på att analysera syntaxen.

I de läroböcker som eleverna som ingick i denna studie hade använt såg jag ändå inte några tecken på sådan drillning. Negationens placering tas oftast upp i läroböckerna i samband med

strukturen hjälpverb + infinitiv. Även om den muntliga undervisningens roll inte kunde kontrolleras tror jag att en mer sannolik förklaring är att i början av inläringen producerar inlärare negationen efter det lexikala verbet, eftersom den bär upp centrala informationen i verbfrasen. Kriteriet som de rättar sig efter är således semantiskt, inte syntaktiskt. Först när de lär sig att verbets finithet spelar en roll i sammanhanget börjar de producera *inte* med tanke på syntaxen, dvs. efter finitet i huvudsatser.

Analysen av systematiskt bruk visade att inläringen av negationens placering följer en viss utvecklingsgång. Enligt den börjar inläringen med strukturen Neg + V, där negationen kommer före det lexikala verbet. Senare märker inläraren att denna struktur inte förekommer i målspråkets huvudsatser och han börjar producera *inte* efter det lexikala verbet. Nästa steg i utvecklingen är att inläraren börjar uppmärksamma verbets finithet, vilket leder till att han börjar placera negationspartikeln efter det finita verbet. Sedan börjar han göra en skillnad mellan huvud- och bisatsens ordföljd, negationen produceras före finitet först i bisatser med ett enkelt huvudverb och senare även i bisatser med en verbkedja. Denna utvecklingssekvens stöder processbarhetsteorins förutsägelse (Pienemann & Håkansson 1999). För bisatskontexternas del kan den ses som stöd för den inlärningsgång som Hyltenstam (1977) observerat. Utgångspunkten för inläringen, Neg V, stöder också Hammarbergs (1979) hypotes om modersmålets påverkan. Enligt honom börjar inläringen med Neg V om inlärares L1-språk har en motsvarande struktur.

Analysen av systematiskt bruk visade att eleverna använde olika strategier när de placerade negationen i de olika satserna. Den valda strategin påverkade om resultatet blev målspråksenligt eller inte. En del av eleverna, grupperna 1 och 2, samt informant 13, verkade producera *inte* i förhållande till det finita verbet medan grupperna 3 och 4 samt informant 5 snarare tycktes producera det i förhållande till det lexikala verbet. Både grupp 1 och 2 producerade målspråksenliga huvudsatser med negationen efter det finita verbet ($V_f + \text{Neg}$) och grupp 1 placerade *inte* rätt även i bisatser med ett verb ($\text{Neg} + V_f$). I bisatser med en verbkedja hamnade negationen på samma ställe som i huvudsatser ($V_f + \text{Neg} + (V_i)$). Grupp 2 använde huvudsatsens ordföljd även i bisatser med ett enkelt huvudverb. Hos informant 13 stod negationen före det finita verbet i alla kontexter ($\text{Neg} + V_f$). Hos grupp 3 kom *inte* efter det lexikala verbet vare sig detta var finit eller infinit ($V + \text{Neg}$) medan grupp 4 placerade negationen före det ($\text{Neg} + V$) vilket också var fallet hos informant 5 i alla andra kontexter än i bisatser med ett verb. Att *inte* kommer före det lexikala verbet kan enligt min mening tolkas som stöd för

Hammarbergs (1979) hypotes att *inte* placeras i förhållande till huvud verbet i stället för finitet vilket resulterar i strukturer som (Aux) + Neg + V_i och Neg + V_f.

När dessa grupperns beteende översätts till processbarhetsteorins nivåer kan man konstatera att grupp 1 har kommit upp till nivå 5 då de klarade av bisatser med ett verb (se tabell 77) men ännu inte dem med två verb. Grupp 2 har nått upp till nivå 4 eftersom den behärskade båda huvudsatskontexterna men ännu inte bisatskontexterna. Grupperna 3 och 4 verkar vara på nivå 2 eftersom grupp 3 producerade strukturen (Aux) V Neg och grupp 4 strukturen (Aux) Neg V. Informant 13 som använde strukturen Neg + X är således på den lägsta nivån, nivå 1 i processbarhetshierarkin. Informant 5 uppvisar däremot ingen systematik och därför kan nivån inte definieras.

Analyserna av 80-procentigt och 50-procentigt bruk gav en nästan likadan bild på negationens behärskning som analysen av systematiskt bruk. Detta berodde på att det endast fanns litet variation i materialet, de enskilda eleverna var mycket konsekventa i hur de producerade negationen i de olika kontexterna. Analyserna visade vidare att huvudsatserna med ett enkelt verb och med en verbkedja var de lättaste kontexterna att placera negationen i, det fanns ingen signifikant skillnad i deras svårighetsgrad. Bisatser med ett enkelt huvudverb var en svårare kontext för eleverna än huvudsatser medan bisatser med ett hjälpverb + infinitiv var den allra svåraste kontexten. Att det inte fanns någon statistiskt signifikant skillnad mellan de två olika huvudsatskontexterna kan betyda att en del av eleverna redan hade passerat de två första stegen i inläringen av negationens placering (se Hyltenstam 1977). Även om man ska vara försiktig när det gäller procentuella gruppdata kan den observerade svårighetssekvensen åtminstone för bisatskontexternas del enligt min mening ses som stöd för inlärningsgången som Hyltenstam (1977) observerat: de lättare kontexterna tillägnas före de svårare i detta fall.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att inläringen av negationens placering framskrider på samma sätt hos formella inlärare som hos semiformella inlärare. Inlärningsgången kan å ena sidan förklaras med att inlärarna använder olika strategier när de placerar negationspartikeln, å andra sidan med processbarhetsteorins processningshierarki (Pienemann 1998).

6 JÄMFÖRELSE AV ENSKILDA STRUKTURER

6.1 Attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation

I tabell 82 presenteras implikationella skalor för behärsningen av attributiv och predikativ kongruens samt bisatsnegation. Kriterierna som tillämpas är systematiskt bruk (3 förekomster) och 80- samt 50-procentig korrekt användning av strukturen. De olika delkontexterna för de analyserade fenomenen tas inte hänsyn till utan singulara och plurala kontexter har slagits samman både för behärsningen av attributiv och predikativ kongruens. På samma sätt har kontexter med ett huvudverb samt de med en verbkedja (hjälpverb + infinitiv) slagits samman för behärsningen av bisatsnegationen.

Tabell 82 Implikationsskalor för attributiv och predikativ kongruens samt bisatsnegation

systematiskt bruk				80 %				50 %			
inf	attr.	pred.	bs	inf	attr.	pred.	bs	inf	attr.	pred.	bs
12	+	+	+	12	+	+	-	12	+	+	-
40	+	+	+	40	+	+	-	40	+	+	-
6	+	+	+	3	+	+	-	3	+	+	-
13	+	+	+	4	+	+	-	4	+	+	-
16	+	+	+	7	+	+	-	7	+	+	-
1	+	+	+	8	+	+	-	8	+	+	-
9	+	+	+	34	+	+	-	34	+	+	-
14	+	+	+	41	+	+	-	41	+	+	-
2	+	+	+	35	+	+	-	35	+	+	-
18	+	+	+	15	+	+	-	15	+	+	-
19	+	+	+	10	+	+	-	10	+	+	-
20	+	+	+	38	+	+	-	38	+	+	-
21	+	+	+	36	+	-	-	36	+	+	-
23	+	+	+	11	+	-	-	11	+	+	-
25	+	+	-	31	+	-	-	31	+	+	-
3	+	+	-	27	-	+	-	27	+	+	-
4	+	+	-	29	-	+	-	29	+	+	-
7	+	+	-	5	-	+	-	5	+	+	-
8	+	+	-	13	-	-	+	26	+	+	-
34	+	+	-	6	-	-	-	39	+	+	-
41	+	+	-	16	-	-	-	30	+	+	-
35	+	+	-	1	-	-	-	6	+	-	-
15	+	+	-	9	-	-	-	25	+	-	-
27	+	+	-	14	-	-	-	13	-	+	+
10	+	+	-	2	-	-	-	33	-	+	-
29	+	+	-	18	-	-	-	16	-	-	+
38	+	+	-	19	-	-	-	1	-	-	-
36	+	+	-	20	-	-	-	9	-	-	-
11	+	+	-	21	-	-	-	14	-	-	-
26	+	+	-	23	-	-	-	2	-	-	-
5	+	+	-	25	-	-	-	18	-	-	-
33	+	+	-	26	-	-	-	19	-	-	-
39	+	+	-	33	-	-	-	20	-	-	-
31	+	+	-	39	-	-	-	21	-	-	-
24	+	+	-	24	-	-	-	23	-	-	-
30	+	+	-	30	-	-	-	24	-	-	-
17	+	+	-	17	-	-	-	17	-	-	-
22	+	+	-	22	-	-	-	22	-	-	-
28	+	+	-	28	-	-	-	28	-	-	-
37	+	+	-	37	-	-	-	37	-	-	-
total	40	40	14	totalt	15	15	1	totalt	23	23	2

 $C_{rep} = 1,0, C_{skal} = 1,0$
 $C_{rep} = 0,97, C_{skal} = 0,87$
 $C_{rep} = 0,97, C_{skal} = 0,89$

Som framgår av tabell 82 använde alla 40 informanter både attributkongruens och predikativkongruens medan endast 14 elever behärskade placeringen av bisatsnegationen enligt detta kriterium. Tabellen följer en implikationell ordning, dvs. alla som använde bisatsnegationen minst tre gånger använder också predikativ och attributiv kongruens minst tre gånger och det

fanns inga undantag från den implikationella modellen. Analysen bekräftar processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förutsägelse enligt vilken bisatsnegationen lärs in sist men eftersom lika många informanter klarade av adjektivböjningen i attributiva och predikativa kontexter betyder det att de två fenomenen lärs in samtidigt. Inlärningsgången som kan formuleras på basis av denna tabell presenteras i (44).

(44) attributiv kongruens | predikativ kongruens < bisatsnegation

Denna inlärningsordning (44) strider mot PT (Pienemann 1998) eftersom predikativ kongruens enligt teorin tillägnas senare än attributiv kongruens. Resultatet skiljer sig också från det av Glahn et al. (2001, 400) för deras analys av systematiskt bruk (med utgångspunkt i en förekomst) bekräftade PTs förutsägelser, attributiv kongruens kom m.a.o. före predikativ kongruens och bisatsnegationen sist. De procentuella analyserna 80-procentigt och 50-procentigt bruk bekräftade denna tendens i deras undersökning.

Som tabell 82 också visar sjunker antalet plustecken när 80-procentigt bruk används som kriterium: 15 informanter behärskade den attributiva kongruensen på denna nivå och 12 av dessa klarade även av predikativ kongruens på samma nivå. Ingen av dessa informanter behärskade den målspråksenliga placeringen av bisatsnegationen. Det fanns sammanlagt fyra informanter som bröt mot detta implikationella mönster: informanterna 27, 29 och 5 behärskade den predikativa kongruensen men inte den attributiva och informant 13 klarade 80-procentigt av placeringen av bisatsnegationen men hade inte tillägnat sig attributiv eller predikativ kongruens.

Utifrån tabell 82 kan konstateras att när 50-procentigt bruk används som kriterium stiger antalet plustecken jämfört med analysen av 80-procentigt bruk. 23 informanter använde attributiv kongruens minst på 50-procentig nivå och 21 av dessa gjorde det också med predikativ kongruens. Ingen av dessa informanter hade tillägnat sig placeringen av bisatsnegationen enligt 50-procentkriteriet. Tre informanter avvek från den implikationella modellen: informant 13 hade inte lärt sig använda den attributiva kongruensen 50-procentigt men behärskade predikativkongruensen samt användningen av *inte* i bisatser. Informant 33 hade tillägnat sig den predikativa kongruensen men inte den attributiva och informant 16 klarade av bisatsnegationen på minst 50-procentig nivå men behärskade inte de fenomen som ligger till vänster i tabellen. Implikationsanalyserna av 80-procentigt och 50-procentigt bruk visar således att attributiv och predikativkongruens var lättare för informanterna än bisatsnegation som var den svåraste av

de analyserade strukturerna. När behärsknigen av attribut- och predikativkongruens granskas i de procentuella tabellerna ovan kan det konstateras att skillnaderna mellan de två variablerna är små. När endast de modellenliga reaktionerna tas hänsyn till (inte undantagen) var det tre informanter i tabellen över 80-procentigt bruk och två informanter i tabellen över 50-procentigt bruk som tillsammans åstadkom denna skillnad. Resultatet kan tolkas som evidens för att attribut är något lättare än predikativ. När 10-procentkriteriet för en implikationstabell tillämpas talar resultatet för att attribut- och predikativkongruens var lika svåra/lätta för eleverna och att bisatsnegationen var en svårare struktur än adjektivkongruens både enligt 80- och 50-procentigt bruk.

I följande implikationsanalyser tas hänsyn till genus och numerus på samma sätt som i Glahn et al. (2001). Enligt dem måste genus och numerus uppmärksammas för att man ska kunna fånga den möjliga inverkan som dessa kategorier kan ha på tillägnandet av adjektivkongruens (Glahn et al. 2001, 401, se även Hammarberg 1996). I tabell 83 och tabell 84 betraktas den morfologiska kategorin (pluralis/neutrum) som konstant och den syntaktiska domänen varierar (attributiv/predikativ). I tabell 85 och tabell 86 betraktas däremot den syntaktiska domänen som konstant och den semantiska kategorin varierar. De analyserade fenomenen granskas med utgångspunkt i systematiskt bruk, 80-procentig och 50-procentig korrekt användning.

I tabell 83 ges implikationsskalor för behärsknigen av attributiv samt predikativ kongruens i plurala kontexter och behärsknigen av bisatsnegation.

Tabell 83 Implikationsskalor för pluralt attribut, pluralt predikativ och bisatsnegation

systematiskt bruk				80 %				50 %			
inf	attr. pl.	pred. pl.	bs	inf	attr. pl.	pred. pl.	bs	elev	attr. pl.	pred. pl.	bs
1	+	+	+	12	+	+	-	13	+	+	+
9	+	+	+	40	+	+	-	12	+	+	-
12	+	+	+	3	+	+	-	40	+	+	-
13	+	+	+	4	+	+	-	3	+	+	-
40	+	+	+	5	+	+	-	4	+	+	-
3	+	+	-	7	+	+	-	5	+	+	-
4	+	+	-	8	+	+	-	7	+	+	-
5	+	+	-	10	+	+	-	8	+	+	-
7	+	+	-	11	+	+	-	10	+	+	-
8	+	+	-	15	+	+	-	11	+	+	-
10	+	+	-	27	+	+	-	15	+	+	-
11	+	+	-	29	+	+	-	27	+	+	-
15	+	+	-	33	+	+	-	29	+	+	-
24	+	+	-	34	+	+	-	33	+	+	-
27	+	+	-	35	+	+	-	34	+	+	-
29	+	+	-	36	+	+	-	35	+	+	-
30	+	+	-	38	+	+	-	36	+	+	-
31	+	+	-	39	+	+	-	38	+	+	-
33	+	+	-	41	+	+	-	39	+	+	-
34	+	+	-	31	+	-	-	41	+	+	-
35	+	+	-	6	+	-	-	31	+	+	-
36	+	+	-	26	+	-	-	24	+	+	-
38	+	+	-	13	-	+!	+!	30	+	+	-
39	+	+	-	24	-	+!	-	1	+	+	-
41	+	+	-	30	-	+!	-	9	+	+	-
6	+	-	+!	1	-	-	-	6	+	-	-
14	+	-	+!	9	-	-	-	26	+	-	-
26	+	-	-	14	-	-	-	14	+	-	-
2	-	-	+!	2	-	-	-	16	-	-	+!
16	-	-	+!	16	-	-	-	2	-	-	-
18	-	-	+!	18	-	-	-	18	-	-	-
19	-	-	+!	19	-	-	-	19	-	-	-
20	-	-	+!	20	-	-	-	20	-	-	-
21	-	-	+!	21	-	-	-	21	-	-	-
23	-	-	+!	23	-	-	-	23	-	-	-
17	-	-	-	17	-	-	-	17	-	-	-
22	-	-	-	22	-	-	-	22	-	-	-
25	-	-	-	25	-	-	-	25	-	-	-
28	-	-	-	28	-	-	-	28	-	-	-
37	-	-	-	37	-	-	-	37	-	-	-
totalt	28	25	14	totalt	22	22	1	totalt	28	25	2

 $C_{rep} = 0,93, C_{skal} = 0,78$ $C_{rep} = 0,97, C_{skal} = 0,89$ $C_{rep} = 0,99, C_{skal} = 0,97$

Av tabell 83 kan utläsas att sammanlagt 28 informanter använde adjektivets a-form systematiskt, dvs. minst tre gånger, i plurala attributiva kontexter. Av dessa 28 elever gjorde 25 detta även när adjektivet var predikativt. Endast fem elever (informanterna 1, 9, 12, 13 och 40) behärskade alla de observerade fenomenen enligt detta analyskriterium, dvs. utöver attributiv och predikativ pluralis använde de även bisatsnegationen systematiskt. Även om nio elever bröt mot det implikationella mönstret visar tabellen som helhet en valid implikationell skala, vilket betyder att följande inlärningsgång kan formuleras (45):

(45) Pluralt attribut < pluralt predikativ < bisatsnegation

Inlärningsgången i (45) betyder att inläringen av bisatsnegationen förutsätter kontroll över predikativ i pluralis som i sin tur förutsätter behärskning av attribut i pluralis. Detta resultat stöder processbarhetsteorins förutsägelse (Pienemann 1998) enligt vilken attributet tillägnas före predikativet (även om teorin inte tar hänsyn till den semantiska kategorin pluralis). Att attribut i pluralis inlärs före predikativ i pluralis stämmer också överens med Hammarbergs (1996) resultat. Om man tolkar implikationstabellen utifrån 10-procentskriteriet blir resultatet dock annorlunda, för attribut i pluralis och predikativ i pluralis är då samtidigt och inlärningsgången blir följande:

(46) pluralt attribut | pluralt predikativ < bisatsnegation

Som framgår av tabell 83 uppvisar även de procentuella analyserna ett implikationellt mönster och stöder således resultatet av analysen av systematiskt bruk. Enligt 80-procentskriteriet klarade sammanlagt 22 elever av attributiva plurala kontexter och 19 av dessa informanter behärskade pluralis även i predikativa kontexter men ingen av dem klarade av bisatsnegationen på denna nivå. Tre elever bröt detta implikationella mönster: Informant 13 klarade av både bisatsnegationen och pluralis i predikativ ställning men behärskade inte pluralis i attributiv ställning och informanterna 24 och 30 behärskade endast pluralis i predikativa kontexter av de tre analyserade strukturerna.

Som kan utläsas av tabell 83 stiger antalet plustecken i alla tre kolumner när behärskningen av strukturerna granskas utifrån 50-procentigt bruk: 28 elever klarade av pluralis i attributiv ställning, 25 av dessa gjorde detta även när adjektivet var predikativt och en av dem behärskade därutöver placeringen av bisatsnegationen på 50-procentig nivå. Det fanns endast ett

undantag i tabellen: informant 16 behärskade bisatsnegationen men inte de två fenomen som ligger till vänster i tabellen. Om de procentuella implikationsanalyserna tolkas utgående från 10-procentkriteriet blir resultatet något annorlunda, för behärskningen av attribut och predikativ i pluralis var lika svåra/lätta för eleverna enligt detta kriterium på samma sätt som i tabellen över systematiskt bruk. Resultatet stöder således inlärningsgången i (46).

I tabell 84 ges implikationsskalor för behärskningen av attributiv samt predikativ neutrumkongruens och behärskningen av bisatsnegationen.

Tabell 84 Implikationsskalor för neutralt attribut, neutralt predikativ och bisatsnegation

systematiskt bruk				80 %				50 %			
inf	attr. neutrum	pred. neutrum	bs	inf	pred. neutrum	attr. neutrum	bs	inf	attr. neutrum	pred. neutrum	bs
12	+	+	+	40	+	+	-	12	+	+	-
40	+	+	+	3	+	+	-	40	+	+	-
3	+	+	-	41	+	+	-	3	+	+	-
4	+	+	-	8	+	+	-	4	+	+	-
7	+	+	-	7	+	+	-	7	+	+	-
8	+	+	-	12	+	+	-	8	+	+	-
10	+	+	-	4	+	+	-	34	+	+	-
15	+	+	-	34	+	+	-	41	+	+	-
29	+	+	-	5	+	-	-	35	+	+	-
34	+	+	-	15	+	-	-	15	+	+	-
35	+	+	-	27	+	-	-	27	+	+	-
38	+	+	-	35	-	+!	-	10	+	+	-
41	+	+	-	6	-	+!	-	29	+	+	-
11	+	-	-	13	-	-	+!	38	+	+	-
26	+	-	-	23	-	-	-	6	+	-	-
6	+	-	+!	21	-	-	-	11	+	-	-
5	-	+!	-	10	-	-	-	26	+	-	-
27	-	+!	-	38	-	-	-	5	-	+!	-
13	-	-	+!	29	-	-	-	13	-	-	+!
1	-	-	+!	11	-	-	-	16	-	-	+!
9	-	-	+!	25	-	/	-	1	-	-	-
14	-	-	+!	36	-	/	-	9	-	-	-
16	-	-	+!	31	-	/	-	14	-	-	-
2	-	-	+!	39	-	-	-	2	-	-	-
18	-	-	+!	2	-	-	-	18	-	-	-
19	-	-	+!	19	-	-	-	19	-	-	-
20	-	-	+!	37	-	-	-	20	-	-	-
21	-	-	+!	16	-	-	-	21	-	-	-
23	-	-	+!	1	-	-	-	23	-	-	-
33	-	-	-	14	-	-	-	25	/	-	-
36	/	-	-	18	-	-	-	24	-	-	-
39	-	-	-	20	-	-	-	33	-	-	-
31	/	-	-	30	-	/	-	36	/	-	-
24	-	-	-	33	-	-	-	39	-	-	-
30	/	-	-	17	-	-	-	31	/	-	-
17	-	-	-	26	-	-	-	30	/	-	-
22	-	-	-	22	-	-	-	17	-	-	-
25	/	-	-	24	-	-	-	22	-	-	-
28	-	/	-	28	/	-	-	28	-	/	-
37	-	-	-	9	-	-	-	37	-	-	-
totalt	16	15	14	totalt	11	10	1	totalt	17	15	2

$C_{rep} = 0,88, C_{skal} = 0,65$

$C_{rep} = 0,97, C_{skal} = 0,82$

$C_{rep} = 0,97, C_{skal} = 0,90$

Tabell 84 visar att den översta delen av implikationstabellen över systematiskt bruk följer en implikationell ordning: 16 elever använde neutrumkongruens systematiskt vid attribut och 13 av dessa elever gjorde detta även i predikativ ställning. Två av dessa informanter använde

även bisatsnegationen systematiskt. Även om det finns så många undantag (sammanlagt 14 stycken) från den ideala modellen bildar tabellen en valid implikationell skala. Inlärningsordningen för de olika fenomenen blir således följande:

(47) neutralt attribut < neutralt predikativ < bisatsnegation

Inlärningsgången (47) betyder att neutrum lärs först in i attributiv ställning, sedan i predikativ ställning och till sist lärs negationens placering i bisatser in. Denna inlärningsgång stämmer överens med PT men strider mot Hammarbergs (1996) resultat enligt vilket t-formen först lärdes in i predikativ och sedan i attributiv ställning. I hans material kunde resultatet förklaras med att neutrum används i predikativ på lexikalt och icke-lexikalt sätt och Hammarberg observerade att den icke-lexikala användningen av neutrum tillägnades före den lexikala. I undersökningsmaterialet för den föreliggande studien finns det dock inga belägg på icke-lexikalt neutrum.

Om 10-procentskriteriet tillämpas vid tolkningen av implikationstabellen över systematiskt bruk (tabell 84) förändras resultatet. Eftersom skillnaderna var små beträffande hur många informanter som klarade av neutrumkongruensen i attributiva och predikativa kontexter, kan det inte anses föreligga en temporal skillnad mellan de två fenomenen enligt detta striktare kriterium. Detta betyder att inlärningsgången i (47) måste omformuleras:

(48) neutralt attribut | neutralt predikativ < bisatsnegation

Inlärningssekvensen i (48) betyder således att inläringen av neutrumkongruens sker samtidigt i attributiva och predikativa kontexter och bisatsnegationen tillägnas först efter neutrumkongruensen. Denna tolkning strider såväl mot processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förutsägelser som mot Hammarbergs (1996) resultat.

Tabell 84 visar att analyserna av 80-procentig och 50-procentig korrekt användning av strukturen gav valida implikationsskalor. Enligt 80-procentskriteriet behärskades neutrumkongruens bäst i predikativ, inte i attributiv ställning. Skillnaden mellan de två olika kontexterna var dock ytterst liten och när 10-procentskriteriet tillämpas kan de två fenomenen anses vara lika svåra, vilket också är fallet när 50-procentigt bruk granskas utgående från detta kriterium. Om implikationstabellen över 50-procentigt bruk däremot tolkas lindrigare, dvs. utan

10-procentskriteriet, ger den en motsatt ordning än tabellen över 80-procentigt bruk: attributiv kongruens är lättare än predikativ kongruens.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att implikationsanalysen av pluraliskongruens och bisatsnegation (tabell 83) samt neutrumkongruens och bisatsnegation (tabell 84) endast delvis stödde Glahn et al:s (2001, 402) resultat. Deras analyser visade att det rådde en implikationell relation mellan attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation i nämnd ordning, när adjektivkongruens i pluralis och neutrum jämfördes. I materialet i den föreliggande studien föreföll det vara så endast vid kongruens i pluralis om det s.k. 10-procentskriteriet inte tillämpades. Skillnaderna mellan behärsningen av attributiva och plurala kontexter var dock så små i båda analyserna (tabell 83 och tabell 84) att när 10-procentskriteriet användes, kunde en temporal skillnad inte konstateras vare sig mellan pluralt attribut och pluralt predikativ eller mellan neutralt attribut och neutralt predikativ utan de analyserade fenomenen tillägnades samtidigt i båda kontexterna.

I tabell 85 och tabell 86 presenteras implikationsanalyser för pluraliskongruens och neutrumkongruens dels för attributiv ställning och dels för predikativ ställning och dessa relateras till behärsningen av bisatsnegationen. I tabell 85 ges skalor för pluraliskongruens i attributiv ställning, neutrumkongruens i attributiv ställning samt användningen av bisatsnegationen.

Tabell 85 Implikationsskalor för pluralt attribut, neutralt attribut och bisatsnegation

systematiskt bruk				80 %				50 %			
inf	attr. pl.	attr. neutrum	bs	inf	attr. pl.	attr. neutrum	bs	inf	attr. pl.	attr. neutrum	bs
12	+	+	+	12	+	+	-	12	+	+	-
40	+	+	+	40	+	+	-	40	+	+	-
6	+	+	+	6	+	+	-	6	+	+	-
3	+	+	-	3	+	+	-	3	+	+	-
4	+	+	-	4	+	+	-	4	+	+	-
7	+	+	-	7	+	+	-	7	+	+	-
8	+	+	-	8	+	+	-	8	+	+	-
34	+	+	-	34	+	+	-	34	+	+	-
41	+	+	-	41	+	+	-	41	+	+	-
35	+	+	-	35	+	+	-	35	+	+	-
15	+	+	-	15	+	-	-	15	+	+	-
10	+	+	-	10	+	-	-	10	+	+	-
29	+	+	-	29	+	-	-	29	+	+	-
38	+	+	-	38	+	-	-	38	+	+	-
11	+	+	-	11	+	-	-	11	+	+	-
26	+	+	-	26	+	-	-	26	+	+	-
13	+	-	+!	27	+	-	-	27	+	+	-
1	+	-	+!	5	+	-	-	13	+	-	+!
9	+	-	+!	33	+	-	-	5	+	-	-
14	+	-	+!	39	+	-	-	33	+	-	-
27	+	-	-	31	+	/	-	39	+	-	-
36	+	/	-	36	+	/	-	31	+	/	-
5	+	-	-	25	-	/	-	36	+	/	-
33	+	-	-	13	-	-	+!	1	+	-	-
39	+	-	-	1	-	-	-	9	+	-	-
31	+	/	-	9	-	-	-	14	+	-	-
24	+	-	-	14	-	-	-	24	+	-	-
30	+	/	-	24	-	-	-	30	+	/	-
16	-	-	+!	30	-	/	-	25	-	/	-
2	-	-	+!	16	-	-	-	16	-	-	+!
18	-	-	+!	2	-	-	-	2	-	-	-
19	-	-	+!	18	-	-	-	18	-	-	-
20	-	-	+!	19	-	-	-	19	-	-	-
21	-	-	+!	20	-	-	-	20	-	-	-
23	-	-	+!	21	-	-	-	21	-	-	-
25	-	/	-	23	-	-	-	23	-	-	-
17	-	-	-	17	-	-	-	17	-	-	-
22	-	-	-	22	-	-	-	22	-	-	-
28	-	-	-	28	-	-	-	28	-	-	-
37	-	-	-	37	-	-	-	37	-	-	-
totalt	28	16	14	totalt	22	10	1	totalt	28	17	2

C_{rep} = 0,91, C_{skal} = 0,72C_{rep} = 0,99, C_{skal} = 0,96C_{rep} = 0,98, C_{skal} = 0,93

Med utgångspunkt i implikationstabellen över systematiskt bruk (tabell 85) kan man konstatera att det finns ett implikationellt förhållande mellan de olika variablerna och tabellen uppvisar en valid skala även om det fanns flera elever (11 stycken) som bröt mot det ideala

mönstret. 28 elever använde pluraliskongruens när adjektivet var attributivt och 16 av dessa klarade även av neutrumkongruensen i attributiv ställning. Vidare producerade tre av dessa elever bisatsnegationen minst tre gånger. På basis av dessa data blir inlärningsgången för de olika fenomenen följande:

(49) pluralt attribut < neutralt attribut < bisatsnegation

Inlärningsgången i (49) betyder att bisatsnegationen inlärs sist och att den förutsätter behärsningen av neutrumkongruens i attributiv ställning som i sin tur tillägnas efter pluraliskongruens i attributiv ställning.

Såsom det vidare framgår av tabell 85 föreligger det också ett tydligt implikationellt mönster mellan pluralis- och neutrumkongruens enligt 80- och 50-procentskriteriet och det finns endast få undantag. Enligt dessa procentuella kriterier behärskades placeringen av bisatsnegationen egentligen inte alls vilket tyder på att den är svårare än pluralis- och neutrumkongruensen. Analyserna bekräftar således resultatet av analysen av systematiskt bruk. Detta är också fallet om implikationstabellerna tolkas utgående från 10-procentskriteriet, eftersom det finns tillräckligt stora skillnader mellan hur de olika variablerna behärskas.

I tabell 86 presenteras implikationsanalyser av pluralis- samt neutrumkongruens i predikativ ställning och användningen av bisatsnegationen.

Tabell 86 Implikationsskalor för pluralt predikativ, neutralt predikativt och bisatsnegation

systematiskt bruk				80 %				50 %			
inf	pred. pl.	pred. neutrum	bs	inf	pred. pl.	pred. neutrum	bs	inf	pred. pl.	pred. neutrum	bs
12	+	+	+	12	+	+	-	12	+	+	-
40	+	+	+	40	+	+	-	40	+	+	-
3	+	+	-	3	+	+	-	3	+	+	-
4	+	+	-	4	+	+	-	4	+	+	-
7	+	+	-	7	+	+	-	7	+	+	-
8	+	+	-	8	+	+	-	8	+	+	-
34	+	+	-	34	+	+	-	34	+	+	-
41	+	+	-	41	+	+	-	41	+	+	-
35	+	+	-	15	+	+	-	15	+	+	-
15	+	+	-	27	+	+	-	27	+	+	-
27	+	+	-	5	+	+	-	5	+	+	-
10	+	+	-	13	+	-	+!	35	+	+	-
29	+	+	-	35	+	-	-	10	+	+	-
38	+	+	-	10	+	-	-	29	+	+	-
5	+	+	-	29	+	-	-	38	+	+	-
13	+	-	+!	38	+	-	-	13	+	-	+!
1	+	-	+!	36	+	-	-	36	+	-	-
9	+	-	+!	11	+	-	-	11	+	-	-
36	+	-	-	33	+	-	-	33	+	-	-
11	+	-	-	39	+	-	-	39	+	-	-
33	+	-	-	24	+	-	-	24	+	-	-
39	+	-	-	30	+	-	-	30	+	-	-
31	+	-	-	1	-	-	-	1	+	-	-
24	+	-	-	9	-	-	-	9	+	-	-
30	+	-	-	31	-	-	-	31	+	-	-
6	-	-	+!	6	-	-	-	16	-	-	+!
16	-	-	+!	16	-	-	-	6	-	-	-
14	-	-	+!	14	-	-	-	14	-	-	-
2	-	-	+!	2	-	-	-	2	-	-	-
18	-	-	+!	18	-	-	-	18	-	-	-
19	-	-	+!	19	-	-	-	19	-	-	-
20	-	-	+!	20	-	-	-	20	-	-	-
21	-	-	+!	21	-	-	-	21	-	-	-
23	-	-	+!	23	-	-	-	23	-	-	-
25	-	-	-	25	-	-	-	25	-	-	-
26	-	-	-	26	-	-	-	26	-	-	-
17	-	-	-	17	-	-	-	17	-	-	-
22	-	-	-	22	-	-	-	22	-	-	-
28	-	/	-	28	-	/	-	28	-	/	-
37	-	-	-	37	-	-	-	37	-	-	-
totalt	25	15	14		22	11	1		25	15	2

C_{rep} = 0,90, C_{skal} = 0,72C_{rep} = 0,99, C_{skal} = 0,97C_{rep} = 0,98, C_{skal} = 0,94

Som framgår av tabell 86 uppvisar analysen av systematiskt bruk en valid implikationell skala på samma sätt som tabell 85 när pluralis- och neutrumkongruens granskades i attributiv ställning i förhållande till negationens placering. 25 informanter använde pluraliskongruensen

systematiskt i predikativ ställning och hos 15 av dessa förekom även neutrumkongruensen minst tre gånger. Vidare klarade två av dessa elever av att placera bisatsnegationen på ett målspråksenligt sätt i minst tre fall. Trots många undantag (12 stycken) uppvisar även denna tabell en valid skala och följande inlärningsordning för de analyserade strukturerna kan formuleras:

(50) predikativ pluralis < predikativt neutrum < bisatsnegation

Inlärningsgången i (50) är således identisk med den för pluralis och neutrum i attributiv ställning (49). Resultatet talar för att adjektivets ställning, dvs. om adjektivet är attributivt eller predikativt, inte har någon avgörande betydelse och de bägge inlärningsgångarna i (49) och (50) kan således slås ihop och förenklas på följande sätt:

(51) pluralis < neutrum < bisatsnegation

Denna inlärningsordning i (51) ska tolkas som att bisatsnegationen tillägnas sist och den förutsätter kontrollen över neutrumkongruens som i sin tur inlärs när pluraliskongruensen har tillägnats. Resultatet blir detsamma när tabellen tolkas med utgångspunkt i 10-procentkriteriet. Inlärningsgången (51) stämmer överens med Glahn et al:s (2001) resultat.

Det kan också utläsas av tabell 86 att även de procentuella analyserna stöder resultatet av analysen av systematiskt bruk, för det framträder tydliga implikationella mönster mellan behärsknigen av de olika fenomenen både enligt 80-procents- och 50-procentkriteriet. Tabellerna blir nästan identiska med de tabeller där motsvarande strukturer granskades i attributiv ställning och resultaten överlever tolkningen utifrån 10-procentkriteriet.

6.2 Presens, verbfras, attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation

I det följande presenteras behärsknigen av presens, verbfras, attributkongruens och predikativkongruens och bisatsnegation med hjälp av implikationell skalning. Materialet analyseras med utgångspunkt i systematiskt bruk (3 förekomster) samt 80- och 50- procentigt bruk av strukturerna. I tabell 87 presenteras implikationstabellen där kriteriet systematiskt bruk tillämpats.

Tabell 87 Systematiskt bruk

elev	attribut	predikativ	verbfras	presens	bs negation
40	+	+	+	+	+
6	+	+	+	+	+
23	+	+	+	+	+
21	+	+	+	+	+
2	+	+	+	+	+
12	+	+	+	+	+
19	+	+	+	+	+
3	+	+	+	+	-
41	+	+	+	+	-
35	+	+	+	+	-
10	+	+	+	+	-
38	+	+	+	+	-
7	+	+	+	+	-
11	+	+	+	+	-
31	+	+	+	+	-
29	+	+	+	+	-
5	+	+	+	+	-
27	+	+	+	+	-
39	+	+	+	+	-
15	+	+	+	+	-
8	+	+	+	+	-
36	+	+	+	+	-
37	+	+	+	+	-
16	+	+	+	-	+!
1	+	+	+	-	+!
14	+	+	+	-	+!
18	+	+	+	-	+!
20	+	+	+	-	+!
9	+	+	+	-	+!
4	+	+	+	-	-
30	+	+	+	-	-
26	+	+	+	-	-
34	+	+	+	-	-
25	+	+	+	-	-
33	+	+	+	-	-
17	+	+	+	-	-
22	+	+	+	-	-
24	+	+	-	+!	-
28	+	+	-	+!	-
13	+	+	-	-	+!
totalt	40	40	37	25	14

$C_{rep} = 0,96$, $C_{skal} = 0,72$

Som framgår av tabell 87 använde alla 40 informanterna både attribut och predikativ kongruens och 37 av dessa klarade även av att använda verbfraskongruens enligt detta kriterium. 23 av dessa informanter producerade även presensformer och sju av dem hade tillägnat sig placeringen av bisatsnegationen. Det finns sammanlagt nio elever som bryter mot den ideala

implikationella ordningen men som helhet bildar tabellen ändå en valid implikationell skala. Detta betyder att inlärningsgången för de analyserade fenomenen blir följande:

(52) attributiv kongruens | predikativ kongruens < verbfras < presens < bisatsnegation

Inlärningssekvensen i (52) betyder att bisatsnegationen tillägnas sist av de analyserade fenomenen och att inläringen av den förutsätter kontroll över presensformerna som i sin tur förutsätter att verbfraskongruensen har tillägnats. Kongruensen inom verbfrasen inlärs således först när adjektivkongruensen behärskas både i predikativa och attributiva kontexter, vilka inlärs samtidigt.

Inlärningsgången i (52) strider mot processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förutsägelser på två punkter. För det första tillägnas presens enligt PT redan på nivå 2, alltså före attributiv kongruens som i sin tur hör till nivå 3 tillsammans med verbfraskongruensen. För det andra inlärs predikativkongruensen enligt PT på nivå 4, dvs. först efter den attributiva kongruensen. Av materialet i den föreliggande studien framgår det emellertid att adjektivkongruens tillägnas samtidigt i attributiv och predikativ ställning. Som inlärningsgången i (52) visar finns det i mitt material ytterligare en temporal skillnad mellan inläringen av attributiv kongruens och verbfraskongruens som alltså båda hör till PT-nivå 3.

Inlärningsgången i (52) skiljer sig också från Rahkonens & Håkanssons (2008) resultat. De granskade skrivet språk hos formella och semiformella inlärare av svenska. Inlärningsgången som de observerade hos de formella inlärnarna presenteras i (53a) och den hos de semiformella inlärnarna i (53b).

(53) a. Finit | InfSup | Inv < Pred < BsNeg < SlopInv

b. Finit | InfSup < Inv < Pred < BsNeg < SlopInv

Som kan utläsas av inlärningsgångarna i (53) tillägnade sig båda informantgrupperna användningen av finita verbformer och infinitiv (i samband med hjälpverb) och supinum (i perfekt) samtidigt. Hos de formella informanterna var även inversionen samtidig med dessa fenomen, vilket inte var fallet hos den semiformella gruppen. Båda grupperna lärde sig sedan den predikativa kongruensen och därefter bisatsnegationen och till sist principen 'slopa inversion'

(i indirekta frågesatser). Rahkonen och Håkansson granskade inte inläringen av attributiv kongruens i sin studie.

Om det s.k. 10-procentskriteriet tillämpas vid tolkningen av implikationstabellen över systematiskt bruk blir inlärningsgången i (52) något annorlunda. Eftersom det endast är tre informanter, dvs. under 10 %, som behärskar predikativ kongruens men inte verbfraskongruens kan det inte anses råda en temporal skillnad mellan de två fenomenen. Utifrån denna tolkning blir inlärningsgången följande:

(54) attributiv kongruens | predikativ kongruens | verbfras < presens < bisatsnegation

Den enda skillnaden mellan (52) och (54) är således att även inläringen av verbfraskongruens sker samtidigt med attributiv och predikativ kongruens enligt (54).

Detta resultat kan dock kritiseras eftersom kriteriet systematiskt bruk enligt Rahkonen (personlig kommunikation, den 22 mars 2010) inte är helt oproblematiskt. När det krävs samma antal förekomster (här 3) men antalet kontexter är olika betyder detta att det egentligen krävs att några fenomen behärskas i högre grad än andra. Materialet i den föreliggande studien innehåller ungefär 16 kontexter för attributiv kongruens, 15 för predikativ kongruens och 18 kontexter för bisatsnegation men endast 8 för verbfraskongruens och 5 för presens. När kriteriet systematiskt bruk tillämpas (3 förekomster) krävs det i själva verket att den attributiva kongruensen och bisatsnegationen måste behärskas till 19 %, predikativkongruensen till 20 %, verbfraskongruensen till 38 % men presens till 60 %. Systematiskt bruk av t.ex. presens och attributiv kongruens kan således inte direkt jämföras sinsemellan. Dessutom måste det påpekas att ju fler kontexter en informant producerar desto sannolikare är det att han producerar tre korrekta förekomster av strukturen. Denna problematik förekommer enligt Rahkonen (personlig kommunikation, den 22 mars 2010) inte när de procentuella kriterierna (80-procentigt och 50-procentigt bruk) tillämpas, eftersom det då krävs att alla fenomen behärskas i lika hög grad och då är de alla vid samma startlinje. Därför anser Rahkonen att de procentuella kriterierna ger en pålitligare bild än systematiskt bruk gör, vilket jag håller med om. I tabell 88 presenteras 80-procentigt korrekt användning av strukturerna.

Tabell 88 80-procentigt bruk

elev	presens	verbfras	attribut	predikativ	bs negation
40	+	+	+	+	-
3	+	+	+	+	-
41	+	+	+	+	-
35	+	+	+	+	-
10	+	+	+	+	-
38	+	+	+	+	-
7	+	+	+	+	-
11	+	+	+	-	-
31	+	+	+	-	-
29	+	+	-	+!	-
5	+	+	-	+!	-
27	+	+	-	+!	-
23	+	+	-	-	-
39	+	+	-	-	-
12	+	-	+!	+!	-
15	+	-	+!	+!	-
8	+	-	+!	+!	-
36	+	-	+!	-	-
21	+	-	-	-	-
19	+	-	-	-	-
6	+	-	-	-	-
24	+	-	-	-	-
28	+	-	-	-	-
4	-	+!	+!	+!	-
37	-	+!	-	-	-
16	-	+!	-	-	-
30	-	+!	-	-	-
25	-	+!	-	-	-
26	-	+!	-	-	-
34	-	-	+!	+!	-
13	-	-	-	-	+!
2	-	-	-	-	-
1	-	-	-	-	-
14	-	-	-	-	-
18	-	-	-	-	-
20	-	-	-	-	-
9	-	-	-	-	-
33	-	-	-	-	-
17	-	-	-	-	-
22	-	-	-	-	-
totalt	23	20	15	15	1

$C_{rep} = 0,90$, $C_{skal} = 0,69$

Som framgår av tabell 88 klarade sammanlagt 23 elever av att markera presens på minst 80-procentig nivå. 14 av dessa elever behärskade också verbfraskongruensen och nio av dem klarade dessutom av attributiv kongruens enligt detta kriterium. Sju av informanterna som behärskade alla fenomen som står till vänster i tabellen klarade också av adjektivkongruensen i predikativ ställning; däremot hade ingen av dem tillägnat sig placeringen av

bisatsnegationen på denna nivå. Även om det finns flera (15 informanter) uppvisar tabellen tillräckligt hög skalabilitet och en valid implikationell skala. Svårighetshierarkin som kan formuleras på basis av tabellen presenteras i (55).

(55) presens > verbfras > attribut > predikativ > bisatsnegation

Svårighetshierarkin (55) går ut på att bisatsnegationen är svårare än både predikativ kongruens och attributiv kongruens vilka i sin tur är svårare än verbfraskongruensen som i sin tur är svårare än presens. Denna hierarki stämmer överens med processbarhetsteorin (Pienemann 1998) men tyder på att det finns en skillnad när det gäller hur svår verbfraskongruensen och den attributiva kongruensen är för inlärarna. När svårighetshierarkin i (55) jämförs med inlärningsgången för systematiskt bruk (52) framgår det att bisatsnegationen kommer sist enligt båda men enligt (55) är predikativkongruensen svårare än attributkongruensen fastän de lärs in samtidigt enligt inlärningsgången (52). Den största skillnaden mellan (55) och (52) är dock att presens och verbfraskongruens är lättare än adjektivkongruens i (55), vilket bekräftar processbarhetsteorins förutsägelser.

När implikationstabellen (tabell 88) analyseras med utgångspunkt i 10-procentskriteriet förändras svårighetshierarkin i (55) bara lite:

(56) presens > verbfras > attribut | predikativ > bisatsnegation

Den enda skillnaden mellan svårighetshierarkierna (55) och (56) är att enligt (56) är attributiv och predikativ kongruens lika svåra. Detta var fallet även vid analysen av systematiskt bruk.

I tabell 89 presenteras implikationsanalysen för 50-procentigt bruk för de studerade fenomenen.

Tabell 89 50-procentigt bruk

elev	verbfras	presens	attribut	predikativ	bs negation
40	+	+	+	+	-
3	+	+	+	+	-
41	+	+	+	+	-
35	+	+	+	+	-
10	+	+	+	+	-
38	+	+	+	+	-
7	+	+	+	+	-
11	+	+	+	+	-
31	+	+	+	+	-
29	+	+	+	+	-
5	+	+	+	+	-
27	+	+	+	+	-
39	+	+	+	+	-
15	+	+	+	+	-
8	+	+	+	+	-
36	+	+	+	+	-
6	+	+	+	-	-
23	+	+	-	-	-
21	+	+	-	-	-
37	+	+	-	-	-
2	+	+	-	-	-
4	+	-	+!	+!	-
30	+	-	+!	+!	-
26	+	-	+!	+!	-
34	+	-	+!	+!	-
25	+	-	+!	-	-
33	+	-	-	+!	-
16	+	-	-	-	+!
1	+	-	-	-	-
14	+	-	-	-	-
18	+	-	-	-	-
20	+	-	-	-	-
9	+	-	-	-	-
17	+	-	-	-	-
12	-	+!	+!	+!	-
19	-	+!	-	-	-
24	-	+!	-	-	-
28	-	+!	-	-	-
13	-	-	-	+!	+!
22	-	-	-	-	-
totalt	34	25	23	23	2

$C_{rep} = 0,91$, $C_{skal} = 0,67$

Som framgår tabell 89 av klarar fler elever av verbfraskongruensen än presens på minst 50-procentig nivå. De andra variablerna i tabellen står i samma ordning som i tabellen över 80-procentigt korrekt behärskning. Även om det finns sammanlagt 19 informanter som bryter

mot det implikationella mönstret i denna tabell uppvisar den trots det en valid implikationell skala. Svårighetshierarkin presenteras i (57):

(57) verbfras > presens > attributiv kongruens | predikativ kongruens > bisatsnegation

Svårighetshierarkin i (57) skiljer sig bara på en punkt från den i (56): verbfraskongruensen är enligt 50-procentkriteriet en lättare struktur för eleverna än markeringen av tempuset presens.

Eftersom implikationstabellen över systematiskt bruk (tabell 87) och inlärningsgången (54) som formulerades på basis av den kan kritiseras anser jag att de procentuella kriterierna 80- och 50-procentigt bruk ger en pålitligare bild av hur de olika strukturerna förhåller sig till varandra. Även om inlärningsgångar normalt inte formuleras på basis av procentuella tabeller väljer jag ändå att göra detta. Kriteriet 50-procentigt bruk står närmast emergence-kriteriet, dvs. det krävs ungefär lika många belägg på de olika strukturerna för att det ska kunna anses att informanterna behärskar dem, men till skillnad från analysen av systematiskt bruk krävs det dessutom att alla fenomenen behärskas på samma nivå. Av dessa skäl formulerar jag min inlärningsgång med utgångspunkt i implikationsanalysen av 50-procentigt bruk. Inlärningssekvensen presenteras i (58):

(58) verbfras < presens < attributiv kongruens | predikativ kongruens < bisatsnegation

Som inlärningsgången i (58) visar lärs verbfraskongruensen in först och efter den presens. När inläraren bemästrar presens lärs adjektivkongruensen in samtidigt i attributiva och predikativa kontexter. Inläringen av bisatsnegation kommer sist och förutsätter kontrollen över de andra observerade strukturerna. Detta resultat skiljer sig både från processbarhetshierarkin och från den inlärningsgång som Rahkonen och Håkansson (2008) observerat i det avseendet att verbfraskongruensen kommer före presens. En annan skillnad jämfört med PT är att den attributiva och predikativa kongruensen är simultana (Rahkonen & Håkansson (2008) analyserade inte attributiv kongruens). En möjlig förklaring till att verbfraskongruensen verkar vara den första strukturen som lärs in kan vara att kontexterna med hjälpverb + infinitiv och har + supinum har kombinerats till en variabel. Analysen av verbmorfologin visade att infinitiv behärskades bättre än presens och supinum och den visade också att en behärskning av grundformen på hög nivå kan påverka inlärningsgången. Det behöver inte nödvändigtvis vara så att supinumformen tillägnas före presens utan i stället kan det vara så att användningen av

verbets grundform tycks bli inlärd före presens. Resultatet kunde ha blivit annorlunda om verbfraskongruensen endast hade innehållit perfektkontexter, vilka visade sig vara svårare än presenskontexter i de tidigare analyserna. Att verbfraskongruensen enligt inlärningsgången lärs in före presens kan även förklaras med hänvisning till den inverkan den formella undervisningen har. Strukturen hjälpverb + infinitiv behandlas i undervisningen redan i årskurs 7. Om undervisningen spelar in här betyder det emellertid att Pienemanns utlärningsbarhetshypotes inte kan stämma: enligt den kan ju undervisningen inte förändra inlärningsordningen.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att analysen av systematiskt bruk inte gav stöd åt processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förutsägelser om inlärningsgången för de studerade fenomenen. Analysen bekräftade inte heller Rahkonens och Håkanssons (2008) resultat. Trots detta fanns det även likheter mellan mitt resultat och PT och det som Rahkonen och Håkansson (2008) observerade, nämligen att bisatsnegationen var den sista strukturen som lärdes in. De procentuella kriterierna 80- och 50-procentigt bruk gav motstridiga resultat i jämförelse med systematiskt bruk, för svårighetshierarkierna stödde inte den inlärningsgång som kunde formuleras med utgångspunkt i implikationstabellen över systematiskt bruk. På grund av problematiken som gäller bruket av emergence-kriteriet valde jag att formulera min egen inlärningsgång för alla de analyserade variablerna med utgångspunkt i 50-procentkriteriet. Den observerade inlärningsgången bekräftade varken processbarhetsteorins eller de av Rahkonen & Håkansson (2008) föreslagna inlärningsgångarna helt även om den inlärningsgång jag föreslagit också hade några likheter med de inlärningsgångar de föreslagit.

7 SAMMANFATTING OCH DISKUSSION

Syftet med analyserna som utfördes på gruppnivå i den föreliggande studien var att visa hur väl eller illa eleverna klarade av de undersökta strukturerna. De implikationella analyserna som hade emergence-kriteriet som utgångspunkt var avsedda för att granska inläringen av de olika fenomenen på individnivå och att fastställa om strukturerna möjligen var temporalt ordnade.

Studiet av verbmorfologin med utgångspunkt i målspråksliknande former gav vid handen att eleverna bäst behärskade användningen av infinitiv vid modala hjälpverb. Näst bäst klarade de av att böja verbet i presens bilda och sämst av supinum i samband med hjälp verbet *har*. När endast de målspråksenliga (t.ex. *äter* istället för *ätar*) formerna betraktades som korrekta blev resultatet något annorlunda: presens behärskades sämre än supinum medan infinitiv fortfarande var den form som oftast användes korrekt. För infinitiv erhöles en korrekthetsprocent på 85,6 medan motsvarande siffran för supinum var 56,9 och för presens 47,0. Båda analyserna visade således att min hypotes att presens skulle vara den verbform som eleverna bäst klarar av inte stämmer. Även mitt antagande att supinum skulle behärskas sämst kan endast delvis anses vara hållbar: så länge som alla målspråksliknande former betraktades som korrekta stämde antagandet men inte när analysen utgick ifrån strikt målspråksenlig användning av verbformerna.

Även i Philipssons (2007) studie hade infinitiv en högre korrekthetsgrad än supinum men i hans material behärskades de enkla finita verbformerna (presens och preteritum) bättre än de sammansatta verbformerna. I mitt material hade dock infinitiv en högre korrekthetsgrad än presens. Detta kan bero på att infinitiv är en bekant form för eleverna eftersom den alltid förekommer som första form i läroböckernas ordlistor. Infinitiven kan anses vara utgångspunkten för eleverna när de bildar andra verbformer, för böjningssuffixen fogas till grundformen. Att korrektheten för presens var relativt låg i mitt material beror på att eleverna överanvände ändelsen *-ar* och således bildade former som *skrivar*. Dessa ansågs vara felaktiga i analysen där målspråksliknande former inte accepterades.

Svårighetshierarkin för verbmorfologin som kan formuleras på basis av gruppdata blev följande:

(59) modalt hjälpverb + infinitiv > presens | har + supinum

Svårighetssekvensen (59) tydde på att infinitiv var lättast för eleverna medan det inte fanns någon signifikant skillnad i svårighetsgraden mellan presens och supinum.

En närmare granskning av verbformerna visade att eleverna producerade målspråksliknande former i 67 % av presenskontexterna. Presensändelsen *-ar* överanvändes till 15–27,5 % och i 31 % förekom infinitiv i stället för en finit verbform. Användningen av infinitivformen kan troligen förklaras med att den är grundform för eleverna. I samband med modala hjälpverb producerade eleverna presensformer i stället för infinitiv i 13,8 % av fallen. I supinumkontexter producerades i 25,6 % huvud verbet i infinitiv (*har simma*) och i 9,4 % i imperfekt (*har målade*). Den förstnämnda feltypen kan bero på att eleverna ännu inte kunde bilda supinum eftersom den var en relativt ny form. En annan förklaring kan vara övergeneralisering: eftersom infinitiv används efter modala hjälpverb kan informanterna i analogi med detta ha producerat formen i fråga även vid verbet *ha*. En möjlig förklaring till förekomsten av imperfekt kan vara att formen var mer bekant för informanterna än supinum p.g.a. att imperfekt hade behandlats tidigare i undervisningen än supinum. Eller det kan också vara så att eleverna använde preteritum eftersom de förstod att *har + huvudverb* handlar om det förflutna, vilket också är fallet i fråga om preteritum.

Den implikationella skalningen av verbformerna resulterade i en valid skala och visade att strukturen hjälpverb + infinitiv inlärs först, därefter tillägnas presensformer och till sist tempuset perfekt (*har + supinum*). Den observerade utvecklingsgången strider mot processbarhetsteorins (Pienemann 1998) förutsägelse, enligt vilken de finita verbformerna (t.ex. presens) tillägnas före de infinita (t.ex. hjälpverb + infinitiv, perfekt) formerna. Den procentuella analysen utgående från 80-procentigt bruk gav inte en valid skala medan analysen av 50-procentigt bruk gjorde det. Den resulterade i samma svårighetshierarki som analysen av gruppdata (59).

Resultatet av adjektivkongruensen gav vid handen att utrum var signifikant lättare för eleverna än neutrum både när adjektivet var attribut och när det var predikativ. Pluralis behärskades i båda kontexterna bättre än utrum och på basis av gruppdata blev svårighetshierarkin (60) för adjektivkongruensen följande:

(60) utrum > pluralis > neutrum

Detta betyder att adjektivkongruens var signifikant svårare för eleverna i pluralis än vid singulara utrala substantiv. Singularis neutrum var i sin tur den allra svåraste kontexten för eleverna. Detta gällde både attributiv och predikativ användning av adjektivet och stämde överens med Hammarbergs (1996) och Glahn et al:s (2001) resultat. Att utrum var lättast kan förklaras med att de flesta substantiv är utrala och adjektivets utrumform är på så sätt mer frekvent än neutrum i svenskan. En annan möjlig förklaring var att den utrala formen var utgångspunkten för elevernas behandling av kongruensen eftersom den ges som första form i läroböckernas ordlistor. Grundformen användes m.a.o. som utgångspunkt när adjektivets *-t* och *-a* former bildades. Att eleverna klarade bättre av pluralis än neutrum kan bero på att distinktionen mellan singularis och pluralis är semantiskt baserad vilket distinktionen mellan utrum och neutrum inte är (se Glahn et al. 2001).

Analysen av systematiskt bruk av formerna i de olika kontexterna resulterade i klara implikationella förhållanden både när adjektivet var attribut och när det var predikativ. Inläringen av adjektivkongruens kan åskådliggöras med följande sekvens:

(61) utrum < pluralis < neutrum

Som framgår av inlärningssekvensen (61) ovan förutsatte inläringen av singularis neutrum att pluralis hade tillägnats. Pluralis förutsatte i sin tur behärsningen av singularis utrum. Detta betydde att det fanns subnivåer både på processbarhetshierarkins (Pienemann 1998) nivå 3, dit attributiv kongruens hör, och nivå 4, där predikativ kongruens placeras.

När adjektivkongruens granskades på gruppnivå med hjälp av hiloglinear-analys visade det sig att endast substantivets genus var den faktorn som påverkade behärsningen av adjektivkongruensen. Detta betydde att adjektivets funktion (attributiv/predikativ) inte påverkade kongruensen utan det enda som spelade en roll var om substantivet var uttralt eller neutralt.

Analyserna av numeruskongruens visade att på gruppnivå klarade eleverna bättre av singulara än plurala former i obligatoriska kontexter. Detta var fallet både när adjektivet stod i attributiv och i predikativ ställning. Singulara former (*-Ø/-t*) överanvändes i pluralis i 15,8 % av fallen (*två brun hundar*) medan *a*-formen förekom signifikant oftare i singularis (*bruna bord*) för

den överanvändes i 27,4 % av fallen i attributiv ställning. Överanvändning av a-formen förekom i predikativa kontexter i 23,8 % av fallen och motsvarande siffra för singulara former var 17,2 %. Även denna skillnad var signifikant.

Beträffande genuskongruens behärskade eleverna bäst utrala kontexter både när adjektivet var attribut och predikativ. I attributiv ställning klarade de utrum i 83,1 % och neutrum i 41,3 % av fallen. Motsvarande siffror för predikativ var 85,8 och 37,8. Adjektivets t-form under användes således oftare än den utrala formen. Analysen av de icke-obligatoriska kontexterna visade att adjektivets grundform överanvändes i neutrala kontexter (*ett brun bord*) oftare än t-formen i utrala kontexter (*en brunt hund*). Grundformen överanvändes till 42,2 % när adjektivet var attribut och till 38,8 % när det var predikativ. T-formen överanvändes i 8,5 % av de attributiva och i 6,3 % av de predikativa kontexterna. Även överanvändning av a-formen förekom och den var mer frekvent både hos attributiva och predikativa adjektiv. Att eleverna tenderade att producera grundformen såväl i plurala som i neutrala kontexter beror sannolikt på att den var den mest bekanta formen för dem eftersom den ofta förekommer i läroböckerna. Överanvändningen av adjektivets a-form är däremot svårare att förklara.

När behärskningen av numeruskongruens i attributiv och predikativ ställning jämfördes visade analysen att eleverna på grupp nivå klarade av fenomenet i båda kontexterna ungefär lika bra. När behärskningen av numerus granskades med utgångspunkt i 80-procentigt bruk blev bilden dock en aning annorlunda, då var kongruensen i attributiv ställning något lättare än i predikativ ställning. Skillnaden i implikationstabellen var dock så liten att man kan betvivla att numeruskongruensen i attributiv ställning verkligen är lättare också på individnivå. Angående genuskongruensen gav analyserna motstridiga resultat: enligt 80-procentigt bruk klarade eleverna bättre av attributiva kontexter medan resultaten enligt 50-procentigt bruk däremot tydde på att predikativa kontexter var lättare än attributiva. Min hypotes var att attributiv och predikativ ställning skulle vara lika lätta/svåra för eleverna p.g.a. att avståndet mellan subjektet och adjektivet inte var långt i de predikativa strukturerna. Hypotesen kan enligt min mening inte helt ogiltigförklaras enbart på basis av de kvantitativa fördelningarna.

Vad beträffar behärskningen av numerus- och genuskongruensen visade det sig att det fanns en klar implikationell relation mellan de analyserade fenomenen: inläringen av genuskongruens förutsatte att numeruskongruens bemästrades. Detta gällde både när adjektivet var attribut och predikativ och resultatet stämde också överens med Glahn et al:s (2001) och

Eklund Heinonens (2009) resultat. Resultatet bekräftade också min hypotes att även för främmandespråksinlärare är numerus lättare än genus.

När negationens placering analyserades på gruppnivå visade det sig att eleverna behärskade huvudsatserna signifikant bättre än bisatserna. Huvudsatserna uppvisade en korrekthet på 62,1 % i obligatoriska kontexter medan motsvarande siffra i bisatserna endast var 14 %. Att eleverna klarade av bisatser så mycket sämre än huvudsatser kan bero på att de inte gjorde en skillnad mellan de två satstyperna utan använde huvudsatsordföljd i båda. Detta kan förklaras med att negerade bisatser är lågfrekventa i målspråket och att majoriteten av svenskans bisatser har samma ordföljd som huvudsatser, vilket Rahkonen & Håkansson (2008) har påpekat.

I 18,9 % av huvudsatserna hamnade negationen före det finita verbet (*Flickan inte sjunger*), vilket kan förklaras med modersmålets inverkan eftersom negationen står före finitet i finskan. Å andra sidan kan det även vara fråga om samma fenomen som Lange & Larsson (1973) observerat i barnspråket. Även typologisk markering kan användas som förklaring eftersom den preverbala negationen enligt Dahl (1979) är en omarkerad struktur. Transfren från modersmålet syntes alltså i någon grad i materialet så som jag antog men fenomenet var inte lika kraftigt som jag hade förväntat mig speciellt med tanke på att materialet i fråga var muntligt och producerades under tidspress.

Analysen av huvud- och bisatserna med en verbkedja avslöjade ett intressant fenomen: eleverna producerade negationen efter det infinita verbet i 34,8 % av huvudsatserna (*Flickan kan skriva inte*) och 30,6 % av bisatserna (*som kan skriva inte*). Även Bolander (1988) observerade detta fenomen i sin analys av L2-inlärares spontana tal. Enligt min mening är en trovärdig förklaring till den postinfinita negationen att man i början av inläringen alltid placerar negationen efter det lexikala verbet oberoende av om det är finit eller infinit.

Analysen på gruppnivå visade vidare att den verbala kontexten verkade på negationens placering: huvudsatser med en verbkedja (*Pojken kan inte hoppa*) behärskades bättre än sådana med ett enkelt huvudverb (*Flickan läser inte*) medan situationen i bisatserna var motsatt. Bisatskontexterna med ett enkelt huvudverb uppvisade en högre korrekthet än de med en verbkedja. Detta visade att min hypotes att inläringen av negationens placering följer den tidigare observerade utvecklingsgången stämde i materialet och samtidigt bekräftar resultaten det som Hyltenstam (1978) och Bolander (1987) tidigare kommit fram till.

Den implikationella skalningen med utgångspunkt i systematiskt bruk (emergence) visade för låg skalabilitet för att en inlärningsgång för negationens placering skulle kunnat formuleras. På grund av de många avvikelserna bildade inte heller de procentuella implikationstabellerna valida skalor. Emergence-kriteriet gav emellertid vid handen att eleverna använde olika strategier när de producerade negationen. En del av dem verkade placera negationen i förhållande till det finita verbet medan andra gjorde detta i förhållande till det lexikala verbet. Den valda strategin inverkar på om resultatet blev målspråksenligt eller icke-målspråksenligt.

Analysen av systematiskt bruk visade vidare att utvecklingen av negationens placering framskred på ett bestämt sätt. I början verkar verbets finithet inte spela någon roll utan inläraren producerar alltid negationen före det lexikala verbet både i huvud- och bisatser. Sedan börjar han placera negationen konsekvent efter det lexikala verbet. Nästa steg i utvecklingen är att inläraren börjar uppmärksamma verbets finithet och placerar negationen efter det finita verbet men eftersom han ännu inte gör en skillnad mellan ordföljden i huvud- och bisatser använder han samma strategi även i bisatserna. Till sist uppmärksammar inläraren skillnaden mellan huvud- och bisatser och börjar producera negationen före verbet först i bisatskontexter med ett huvudverb och sedan även i dem med en verbkedja. Informanterna i den föreliggande studien hade dock ännu inte nått den sista nivån i utvecklingen. Den observerade utvecklingsordningen stämmer överens med såväl Hyltenstams (1978) resultat som processbarhetsteoris förutsägelser (Pienemann 1998). Enligt min mening bekräftar den även Hammarbergs (1979) antagande enligt vilken inläringen av negationens placering börjar med en konstruktion som existerar i inlärarens modersmål.

När förhållandet mellan attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation granskades med hjälp av implikationsskalning resulterade analysen med utgångspunkt i systematiskt bruk i följande inlärningsgång:

(62) attribut | predikativ < bisatsnegation

Av inlärningssekvensen (62) framgår att attributiv kongruens och predikativ kongruens var samtidiga medan bisatsnegationen inlärdes först när adjektivkongruens hade tillägnats. Detta resultat strider såväl mot processbarhetsteoris (Pienemann 1998; Pienemann & Håkansson 1999) förutsägelser som mot Glahn et al:s (2001) resultat. De procentuella analyserna stöder den observerade inlärningsgången eftersom svårighetshierarkierna blev identiska med (62),

vilket således även bekräftar min hypotes att predikativet inte är svårare för eleverna än attributet. Detta antagande baserade sig på att i testmeningarna fanns det ett kort avstånd mellan subjektet och adjektivet och vilar således till skillnad från PT inte på konstituentstrukturen hos en sats.

De semantiskt baserade implikationsanalyserna gav endast bristfällig evidens för att predikativ kongruens tillägnas efter attributiv kongruens. När 10-procentkriteriet tillämpades kunde följande inlärningsgångar ((63a)–(63b)) formuleras:

- (63) a. pluralt attribut | pluralt predikativ < bisatsnegation
 b. neutralt attribut | neutralt predikativ < bisatsnegation

Inlärningssekvenserna ovan tyder på att pluralis i attributiv och predikativ ställning inlärdes samtidigt medan bisatsnegation tillägnades först när pluraliskongruensen bemästrades. På samma sätt var neutrum i attributiv och neutrum i predikativ ställning samtida fenomen som båda inlärdes före bisatsnegationen. Dessa inlärningsgångar strider mot PT (Pienemann 1998) liksom mot Hammarbergs (1996) resultaten. Vad beträffar pluraliskongruens och bisatsnegation samt neutrumkongruens och bisatsnegation stöder de procentuella analyserna den observerade inlärningsgången. Att den attributiva och predikativa kongruensen var samtida i materialet i den föreliggande studien kan således å ena sidan bero på att avståndet mellan subjektet och adjektivet i predikativtestet (t.ex. *Hunden är brun*) var mycket kort. Å andra sidan kan samtidigheten också bero på att informanterna redan hade kommit så långt i inläringen att skillnaden mellan de två fenomenen hade jämnats ut.

De semantiskt baserade analyserna av förhållandet mellan adjektivkongruens och bisatsnegation visade också att pluralis inlärdes före neutrum, vilket i sin tur tillägnades före bisatsnegationen. Detta presenteras med hjälp av följande inlärningsgång:

- (64) pluralis < neutrum < bisatsnegation

Inlärningsgången (64) gäller både för attribut och predikativ och stämmer överens med Glahn et al:s (2001) resultat.

I slutet av studien granskades förhållandet mellan presens, attributiv kongruens, predikativ kongruens och bisatsnegation med hjälp av implikationell skalning. På basis av analysen som utgick från emergence-kriteriet kan följande inlärningsgång formuleras:

(65) attributiv kongruens | predikativ kongruens | verbfras < presens < bisatsnegation

Inlärningsgången (65), där 10-procentskriteriet tillämpades, talar för att attributiv och predikativ kongruens samt verbfraskongruens tillägnades samtidigt och först efter dem kom presens. Av de analyserade strukturerna inlärdes placeringen av negationen i bisatser sist. Detta resultat strider både mot processbarhetsteorins prediktioner och mot Rahkonens & Håkansson (2008) resultat eftersom presens tillägnades efter verbfraskongruens, och den attributiva och predikativa kongruensen samt verbfraskongruensen inte var temporalt ordnade. Analysen med utgångspunkt i systematiskt bruk kan dock enligt Rahkonen (personlig kommunikation, den 22 mars 2010) kritiseras. När de analyserade fenomenen hade olika antal kontexter, betydde detta att det egentligen krävdes att några strukturer behärskades i mycket högre grad än de andra. Eftersom materialet endast innehöll få presenskontexter kan detta ha påverkat resultatet och förvridit inlärningsgången. Av detta skäl anser jag att de procentuella analyserna ger en mera pålitlig bild av hur strukturerna förhåller sig till varandra. Även om man normalt inte formulerar inlärningsgångar på basis av procentuella implikationsanalyser bestämde jag mig för att göra det i denna studie. Jag valde att använda analysen 50-procentigt bruk, eftersom den stod närmast systematiskt bruk (i vilken det krävdes 3 förekomster av en struktur) men till skillnad från systematiskt bruk krävdes det vid 50-procentigt bruk att alla strukturer behärskades i lika hög grad. Min inlärningsgång för de analyserade strukturerna blev följande:

(66) verbfras < presens < attributiv kongruens | predikativ kongruens < bisatsnegation

Inlärningssekvensen (66) visar att inläringen av bisatsnegation förutsätter behärskningen av predikativ och attributiv kongruens vilka tillägnas samtidigt. Dessa förutsätter kontrollen över presensformer som i sin tur förutsätter att verbfraskongruensen har tillägnats. Resultatet strider mot processbarhetshierarkin (Pienemann 1998) och Rahkonens & Håkansson (2008) resultat eftersom verbfraskongruensen tillägnades före presensformen och inte samtidigt med attributiv kongruens. En annan skillnad jämfört med PT var att den attributiva och predikativa kongruensen var samtidiga och inte temporalt ordnade. Det som inlärningssekvensen hade gemensamt med PT och Rahkonens & Håkansson (2008) studie var att predikativ kongruens

inlärdes före bisatsnegationen som tillägnades sist av de analyserade strukturerna. Att verbfraskongruens inlärdes först kan dels bero på att denna bestod av strukturerna *hjälpverb + infinitiv* och *har + supinum*. Informanterna behärskade den förstnämnda strukturen i högre grad än supinum och eftersom kontexterna har slagits samman kan detta ha förvrängt resultatet. Den observerade inlärningsgången betyder inte nödvändigtvis att perfekt inlärdes före presens utan kan betyda att användningen av grundformen kom före presens.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att den föreliggande studien gav mycket information om hur bra/dåligt eleverna behärskade de olika strukturerna och hurdana fel som förekom i deras inlärarspråk. De implikationella analyserna belyste även i vilken ordningsföljd de olika strukturerna tillägnades. Dessa resultat väcker frågan om man borde undervisa i de olika grammatiska strukturerna i en annan ordning än man normalt gör i skolundervisningen. Om man försöker svara på frågan med utgångspunkt från min svårighetshierarki för de observerade fenomenen så borde verbfraskongruensen behandlas före presens. I verkligheten kan man knappast inleda undervisningen med texter som endast innehåller *hjälpverb + infinitiv* och det förefaller inte heller förnuftigt att behandla perfekt före presens. Detta synsätt betyder dock att jag förhåller mig skeptisk till Pienemanns (1998) utlärningsbarhetshypotes, enligt vilken undervisningen inte kan förändra ordningen i vilken grammatiska strukturer inlärs. Enligt den observerade inlärningsgången tillägnades attribut och predikativ kongruens samtidigt och dessa behandlas oftast samtidigt även i svenskundervisningen. Bisatsnegationen, som inlärdes sist av de analyserade strukturerna, tas även i undervisningen upp sist. Det som emellertid kan vara av större intresse för språkundervisningen är informationen om de felaktiga verb- och adjektivformerna som eleverna producerade och t.ex. hur den verbala kontexten inverkar på negationens placering. När man har kunskap om vilka fel som är typiska och känner till kontexternas inbördes svårighet kan man inleda undervisningen med de lättare konstruktionerna (t.ex. negerade huvudsatser som innehåller en verbkedja) och fästa mer uppmärksamhet på användningen av vissa former (t.ex. presenssuffixet *-er* som ofta ersattes med *-ar* i elevernas tal).

I fortsatta undersökningar skulle enstaka informanternas prestationer kunna granskas mer detaljerat. Informanterna kunde t.ex. väljas med utgångspunkt från implikationstabellerna där förhållandena mellan alla de undersökta variablerna granskades (se tabell 89). Det vore intressant att jämföra informanter som ligger högt upp i implikationstabellen med dem som ligger vid mitten av den och med dem som hamnat längst ner.

Det skulle även vara intressant att utvidga analysen till skriftligt material och studera uppsatser som informanterna i den föreliggande studien skrev under sin högstadietid. Eftersom eleverna då hade mer tid att koncentrera sig på grammatiska former än när de producerade svaren i det muntliga testet antar jag att det finns skillnader i behärsningen av olika strukturer mellan de olika datatyperna. Tillsammans med Sinikka Lahtinen granskade jag (Paavilainen & Lahtinen under review) bruket av verbformerna i elevernas uppsatser och observerade bl.a. att även om presens utgjorde en svårighet för eleverna i det muntliga testet så använde eleverna presensformerna i skrift i stort sett korrekt redan i årskurs 7. Förutom verbformer skulle det vara intressant att även ta reda på hur eleverna placerar negationen i huvud- och bisatser och hur bra de klarar av adjektivkongruensen i skrift. Det som troligen kunde vålla problem i analysen av det skriftliga materialet är att t.ex. negerade bisatser brukar vara lågfrekventa i elevernas texter. Detsamma gäller troligen även adjektiv eftersom högstadieelevernas meningar ofta är korta och enkla p.g.a. bristande språkkunskaper. Ett fenomen som säkert existerar i texterna är inversionen, som också skulle kunna granskas även om den inte ingick i de muntliga testen. Man kunde ta reda på i hur hög grad eleverna behärskar inversionen och analysera om det finns en skillnad mellan behärsningen av den predikativa kongruensen och inversionen som båda hör till samma processbarhetsnivå. En sådan jämförelse har gjorts t.ex. av Eklund Heinonen (2009) vars studie visade att en del av informanterna klarade sämre av inversion än predikativkongruens.

LITTERATUR

- Bergman, P. (1988). Tid och tempus i nästan infödd svenska. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, H. (red.) *Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym 1. Föredrag om språk och interaktion*, Stockholm: Stockholms universitet, 157–164.
- Bolander, M. (1987). Man kan studera inte så mycket. Om placeringen av negation och a verb i vuxna invandrares svenska. *SUM-rapport 5*. Stockholms universitet: Institutionen för lingvistik.
- Bolander, M. (1988). Is there any order? On Word Order in Swedish Learner Language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9, 97–113.
- Bresnan & Kaplan (1982). *The mental representation of grammatical relations*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Clahsen, H., Meisel, J. M. & Pienemann, M. (1983). *Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter*. Tübingen: Narr.
- Colliander, G. (1993). Profiling Second Language Development of Swedish; A Method for Assessing L2 Proficiency. I: Hammarberg, B. (red.) *Problem, Process, Product in Language Learning, Papers from the Stockholm-Åbo Conference, 21–22 October 1992*, 32–47.
- Dahl, Ö. (1979). Typology of sentence negation. *Linguistics*, 17, 79–106.
- Eklund Heinonen, M. (2009). *Processbarhet på prov. Bedömning av muntlig språkfärdighet hos vuxna andraspråksinlärare*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Lund, K. & Hvenekilde, A. (2001). Processability in Scandinavian Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 389–416.
- Guttman, L. (1947). The Cornell technique for scale and intensity analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 7, 247–279.
- Hakuta, K. (1974). Prefabricated Patterns and the Emergence of Structure in Second Language Acquisition. *Language Learning*, 24, 287–297.
- Hammarberg, B. (1979). On Intralingual, Interlingual and Developmental Solutions in Interlanguage. I: Hyltenstam, K. & Linnarud, M. (eds.) *Interlanguage. Workshop at the Fifth Scandinavian Conference of Linguistics*, Frostavallen, April 27–29 1979, Stockholm: Almqvist & Wiksell, 7–24.
- Hammarberg, B. (1996). Examining the Processability Theory: The Case of Adjective Agreement in L2 Swedish. I: Kellerman, E., Weltens, B. & Bongaerts, T. (eds.), *EUROSLA, 6, A Selection of Papers*, 75–88.

- Hatch, E. & Lazaraton, A. (1991). *The Research Manual: Design and Statistics for Applied Linguistics*. Cambridge: Newbury House.
- Hyltenstam, K. (1977). Implicational Patterns in Interlanguage Syntax Variation. *Language Learning : a journal of research in language studies*, 27, 383–411.
- Hyltenstam, K. (1978). Variation in interlanguage syntax. *Working papers No. 18*. Lund: Department of General Linguistics, Lund University.
- Håkansson, G. (1989). The Acquisition of Negative Placement in Swedish. *Studia Linguistica*, 43 (1), 47–58.
- 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. (eds.), *Children's language*, 9, Mahwah, NJ: Erlbaum, 135–157.
- Håkansson, G. (2000). Svenska som förstaspråk och som andraspråk. Likheter och skillnader. I: Åhl, H. (red.), *Svenskan i tiden - verklighet och visioner*, Stockholm: HLS Förlag, 138–154.
- Håkansson, G. & Hansson, K. (2000). Comprehension and production of relative clauses: A comparison between Swedish in impaired and unimpaired children. *Journal of Child Language*, 27, 313–333.
- Håkansson, G. (2004). Utveckling och variation i svenska som andraspråk enligt processbarhetsteorin. I: Hyltenstam K. & Lindberg I. (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Lund: Studentlitteratur, 153–169.
- Håkansson, G. (2005). Similarities and differences in L1 and L2 development. Opening up the perspective: Including SLI. I: Pienemann, M. (red.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*, Amsterdam: Benjamins. 179–197.
- Håkansson, G. & Norrby, C. (2005). Grammar and pragmatics. Swedish as a foreign language. I: Foster-Cohen, S., García-Mayo, M. & Cenoz, J. (eds.), *EUROSLA 5*, Amsterdam. 137–161.
- Håkansson, G. & Norrby, C. (2007). Processability Theory Applied to Written and Oral Swedish. I: Mansouri, F. (eds.) *Bilingualism and Theory-driven Second Language Acquisition Research*, Cambridge: Cambridge Scholars Press, 81–94.
- Lange, S. & Larsson, K. (1973). Syntactical Development of a Swedish Girl Embla, between 20 and 42 Months of Age. Part 1. Age 20-25 Mo. *Project Child Language Syntax, Report N:o 1*, Stockholm: Institutionen för Nordiska Språk, Stockholms university.
- Larsen-Freeman, D. (1976). An Explanation for the Morpheme Acquisition Order of Second Language Learners. *Language Learning*, 26, issue 1, 125–134.

- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking. From intention to articulation*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Muittari, V. (2008). Finita och infinita verbformer i finskspråkiga gymnasisters inlärarvenska. I: Lindström, J., Kukkonen, P., Lindholm, C. & Mickwitz, Å. (red.) *Svenskan i Finland, 10. Föredrag vid tionde sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland*. Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, 212–224.
- Paavilainen, M., Järvinen, E-L., Åberg, A-M., Lahtinen, S. & Rahkonen, M. (2009). Vägar att undersöka svenskan hos finska inlärare – datainsamling i ett forskningsprojekt. I: Berg, K. M., Borg, K., Ingman, E. Sandelin, M. & Åberg, A-M. (red.). *En färd i språket*. <<https://oa.doria.fi/handle/10024/43995>>. [Tillgänglig den 12 mars 2009.] 144–158.
- Paavilainen, M. & Lahtinen, S. (under review). Verbformer i finska grundskoleelevers inlärarvenska.
- Philipsson, A. (2007). *Interrogative Clauses and Verb Morphology in L2 Swedish. Theoretical Interpretations of Grammatical Development and Effects of Different Elicitation Techniques*. Stockholm: Centre of 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 L2: a processability account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 383–420.
- Pienemann, M., Di Biase, B., Kawaguchi, S. & Håkansson, G. (2005). Processability, typological distance and L1 transfer. I: Pienemann, M. (red.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins. 85–116.
- Rahkonen, M. (1995). *Loglineära och logit-modeller i andraspråksforskning*. Meddelanden från institutionen för nordiska språk vid Jyväskylä universitet. Serie B Nr 3. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Rahkonen, M. (2008). Några morfologiska och syntaktiska strukturer i L2-svenska. I: Lindström, J., Kukkonen, P., Lindholm, C. & Mickwitz, Å. (red.), *Svenskan i Finland, 10*, Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, 278–292.
- Rahkonen M. & Håkansson, G. (2008). Production of written L2-Swedish – Processability or input frequencies?. I: Kessler, J-U. (ed.), *Processability Approaches to Second Language Development and Second Language Learning*, Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 135–161.
- Ringbom, H. (1980). On the distinction between second-language acquisition and foreign-language learning. I: Sajavaara, K., Räsänen, A. & Hirvonen, T. (eds), *Papers in Language Learning and Language Acquisition*. AFinLA Publications 28, Jyväskylä, 38–44.

- SAG = Teleman, U., Hellberg, S. & Andersson E. (1999). *Svenska Akademiens grammatik*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Språklag 423/2003 <<http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2003/20030423>>. [Tillgänglig 10 april 2010.]
- Tarone, E. (1988). *Variation in Interlanguage*. London: Edward Arnold.
- Tropp, K. (2003). *Framtidsreferens i svenskt inlärarespråk*. Stockholm studies in Scandinavian Philology, New Series 30, Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Tuokko, E. (2002). Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen oppimistulosten kansallinen arviointi 2001. <http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/115543_perusopetuksen_paattovaiheen_ruotsin_kielen_oppimistulosten_kansallinen_arviointi_2001.pdf> [Tillgänglig 10 april 2010.]
- Tuokko, E. (2009). Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten arviointi 2008. <http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/116603_miten_ruotsia_osataan_peruskoulussa.pdf> [Tillgänglig 10 april 2010.]
- Undervisningsministeriet 2008. Wera -webb-rapporteringstjänst. <<https://www.data.oph.fi/wera/wera?page=frameset&lang=sv>>. [Tillgänglig 22 januari 2008.]
- Utbildningsstyrelsen 2004. Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004. <<http://www.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf>>. [Tillgänglig 19 augusti 2008.]

LÄROBÖCKER:

Anttila, T., Bulut, S., Eklund, K., Kristiansen, I. & Nupponen, M. (2000). *Kom med! 2 arbetsbok*. 1.-2. uppl. Helsinki: WSOY

Bulut S., Harjanne P., Heino A., Kristiansen I. & Nupponen M. (1999). *Kom med! 1 textbok*. 1.-5. uppl. Helsinki: WSOY

Bulut S., Harjanne P., Heino A., Kristiansen I. & Nupponen M. (1999). *Kom med! 1 arbetsbok*. 1.-6. uppl. Helsinki: WSOY

Bulut, S., Eklund, K., Kristiansen, I., Lindquist, T-E. & Nupponen, M. (2000). *Kom med! 2 textbok*. 1.-4. uppl. Helsinki: WSOY

Ekelund, K., Harjanne, P., Heino, A. & Nupponen, M. (2000). *Kom med! 3 textbok*. 1-5 uppl. Helsinki: WSOY

Harjanne, P., Heino, A., Nupponen, M., Anttila, T. & Ekelund, K. (2000). *Kom med! 3 arbetsbok*. 1.-7. uppl. Helsinki: WSOY

Ihalainen, K., Isoaho, J., Julkunen, P., Suontila, K. & Tiainen, L. (1999). *Fritt fram 1 studiebok*. Helsinki: Otava.

Ihalainen, K., Isoaho, J., Julkunen, P., Suontila, K. & Tiainen, L. (1999). *Fritt fram 1 textbok*. 1.-5. uppl. Helsinki: Otava.

Ihalainen, K., Tiainen, L., Törmänen, M., Kolu, U. & Isoaho, J. (2000). *Fritt fram 2 textbok*. Helsinki: Otava.

Ihalainen, K., Tiainen, L., Törmänen, M., Kolu, U. & Isoaho, J. (2005). *Fritt fram 2 studiebok*. 1. förnyade uppl. Helsinki: Otava.

Ihalainen, K., Tiainen, L. & Törmänen, M. (2001). *Fritt fram 3 textbok*. Helsinki: Otava.

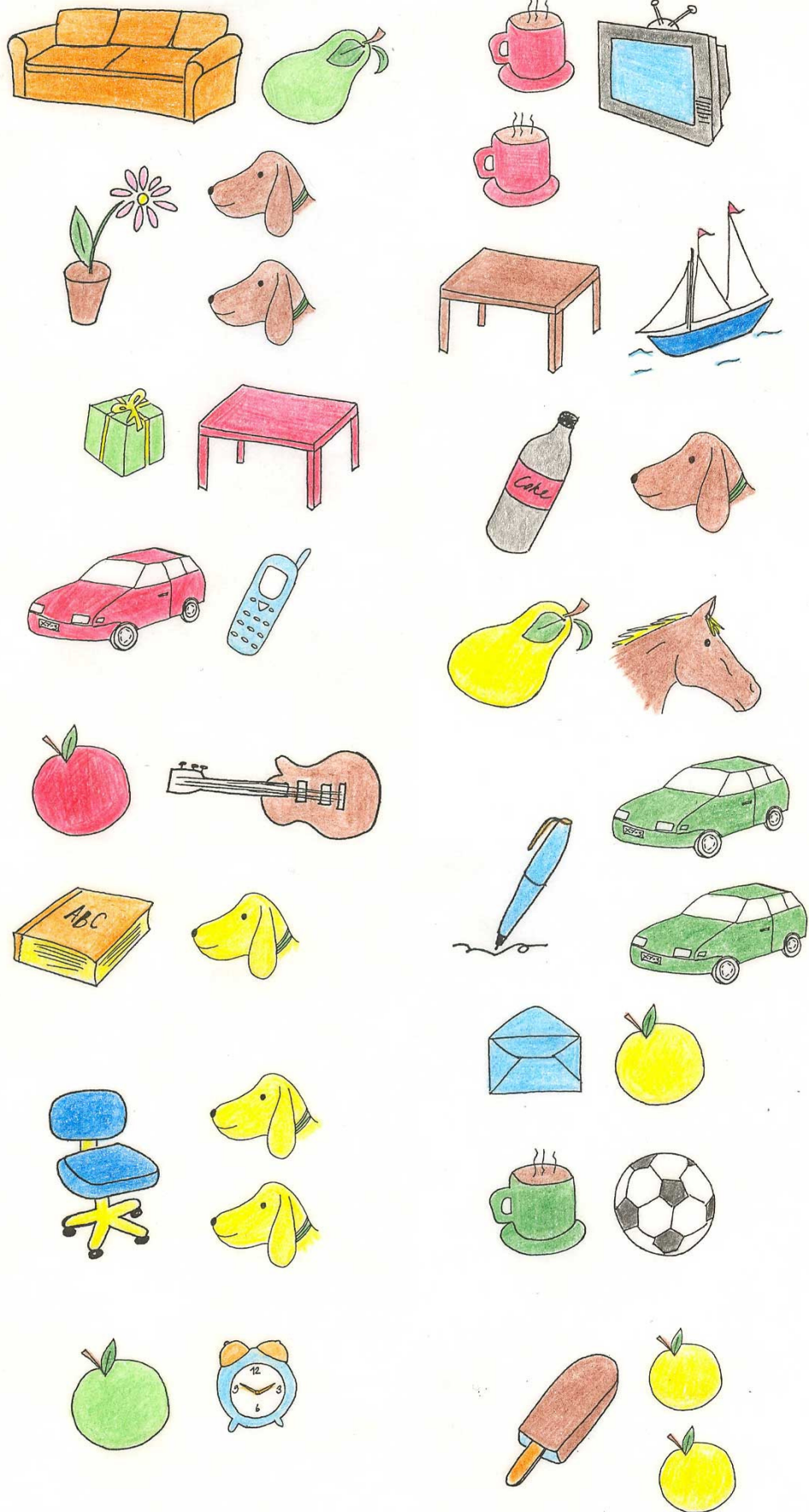
Ihalainen, K., Tiainen, L. & Törmänen, M. (2001). *Fritt fram 3 studiebok*. Helsinki: Otava.

BILAGOR

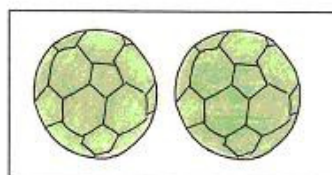
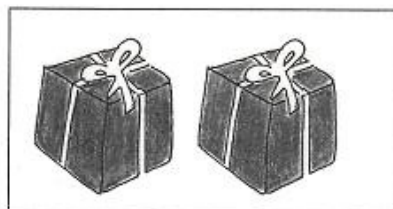
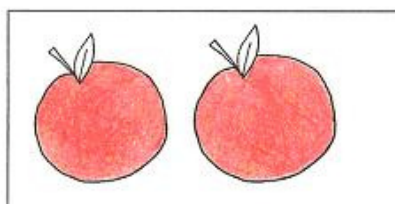
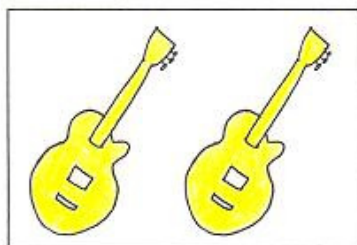
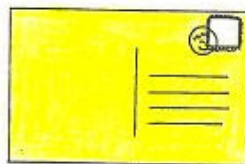
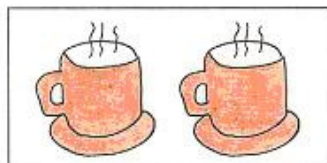
Bilaga 1: Testet för verbmorfologin



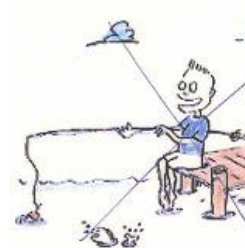
Bilaga 2: Testet för attributiv kongruens



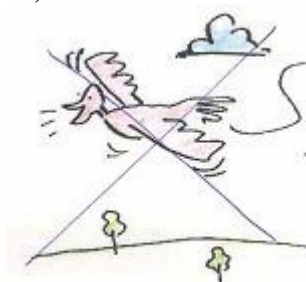
Bilaga 3: Testet för predikativ kongruens



Bilaga 4: Testet för negationens placering (ett huvudverb)



Bilaga 5: Testet för negationens placering (kan + huvudverb)



Bilaga 6: Testet för negationens placering (vill + huvudverb)

