

INLÄRNING AV SVENSKA OCH TYSKA HOS FINSKA GYMNASISTER  
ENLIGT PROCESSBARHETSTEORIN

Viivi Nieminen

Pro Gradu-avhandling i svenska språket  
Institutionen för språk  
Jyväskylä universitet  
Våren 2012

## TIIVISTELMÄ

### JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Viivi Nieminen	
Otsake: Inlärnning av svenska och tyska hos finska gymnasister enligt processbarhetsteorin	
Aine: ruotsin kieli	Pro gradu -tutkielma
Vuosi 2012	Sivumäärä 130
<p>Tämän Pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tarkastella, oppivatko ensimmäisen vuoden suomenkieliset lukiolaiset tietyt morfologiset (presens/ preteriti, subst. monikko, apuverbi + infinitiivi, perfekt/ pl.perfekt, adjektiivi attribuuttina ja predikatiivina, verbin persoonataivutus) sekä syntaktiset rakenteet (käänteinen sanajärjestys, sivulauseen sanajärjestys) ruotsin ja saksan kielessä prosessoitavuusteorian mukaisessa järjestyksessä. Tutkimuksessa selvitettiin myös, millä prosessoitavuustasolla lukiolaiset olivat kielenoppimisessa, ja oliko ryhmän sisällä tai ryhmien välillä suuria eroja saavutetussa tasossa. Lisäksi tarkasteltiin, miten tutkittavat rakenteet hallittiin ryhmätasolla ja vaikuttivatko eri kontekstit rakenteen onnistumiseen.</p> <p>Tutkimuksen materiaalina käytettiin 79 lukioainetta, jotka kerättiin 16 ruotsin- ja 14 saksanoppijalta. Tutkimusmetodi oli pääosin kvantitatiivinen, koska tulokset esitettiin numeerisina taulukoiden avulla ja rakenteiden hallitsemista tarkasteltiin ryhmätasolla. Implikaatioskaaloja käytettiin analyysimetodina, jonka avulla pystyttiin muodostamaan oppimisjärjestys rakenteiden välillä sekä osoittamaan oppiminen yksilötasolla.</p> <p>Implikaatioanalyysin mukaan rakenteet opittiin jossain määrin eri järjestyksessä tässä tutkimuksessa, kuin mitä prosessointihierarkia näyttää. Molemmissa kieliryhmissä inversio muodosti suurimman eron teoriaan, joka analyysin mukaan opittiin ensimmäisten ja yksinkertaisempien rakenteiden rinnalla. Ruotsin ryhmässä sivulauseen sanajärjestys opittiin kuitenkin viimeisenä ja adjektiivin attributiivinen taivutus ennen predikatiivista, mikä tukee teorian ennusteita. Saksan ryhmässä erot teoriaan kasvoivat, koska sivulauseen sanajärjestys opittiin yhtä aikaa adjektiiviattribuutin sekä subjektin ja verbin yhteistaiivutuksen kanssa. Prosessointitasoja analysoidessa tulokset näyttävät osuvan yhteen teorian kanssa: sivulauseen sanajärjestys opitaan viimeiseksi. Saksanryhmä näytti olevan yhden tason edempänä kielenoppimisessa kuin ruotsinryhmä. Molemmat ryhmät sijoittuivat kuitenkin ylimmille tasoille eli ovat edistyneitä kielenoppijoita. Ryhmätasolla useimmat rakenteet olivat jo melkein automatisoituneita molemmissa ryhmissä. Ruotsin puolella sivulauseen sanajärjestys näytti olevan vaikein rakenne, joka hallittiin vain puolessa konteksteista, kun taas saksan ryhmässä vaikeuksia tuotti adjektiiviattribuutti. Tuotetuista rakenteista löytyi jossain määrin konteksteja, mitkä vaikuttavat olevan suotuisempia oikean rakenteen käytölle.</p>	
Avainsanat: oppimisjärjestys, prosessoitavuusteoria, kehitystaso, morfologinen rakenne, syntaksinen rakenne	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Kielten laitos	
Muita tietoja: -	

## INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	6
2 PROCESSBARHETSTEORI .....	9
2.1 Hierarki av procedurer .....	9
2.2 Bakgrund till processbarhetsteori.....	11
2.3 Stegvis språkproduktion.....	12
2.4 Processbarhetsteori och formell inläring.....	13
3 UTVECKLINGSNIVÅER.....	16
3.1 Processningsnivåer.....	16
3.1.1 Lemman och lexikala enheter .....	18
3.1.2 Kategoriprocedur .....	18
3.1.3 Frasprocedur .....	19
3.1.4 Satsprocedur.....	19
3.1.5 Bisatsprocedur.....	20
3.2 Morfologiska och syntaktiska strukturer i svenska och tyska.....	21
3.2.1 Presens, preteritum och pluralis .....	22
3.2.2 Attributiv kongruens och verbkongruens.....	23
3.2.3 Predikativ kongruens, SV-kongruens och inversion.....	25
3.2.4 Bisatsordföljd .....	25
4 TIDIGARE STUDIER KRING PROCESSBARHETSTEORI.....	27
4.1 Pienemann (1998) .....	27
4.2 Meerholz-Härle och Tschirner (2001) .....	29
4.3 Rahkonen och Håkansson (2008) .....	31
4.4 Eklund Heinonen (2009).....	33
4.5 Paavilainen (2010) .....	35
4.6 Sammanfattning av tidigare studier .....	37
5 MATERIAL OCH METOD .....	40
5.1 Korpusar och undersökningsgrupper .....	40
5.2 Elevers språkliga bakgrund .....	42
5.2.1 Svenskinlärares språkliga bakgrund.....	42
5.2.2 Tyskinlärares språkliga bakgrund .....	43
5.3 A-lärokurs i svenska och tyska .....	44
5.4 Spontant material i form av gymnasieuppsatser .....	46

5.5 Implikationella skalor .....	47
6 ANALYS .....	50
6.1 Förekomskriteriet .....	50
6.2 Förekomskriteriet i spontant material .....	51
6.3 Obligatoriska kontexter och tillförlitlighet .....	52
6.4 Obligatoriska kontexter i denna avhandling .....	53
6.5 Helfraser .....	55
6.6 Analysprinciper för strukturer i svenska och tyska texter.....	57
6.6.1 Analysprinciper för presens/ preteritum i svenska texter.....	59
6.6.2 Analysprinciper för pluralis i svenska texter .....	60
6.6.3 Analysprinciper för attributiv kongruens i svenska texter .....	61
6.6.4 Analysprinciper för hjälpverb + infinitiv i svenska texter .....	63
6.6.5 Analysprinciper för perfekt/ pluskvamperfekt i svenska texter .....	64
6.6.6 Analysprinciper för predikativ kongruens i svenska texter .....	64
6.6.7 Analysprinciper för inversion i svenska texter .....	66
6.6.8 Analysprinciper för bisatser i svenska texter .....	67
6.6.9 Analysprinciper för presens/preteritum i tyska texter.....	69
6.6.10 Analysprinciper för pluralis i tyska texter .....	70
6.6.11 Analysprinciper för attributiv kongruens i tyska texter .....	71
6.6.12 Analysprinciper för hjälpverb + infinitiv i tyska texter .....	73
6.6.13 Analysprinciper för perfekt/ pluskvamperfekt i tyska texter .....	73
6.6.14 Analysprinciper för SV-kongruens i tyska texter .....	74
6.6.15 Analysprinciper för inversion i tyska texter.....	76
6.6.16 Analysprinciper för bisatser i tyska texter .....	76
7 RESULTAT .....	78
7.1 Resultat utifrån korrekthetsgrad.....	79
7.1.1 Korrekthet hos svenskinlärare.....	79
7.1.2 Korrekthet hos tyskinlärare .....	81
7.2 Implikationsanalys av undersökta strukturer i svenska och tyska texter .....	85
7.2.1 Implikationsanalys av undersökta strukturer i svenska texter .....	85
7.2.2 Implikationsanalys av undersökta strukturer i tyska texter.....	89
7.2.3 Sammanfattning av implikationell ordning i svenska och tyska texter .....	93
7.2.4 Implikationsanalys av PT-nivåer .....	94
7.3 Korrekta och felaktiga belägg i olika kontexter.....	96

7.3.1 Kontexter för attributiv kongruens i svenska texter.....	97
7.3.2 Kontexter för predikativ kongruens i svenska texter .....	98
7.3.3 Kontexter för inversion i svenska texter .....	100
7.3.4 Kontexter för bisatser i svenska texter .....	102
7.3.5 Kontexter för attributiv kongruens i tyska texter .....	104
7.3.6 Kontexter för perfekt i tyska texter .....	106
7.3.7 Kontexter för SV-kongruens i tyska texter .....	107
7.3.8. Kontexter för inversion i tyska texter .....	109
7.3.9. Kontexter för bisatser i tyska texter .....	110
7.3.10 Jämförelse mellan kontexter i svenska och tyska texter .....	112
7.4 Elevers språkliga bakgrund och resultat .....	114
8 DISKUSSION OCH SAMMANFATTNING .....	115
8.1 Diskussion kring korrekthetsgrad av strukturer .....	115
8.2 Diskussion kring kontexter .....	117
8.3 Diskussion kring implikationell ordning av strukturer och nivåer .....	119
8.4 Avslutning .....	122
LITTERATUR.....	126

## 1 INLEDNING

Enligt processbarhetsteorin inlärs språk i en viss ordning, nämligen från enklare strukturer till mer komplexa. Teorins tyngdpunkt ligger på grammatikutveckling. Det finns ett visst antal processningsnivåer i språkutveckling som alla inlärare måste gå igenom. En inlärare kan tillägna sig bara en nivå i taget och de lägre nivåerna måste vara tillägnade innan han kan använda strukturer på de högre nivåerna. Utveckling i L2-språk liknar den grammatiska processning som sker i vanlig och spontan talproduktion av ett L1-språk. (Pienemann 1998b.)

I denna avhandling kommer jag att undersöka hur inläringen av vissa grammatiska strukturer i svenska och tyska utvecklas hos finskspråkiga gymnasister som studerar dessa språk som L2-språk. Jag kommer att använda processbarhetsteorin (PT) (Pienemann 1998) som teoretisk referensram när jag analyserar elevernas skriftliga språk. Syftet med min undersökning är att granska vilken nivå eleverna uppnått enligt PT. Jag utreder även om eleverna tillägnat sig strukturerna lineärt såsom PT predicerar, eller om det finns inkonsekvens i inläring så att de använder svårare strukturer korrekt men har problem med enklare fenomen. Jag kommer att jämföra om tyska och svenska inlärs likadant hos undersökningsgrupper och om inlärningsordningen är densamma i båda språken. Vidare vill jag redogöra för hurdan variation det finns mellan eleverna i samma grupp, t.ex. om hela gruppen befinner sig ungefär på samma nivå eller inte. Denna fråga är synnerligen intressant ur undervisningens synpunkt, nämligen om det finns stora skillnader bland eleverna i en grupp där eleverna fått ungefär lika mycket undervisning.

Jag kommer också att utreda hur PT lämpar sig för formell inläring av ett språk och för analys av skriftligt språk. Teorin tar t.ex. inte ställning till felaktiga strukturer om inläraren bara kan producera ett visst antal korrekta belägg. Jag vill således studera om det finns likheter i kontexter där man använder rätta eller felaktiga strukturer. Det är intressant ur undervisningens synpunkt att veta om det finns kontexter som är mer gynnsamma för korrekt tillämpning av regeln samt om det finns kontexter som tycks vara svårare för merparten av eleverna.

Jag analyserar såväl morfologiska som syntaktiska strukturer. Strukturer som jag undersöker i svenska texter är: presens- och preteritumböjning, pluralböjning, verbkongruens mellan hjälpverb och infinitiv, verbkongruens mellan hjälpverb och supinum, attributiv kongruens, predikativ kongruens, inversion efter spetsställda icke-subjekt och preverbal negation/ satsadverbial i bisatser samt rak ordföljd i indirekta frågor. Strukturerna för tyskans del är i huvudsak desamma som i

svenska, endast predikativ kongruens ersätts med subjekt-verb kongruens (SV-kongruens) eftersom adjektiv inte böjs i predikativ ställning i tyska. Bisatsordföljden skiljer sig också mellan språken, varför jag i tyska betraktar verbplacering i slutet av satsen.

Min hypotes är att båda grupperna redan kommit upp på högre nivåer i processbarhetshierarkin eftersom eleverna läser A-lärokurs i språken vilket innebär att de påbörjat inläringen antingen i årskurs 3 eller 5 i grundskolan. Jag antar att alla uppnått åtminstone PT-nivå 3 som innehåller verbkongruens samt attributiv kongruens, och att de flesta redan kommit upp till PT-nivå 4 som innehåller inversion och predikativ kongruens samt SV-kongruens. Jag antar vidare att adjektivets attributiva kongruens kan vara en struktur som orsakar fler problem och felaktiga exempel än verbfraser hos båda grupperna på grund av genuskongruensen som man måste lära sig utantill. Predikativ kongruens i svenska kan troligen också vara svårare än inversion av samma skäl. Däremot antar jag att SV-kongruens i tyska tillägnas tidigare än PT förutsäger eftersom den så tidigt tas upp i undervisning och strukturen går hand i hand med finitböjning. Jag antar vidare att båda grupperna är ganska jämlika och befinner sig ungefär på samma PT-nivå. Svenskinlärare kan ha hunnit något längre i sin inläring eftersom de bor i en region som är tvåspråkig där det är möjligt att höra svenska också utanför klassrummet.

Jag valde detta ämne eftersom jag intresserar mig för språkinläring, hur denna sker och vilka problem som kan förekomma. Processbarhetsteorin (PT) baserar sig på spontant och naturligt tal, varför det är intressant och viktigt att undersöka om dess förutsägelser även gäller skrivet språk. Vidare är det möjligt att PT kan belysa varför man inte tycks lära sig vissa strukturer även om de tagits upp i undervisning. Mig veterligen har inläring av morfologiska strukturer i tyska inte studerats i någon större utsträckning inom ramen för processbarhetsteorin varför jag valt att jämföra dessa med svenskans strukturer. Eftersom jag blir lärare är det intressant att veta vilka kontexter som gynnsamt påverkar inläringen av en grammatisk struktur, om t.ex. ett visst böjningsmorfem vid adjektiv bidrar till korrekt böjning medan ett annat förorsakar fel.

Som material använder jag uppsatser som eleverna skrivit under det första gymnasieåret. Analysen genomförs med hjälp av implikationsskalor som gör det möjligt att formulera en inlärningsordning för strukturerna. Implikationell skalning har använts mycket som metod i flera studier kring processbarhetsteorin.

I kapitel 2 ges en översikt över processbarhetsteorin. Först redovisas teorins bakgrund och syfte, därefter hur hierarkin av olika procedurer bildas och till sist teorins relation till formell undervisning. I kapitel 3 presenteras alla de morfologiska och syntaktiska strukturerna som hör till de olika processerna inom PT. I samma kapitel redogörs vidare för strukturer med vilka processbarhetsteorin kan testas i svenska samt i tyska och vilka strukturer som granskas i denna avhandling. Vidare ges i kapitel 4 en översikt över tidigare forskning kring PT och i kapitel 5 redogörs för undersökningsmaterial och -grupper samt metoder. I kapitel 6 redovisas kriterier och förfaringssätt i analysen och därefter, i kapitel 7, presenteras resultaten först utifrån korrekthetsprocent på gruppnivå och därefter i form av implikationsskalor. Vidare analyseras typ av korrekta och felaktiga kontexter. I slutet av kapitel 7 jämförs dessutom resultaten med elevernas bakgrund. Kapitel 8 avslutar denna avhandling och där diskuteras och sammanfattas de viktigaste resultaten och dessa jämförs med tidigare studier.



## 2 PROCESSBARHETSTEORI

Som teoretisk utgångspunkt i min undersökning kommer jag att använda processbarhetsteorin (PT) som lanserades av Manfred Pienemann 1998. Processbarhetsteorin är en kognitivt inriktad språkinlärningsteori som har sina rötter i ZISA-projektet som leddes av Clahsen m.fl. (1983). Syftet med ZISA-projektet var att testa tyskans syntaktiska strukturer hos L2-inlärare som hade spanska eller italienska som förstaspråk. Resultaten i detta projekt visade att ordföljden i tyska tillägnades i en viss ordning och på basis av detta formulerade Pienemann processningsnivåer. Teorin har tillämpats på inlärningen av ett flertal språk, bl.a. tyska och svenska. Processbarhetsteorin möjliggör således jämförelsen av tysk- och svenskinlärning eftersom det finns likartade grammatiska strukturer i båda språken. I detta kapitel redogör jag först för hur olika procedurer ordnar sig, därefter presenteras närmare bakgrund till PT och stegvis språkproduktion. Till slut redovisas relationen mellan PT och formell språkinlärning.

### 2.1 Hierarki av procedurer

Enligt Pienemann (1998a:1-2) syftar processbarhetsteorin till att beskriva språkutveckling hos inläraren genom språkprocessning, dvs. hur inläraren processar och producerar grammatiska strukturer. Inom teorin försöker man definiera en inlärningsgång, hur och i vilken ordning olika procedurer utvecklas. Därefter kan de grammatiska strukturerna, som är processbara på olika nivåer, definieras. Närmare bestämt handlar denna teori om utvecklingen av morfologiska och syntaktiska strukturer i språkinlärning.

I processbarhetsteorin ligger en fokus på en hierarki av procedurer inom språkproduktionen, och med hjälp av dessa procedurer utvecklas inlärarens lexikala och grammatiska färdigheter. PT innehåller fem olika nivåer där alla de centrala grammatiska procedurerna behandlas. På vilken nivå olika procedurer förekommer beror på i vilken ordning de aktiveras i språkutvecklingen. (Pienemann 1998b: 6.) Följande procedurer ligger till grund för PT: (1) tillgång till lexikala enheter/lemman, (2) kategoriprocedur, (3) frasprocedur, (4) satsprocedur och (5) bisatsprocedur (Pienemann 1998a: 5, 1998b: 7).

Enligt Pienemann (1998a: 5, 1998b: 7) sker tillägnandet av språkliga procedurer precis i denna ordning från 1 till 5, och varje procedur är en förutsättning för nästa procedur. Man måste kunna processa den föregående nivån innan man kan tillägna sig den följande. På det sättet byggs kapaciteten att processa språk upp stegvis. Språkinläring sker progressivt från de lägre nivåerna till högre, dvs. från lättare strukturer till svårare. Man tillägnar sig t.ex. först bara oböjda former av ord på nivå 1, sedan deras grammatiska kategori dvs. ordets böjning på nivå 2. Först sysslar man enbart med ord och deras grammatiska kategorier, därefter lär man sig uppfatta fraser och relationer mellan olika satsdelar. Till sist aktiveras relationer mellan huvud- och bisatser. Till slut då man befinner sig på den högsta nivån, besitter man all information om språkliga processer och man kan utnyttja den tidigare tillägnade informationen på de högre nivåerna (Pienemann 1998b: 122-123).

Pienemann (1998a: 2) framhåller att man inte kan producera sådana strukturer i språket som man ännu inte kan processa. Om inläraren exempelvis ännu inte behärskar satsproceduren, dvs. inte förstår förhållandet mellan olika satsdelar och hur de interagerar med varandra, kan han inte överföra information mellan olika satsdelar och bilda rätta strukturer såsom omvänd ordföljd. Abrahamsson (2009: 129) lyfter fram en aspekt i Pienemanns processbarhetsteori, nämligen kriteriet *första förekomst*. Detta innebär att det räcker att inläraren endast en gång använder strukturen på en högre nivå rätt för att han skall kunna betraktas ha övergått till denna nya nivå. Abrahamsson påminner om att detta ändå inte betyder att inläraren skulle behärska alla regler på den nya nivån i denna fas eller att han alltid producerar korrekta strukturer, utan att han är mogen att processa och tillägna sig de nya grammatiska reglerna.

Processbarhetsteorin grundar sig på den naturliga språkutvecklingen som ligger bakom L1-språk. Pienemann konstaterar att PT inte är en språkspecifik teori utan kan tillämpas på vilket L2-språk som helst för att visa hur grammatiken inom ett språk utvecklas. Morfologisk och syntaktisk utveckling kan testas i olika språk men man måste naturligtvis beakta att grammatiska strukturer varierar från språk till språk. Pienemann testade sin teori först i tyska och anpassade den sedan för andra språk. PT har redan prövats bl.a. på andraspråksinläring av svenska, tyska, arabiska, japanska och italienska (Sigurd & Håkansson 2007: 153). PT handlar ursprungligen endast om utvecklingen av naturligt talproduktion, dvs. spontant tal, och inte av skriftspråk. Men teorin har ändå tillämpats på skriftlig produktion av några forskare och resultaten har visat sig överensstämma med teorins förutsägelser. (Abrahamsson 2009: 128)

## 2.2 Bakgrund till processbarhetsteori

Levelts (1989) modell av språkproduktion utgör i viss mån ramen för processbarhetsteorin. Pienemann (1998b) använde Levelts modell som grund när han utformade ordningen för språkliga processer inom L2-språkinläring. Enligt De Bot (1992: 3) är syftet med Levelts modell att beskriva spontan och muntlig språkproduktion hos vuxna språkanvändare. Den är inte inriktad på L2-inläring, utan den gäller bara L1-inläring, och den tar inte ställning till läsning eller skrivning. Modellen innehåller många autonomiska komponenter för informationsprocessning. Karakteristiskt för den är att den byggs stegvis. De Bot däremot försökte utvidga modellen till att gälla tvåspråkig processning, så att modellen även kunde tillämpas på L2-språkanvändare.

Levelts (1989) modell innehåller bl.a. de grammatiska formuleringsprocedurerna för talproduktion. Språkproduktion presenteras från talarens intention till artikulation. Modellen omfattar tre faser som beskriver hur talaren producerar ett uttryck: *begreppskomponent*, *formulator* och *artikulation*. Begreppskomponent är den första fasen och innebär att talaren har en avsikt att säga något. Han väljer då relevant information, ordnar denna information för att uttrycka det och tar hänsyn till förkunskaper om ämnet, t.ex. vad som tidigare sagts om detta ämne. Det man producerar här kallas för ett preverbalt budskap. (Levelt 1989: 8-9.) I denna fas produceras en semantisk struktur och i den andra fasen en syntaktisk struktur (Kempen & Hoenkamp 1987:203).

Den andra fasen, formulator, innebär utformandet av ett budskap. Då förvandlas en begreppslig struktur till sin lingvistiska form genom grammatisk och fonetisk kodning. Grammatisk kodning innebär att talaren har tillgång till ord eller lemman och till deras morfologiska samt syntaktiska information, dvs. hur ord är uppbyggda, vilket numerus, genus samt vilken tempusböjning de kräver och hur olika delar ordnas med inbördes. (Levelt 1989: 11-12.)

Enligt De Bot (1992:4) måste man i den andra fasen välja de rätta orden eller de lexikaliska enheterna och därefter tillämpa de grammatiska samt fonologiska reglerna. När talaren har hittat alla relevanta ord eller lemman och när syntaktiska procedurer också införts har han producerat en ordnad kedja av lemman i en sats. I den tredje fasen, artikulation, förvandlas den artikulatoriska planen för ett uttryck, som talaren bara haft i sitt huvud, till verkligt tal (Levelt 1989: 12).

Grammatisk kodning är just den del av Levelts modell som processbarhetsteorin rör sig om (Pienemann 1998b: 54). Produktion av grammatiska strukturer uppträder först efter att man har en

avsikt att uttrycka sig och att man har ett eller flera begrepp i sitt huvud som man vill syfta på i sitt tal. Pienemann betraktar produktionen av grammatiska strukturer från två synpunkter, utifrån lexikonets roll och de syntaktiska procedurerna.

Pienemann (1998b) poängterar att andraspråksinlärare kan ty sig till samma kognitiva resurser som infödda språkanvändare, men andraspråksinlärare måste skapa procedurer som är specifika just för det språk som de lär sig. Om språket är mycket nära besläktat med inlärarens förstaspråk använder inläraren enligt De Bot (1992:9) i huvudsak samma procedurala och lexikala information i båda språken. Däremot behöver språkanvändaren i alla andra fall, då andraspråket är mycket annorlunda än förstaspråket, specifika strukturer för de båda språken (Pienemann 1998b: 74, 1998a: 6). Sådana språkspecifika strukturer är utöver lexikon ordföljdsregler, syntaktiska procedurer, diakritiska egenskaper inom lexikon, lexikaliska kategorier av lemman och regler mellan fria och bundna morfem. Pienemann påpekar att ordföljdsregler är specifika för olika språk även om besläktade språk såsom svenska och tyska och andra germanska språk har likartade drag i sina ordföljder. Diakritisk information innehåller information om tempus, numerus, genus, kasus osv.

Lemmanas lexikala kategoritillhörighet kan också variera mellan olika språk. Det är inte alltid så att ett ord som är ett substantiv i ett språk är det också i ett annat språk. I tyska finns det många ord som betecknar både substantiv och verb eftersom man kan substantivera verbets infinitivform bara genom att tillfoga en artikel och en stor initial bokstav. I svenska finns det också ord som kan beteckna både substantiv och verb (t.ex. *resa*). Därför måste inläraren vara noggrann och testa ordets lexikala kategori, ordklass, när han lär in ett nytt språk (Pienemann 1998b: 75).

### 2.3 Stegvis språkproduktion

Idén att grammatiken inte inlärs på en gång utan språket utvecklas stegvis introducerades av Levelt (1989) samt Kempen och Hoenkamp (1987). Pienemann (1998a: 4) har använt en exempelsats på engelska "*A child gives a cat to the mother*" (sv. *ett barn ger en katt till mamman*) för att beskriva gradvis utveckling. Detta exempel visar hur en sats utvecklas hos inläraren och i vilken ordning han tillägnar sig de olika delarna av satsen.

Pienemann (1998a) konstaterar att lemmat *barn* i den ovannämnda satsen först aktiveras i inlärarens lexikon. Lemmat innehåller information om ordets kategori som är N (nomen). Därefter följer

kategori-procedur som medför att man tillägnar sig fraskategorin, dvs. det handlar inte endast om lemmarna utan om hela frasen. Frasen är i detta fall en nominalfras, NP, där N är huvudordet. I denna fas tillfogar man till frasens huvudord diakritisk information såsom person och numerus samt species. I den ovannämnda satsen är det artikeln *ett* som nu aktiveras så att frasen blir *ett barn*. Man bevarar den diakritiska informationen singularis genom kategori-proceduren. Därefter måste man kontrollera att den diakritiska informationen om bestämningen motsvarar huvudordets information. På denna nivå har man lärt sig att hantera en fras och känner till hur frasens olika delar hör ihop.

Därefter måste inläraren skapa en relation mellan frasen och resten av satsen. Denna process gör man genom att definiera den grammatiska funktionen som frasen *ett barn* har. Nominalfrasen har subjektsroll i detta sammanhang. Samtidigt, när inläraren processar nominalfrasen *ett barn*, processar han också verbfrasen *ger* och de andra nominalfraserna *en katt* och *till mamman*. Inläraren upprepar samma process med varje satsdel och denna upprepning kallar Levelt, Kempen och Hoenkamp stegvis produktion.

#### 2.4 Processbarhetsteori och formell inlärning

Tornberg (2005: 105) hänvisar till Pienemanns (1989) åsikt om att vissa grammatiska element inlärs i en förutsägbar ordningsföljd, oberoende av ålder, språklig bakgrund eller undervisning. Tornberg preciserar att denna ordningsföljd beror på att vårt korttidsminne har en begränsad kapacitet beträffande hur mycket språkmaterial vi kan bevara där. Vi lär oss språket från mindre komplexa strukturer till mer komplexa och detta innebär att vi måste behärska många tankeoperationer efter varandra. Dessa tankeoperationer måste bli automatiserade så att de inte överbelastar vårt korttidsminne när vi går vidare till nästa stadium i språkinlärning.

Tornberg (2005) påpekar att denna inlärningsgång inte nödvändigtvis överensstämmer med den ordningsföljd i vilken grammatiska strukturer införs i läromedlen i L2-undervisning. Hon poängterar vidare att det är viktigt att lärarna också studerar elevernas fria språkproduktion för att få veta var eleverna verkligen befinner sig i sin språkutveckling. Pienemann (1998b: 13) framhåller att processningsnivåer inte kan hoppas över med hjälp av formell undervisning eftersom varje högre processningsprocedur utnyttjar information från de lägre procedurerna. Han konstaterar dock att inläraren kan ha nytta av undervisning om de strukturer som undervisas i ligger på en nivå högre än

den på vilken inläraren vid det tillfället befinner sig. Tornberg menar vidare att om grammatikundervisningen däremot ligger på en för komplex nivå kan det finnas en risk för att några elever undviker de regler och strukturer som läraren försöker lära dem eftersom eleverna då ännu inte är mogna för att ta emot de nya strukturerna.

Tornberg (2005) påpekar att det inte räcker med att veta hur reglerna fungerar och hur olika former av ett språk ser ut, utan eleverna måste också känna till hur reglerna används i riktig kommunikation. Hon nämner tre villkor som måste vara uppfyllda för att man skall kunna använda en språklig regel i kommunikation och i olika sammanhang. Först det första måste man vara mogen för att ta till sig regeln, för det andra måste man förstå hur den fungerar och till sist måste man använda regeln många gånger så att den blir automatiserad.

Tornberg (2005) konstaterar vidare att deklarativ kunskap, dvs. kunskap om språkets regler och hur språket är uppbyggt, kan ligga på en annan nivå än procedural kunskap med vilken avses kunskap om användning av formerna. Detta innebär att eleven teoretiskt kan förstå hur information inom en fras överförs, t.ex. att adjektiv böjs enligt huvudordet, men inte kan använda denna regel i sin egen skriftliga eller muntliga språkproduktion. Enligt Tornberg krävs det många tillfällen att pröva ut reglerna innan de automatiseras hos eleven, och när man håller på att lära sig ett språk gör man ibland rätt och ibland fel. Processbarhetsteorin handlar mer om just procedural kunskap då man också aktivt kan använda strukturer i sitt eget språk. Tornberg (2005) poängterar att utvecklingstakten och slutresultatet, dvs. vad eleven kan uttrycka med språket, hos inlärare varierar.

Sigurd och Håkansson (2007: 151) konstaterar att utöver att PT är en kognitivt inriktad teori har den också ett interaktionellt perspektiv på språkinläring, och lärare kan ha nytta av den i undervisningssituationer. De påpekar att grammatikundervisning skulle anpassas efter varje elevs språkliga nivå, om man utgår ifrån att tidigare strukturer måste vara tillägnade innan man kan införa nya strukturer. Enligt Salo (2006: 236-237, 245) kan det vara nyttigt för språklärare att känna till i vilken ordning olika strukturer processas när läraren planerar undervisning. Att attributiv och predikativ kongruens t.ex. inte bygger på samma processer är viktigt för läraren att veta, så att han inte antar att båda strukturerna kan tillägnas på samma gång. Salo (2006: 245) påpekar dock att det är omöjligt att helt planera sin undervisning enligt processbarhetshierarkin eftersom flera elever börjar läsa språk när de redan är äldre varför det blir meningslöst att visa t.ex. bilderböcker med enskilda ord för ungdomar. Undervisning måste innehålla kommunikativa och meningsfulla situationer som är inriktade på målgruppen och är nära deras liv. Därför är det enligt Salo

ofrånkomligt att t.ex. frågesatser och negation presenteras redan i början så att ungdomarna kan bilda meningsfulla satser och kommunicera med språket. Om språkinläring däremot börjar redan på daghem eller i de första årskurserna är situationen en annan.

I undervisning läggs det ofta tämligen mycket fokus på språkriktighet och att inläraren borde producera exakt målspråksenliga strukturer. Idén med processbarhetsteorin är däremot inte att betrakta fel utan vad man kan processa. Rahkonen (2008: 279) konstaterar att det inte är centralt om inläraren använder exakt den riktiga formen när han producerar strukturer utan det är viktigt att strukturen är målspråksliknande. Vad gäller presens i svenska är det enligt Rahkonen t.ex. inte relevant om man använder formen *skratter* i stället för *skrattar*. Det är viktigt att inläraren tillfogar något av svenskans presenssuffix så att formen kan uppfattas som finitböjning och inläraren därigenom kan betraktas kunna processa strukturen. Om inläraren t.ex. använder inversion i indirekta frågor betraktas det som fel i undervisning. PT ser dock fallet annorlunda, nämligen att inläraren vid det tillfället kan processa satsproceduren, men ännu inte är mogen för bisatsproceduren. Inversion i en indirekt fråga är inte bara ett fel utan också ett tecken på att inläraren kan något.

### 3 UTVECKLINGSNIVÅER

I följande avsnitt 3.1 presenteras närmare alla de utvecklingsnivåer som hör till processbarhetsteorin. Jag kommer att redovisa i vilka språkliga enheter de olika procedurerna sker, och vad procedurerna innebär vad gäller morfologi samt syntax. Jag använder för det mesta definitioner av Håkansson (2004) eller Pienemann och Håkansson (1999).

I avsnitt 3.2 redogör jag för vilka morfologiska samt syntaktiska strukturer jag valt att ta med i denna undersökning för svenskans och tyskans del och i vilken ordning de framkommer i processbarhetsteorin. Jag redovisar också vilka modifieringar jag gjort i nivåerna så att de skulle lämpa sig för jämförelse mellan båda språken. Till slut presenteras de strukturer som kommer att analyseras i denna undersökning i form av en tabell.

#### 3.1 Processningsnivåer

I sin undersökning koncentrerade Pienemann och Håkansson (1999) sig på morfologiska och syntaktiska strukturer i L2-inlärning av svenska, såsom Pienemann (1998b) själv gjorde då han undersökte inlärning av tyska. I tabell 1 och 2 redovisas hierarkin för processningsprocedurer samt PT-nivåer och med vilka morfologiska samt syntaktiska strukturer dessa procedurer kan testas i svenska samt i tyska. Procedurerna presenteras närmare i avsnitt 3.1.1-3.1.5.



**Tabell 1 Procedurer/ Utvecklingsnivåer i svenska enligt processbarhetsteorin (Pienemann & Håkansson 1999: 404)**

Procedurer/ Utvecklingsnivåer	Svenskans morfologi	Svenskans syntax/ ordföljd
5 Bisatsprocedur; grammatisk information mellan huvud- och bisatser		Preverbal negation/ satsadverbial i bisats, Omvänd inversion i indirekt fråga
4 Satsprocedur; grammatisk information mellan fraser	Predikativ kongruens	Inversion i huvudsatser med framförställt adverb eller frågeord
3 Frasprocedur; grammatisk information mellan ord inom en fras	Kongruens i nominalfras (attributiv) Kongruens i verbfras (finit och infinit verb)	ADV + subjekt + verb, inversion saknas
2 Kategoriprocedur; lexikal morfologi	Presens, preteritum, plural	Kanonisk/ SV-ordföljd
1 Lemman/ lexikala enheter	Oböjda former	Enstaka konstituent

**Tabell 2 Procedurer/ utvecklingsnivåer i tyska enligt processbarhetsteorin (Pienemann 1998b: 116)**

Procedurer/ Utvecklingsnivåer	Tyskans morfologi	Tyskans syntax
6 Bisatsprocedur; grammatisk information mellan huvud- och bisatser		Finit verb i slutet av bisats och indirekt fråga
5 Satsprocedur; grammatisk information mellan fraser	Subjekt-verb kongruens	Inversion i huvudsatser med framförställt adverb eller frågeord,
4 Enkel satsprocedur; grammatisk information mellan fraser	-	Placering av infinit verb till slutet av huvudsatsen
3 Frasprocedur; grammatisk information mellan ord inom en fras	Kongruens i nominalfras (attribut) Kongruens i verbfras (finit och infinit verb)	ADV + S + V, inversion saknas
2 Kategoriprocedur; lexikal morfologi	Presens, preteritum, plural	Kanonisk SV-ordföljd
1 Lemman/ lexikala enheter	Oböjda former	Enstaka konstituent

### 3.1.1 Lemman och lexikala enheter

I början av språkinlärning producerar inläraren bara enskilda ord isolerade från större kontexter som fraser eller satser. Den första inlärningsnivån, som innebär bara produktion av oböjda former av ord och analyserade helheter, är densamma vid all språkinlärning. I alla språk måste man först känna till orden i målspråket innan man kan lära sig deras grammatiska kategorier och morfologi. Inläraren använder bara en och samma form av ett ord i alla situationer i början av språkinlärningen och kan inte göra någon skillnad mellan olika böjda former. Inläraren vill normalt inte kommunicera med språket när han befinner sig i denna nybörjarfas. På denna nivå kan man exempelvis inte använda några artiklar med substantiv eller olika verbändelser som markerar tempus. Om inläraren ändå uttrycker sig på målspråket på detta stadium, producerar han bara enskilda element eller något som han inlärt utantill som helfras, t.ex. *Titta!* eller *Hur mår du?* (Håkansson 2004: 155-158.)

### 3.1.2 Kategoriprocedur

På den andra nivån, som innehåller kategoriproceduren, börjar man lära sig lexikal morfologi i samband med ord. Här kan inläraren redan processa ordklasser. Han känner exempelvis till att verb och substantiv böjs på olika sätt och kan tillfoga presens- eller preteritumändelser till verbet och pluralmorfem till substantiv. Inläraren koncentrerar sig sålunda bara på ordklasser och deras morfologi på denna nivå men kan ännu inte behärska relationer mellan olika ordklasser. Han kan processa information endast i en lexikalisk enhet så att sambandet mellan t.ex. artikel och substantiv ännu inte är möjligt att processa. Att inläraren t.ex. känner till olika pluraländelser innebär inte att han alltid kan använda den korrekta formen. Inläraren överanvänder ofta de mest frekventa böjningsformerna. (Håkansson 2004: 156.)

Enligt Pienemann och Håkansson (1999: 404) hör även kanonisk eller rak ordföljd till den andra processningsnivån. Rak SV-ordföljd där subjektet står före verbet kräver enligt dem ingen grammatisk informationsöverföring. Man kan således producera rak ordföljd med relativt liten kunskap om processer.

### 3.1.3 Frasprocedur

Enligt Håkansson (2004: 157) utvidgas språkinläringen på den tredje nivån till kongruensmorfologi inom fraser. Detta innebär att inläraren ser en fras som helhet även om den består av två eller flera lexikala enheter. Inläraren kan överföra grammatisk information mellan olika ord i en fras. I en nominalfras innebär det exempelvis att information överförs mellan artikel, adjektiv och substantiv eftersom de alla åtminstone har en markering för numerus samt för species. Man behärskar också relationen mellan finita och infinita verb. Om man t.ex. använder hjälp verbet i presens måste det följande huvud verbet stå i infinitivform eller i supinum i svenska och perfektparticip i tyska vad gäller perfekt.

På den tredje nivån börjar inläraren spetställa adverbial och andra icke-subjekt på subjektets plats. Detta leder dock inte till inversion i denna fas utan inläraren använder fortfarande SV-ordföljd (t.ex. *I morgon jag åker*). Ordföljden förblir rak eftersom informationsöverföring sker inom frasen och inte inom hela satsen. (Håkansson 2004: 157.) Pienemann (1998b: 110) konstaterar att SV- eller SVO-ordföljd är en lineär struktur där subjektet alltid har en och samma initiala plats och adverbial bryter mot detta oförändrade system. Om adverbial står som fundament ändrar inläraren ordningen bara på det viset att det står ett annat fundament i satsen men därefter följer en normal rak ordföljd. Inläraren har i denna fas tillägnat sig att verbet förekommer efter subjektet och den regeln bryts inte av ett annat fundament.

### 3.1.4 Satsprocedur

När inläraren kommit upp på den fjärde nivån överför han grammatisk information över frasgränserna, t.ex. mellan nominal- och verbfras (Håkansson 2004: 158-159). På denna nivå är det inget problem om inläraren inleder satsen med ett adverbial eller frågeord eftersom han nu kan använda omvänd ordföljd vid behov. Inläraren ser satsen sålunda som en helhet. Ett annat exempel på en struktur på nivå 4 är svenskans predikativa kongruens, där genus och numerus rör sig över frasgränserna, dvs. information överförs från subjektet till predikativet (Pienemann & Håkansson 1999: 401). Rahkonen och Håkansson (2008: 140) påpekar att denna struktur tillägnas efter verbfraser eftersom informationsutbyte mellan olika fraser ställer större krav på inlärarens minne än strukturerna inom en och samma fras.

Tyskan skiljer sig på denna punkt från svenskan eftersom det finns två nivåer för satsprocedur, nämligen 4 och 5. Den första nivån innehåller en enklare satsprocedur och den andra en något mer komplex (se tabell 2 i avsnitt 3.1). På den fjärde nivån kan man placera det infinita verbet sist i satsen då det finita verbet står på den vanliga andra platsen. Detta rör sig således om syntax och hur verbfras påverkar ordföljden. För morfologins del hör verbfras till nivå 3. I Pienemanns modell (1998b: 116) finns det sammantaget sex processningsnivåer för tyska och därför förekommer inversion samt subjekt-verb kongruens först på den femte och bisatsordföljd på den sjätte nivån. I tyska finns det ingen predikativ kongruens, men SV-kongruens är en liknande struktur eftersom informationsöverföring sker mellan nominal- och verbfras hos denna struktur. I SV-kongruens böjs det finita verbet enligt satsens subjekt. Även om det handlar om intrerfrasal procedur vid alla dessa strukturer tillägnas verbplacering i verbfraser enligt Pienemann tidigare. Meerholz-Härle och Tschirner (2001: 5) förklarar denna separering med att det är lättare för inläraren att placera något i slutet av satsen än att hantera satsinterna relationer mellan två satsdelar där någondera delen inte har en betonad position i satsbörjan eller -slutet.

### 3.1.5 Bisatsprocedur

Den sista och högsta nivån (nivå 5 i svenska och nivå 6 i tyska) innebär att inläraren kan processa information mellan satser. Man kan således göra en skillnad mellan huvud- och bisatsordföljd. Denna nivå är den sista etappen i utvecklingen av grammatiska regler. När inläraren klarar av den sista nivån borde han klara av alla de grammatiska procedurerna i hierarkin. (Håkansson 2004: 158-159.)

Pienemann (1998) eller Pienemann och Håkansson (1999) nämner varken i svenska eller i tyska någon morfologisk struktur vid den sista processningsnivån. Abrahamsson (2009: 127) föreslår att bl.a. temporal kongruens mellan verb i huvud- och bisatser (t.ex. *Jag gick hem eftersom jag kände mig sjuk*) eller koreferens mellan ett nomen i huvudsats och ett pronomen i bisats (t.ex. *Kalle gick hem eftersom han kände sig sjuk*) skulle kunna betraktas som morfologiska strukturer där information överförs över satsgränserna. I tyska är liknande strukturer också möjliga. Hammarberg (2004) konstaterar att predikativkongruens mellan nomen i huvudsats och adjektiv i *som*-bisats (t.ex. *ett fjäll som är 1500 m högt*) hör också till PT-nivå 5.

### 3.2 Morfologiska och syntaktiska strukturer i svenska och tyska

I följande avsnitt redogör jag närmare för svenskans och tyskans morfologiska strukturer som jag tar med i analysen. Formerna måste vara jämförbara mellan dessa språk och de måste vara sådana som förekommer i skrivet språk. I tabell 3 nedan sammanfattas alla processningsnivåer och strukturer som analyseras i denna undersökning. Jag bestämde mig att använda samma 5-stegstabell både i svenska och i tyska.

Tabell 3 Undersökta morfologiska och syntaktiska strukturer i denna avhandling

PT-Nivå	Morfologi Svenska	Syntax Svenska	Morfologi Tyska	Syntax Tyska
5	-	Preverbal negation/ satsadverbial i bisatser, Slopa inversion i indirekta frågor	-	Finit verb i slutet av bisats och indirekt fråga
4	Predikativ kongruens	Inversion i påståenden och frågor	SV-kongruens	Inversion i påståenden och frågor
3	Verbkongruens, Attributiv kongruens	-	Verbkongruens, Attributiv kongruens	-
2	Presens/ preteritum, pluralis	-	Presens/ preteritum, pluralis	-

Jag tar inte hänsyn till den fjärde nivån i tyska och kommer därför inte att analysera verbplacering i en verbfras. Verbfraser analyserar jag således bara ur morfologins synpunkt på nivå 3 där ordföljden ännu inte behöver vara korrekt. Detta gör jag därför att det också är möjligt i svenska att verb i verbfraser blir separerade genom negation eller andra satsadverbial som placeras mellan verben, men Pienemann och Håkansson (1999) tar ändå inte ställning till detta fenomen i sin undersökning. Placering av finita och infinita verb i fall det finns negation tillägnas troligen också tidigare än inversion i svenska, men det finns inte någon egen nivå för detta fenomen för svenskans del. Jag anser att det också blir tydligare om jag har samma strukturer på samma nivåer i båda språken och det underlättar jämförelsen av resultaten. Ändringar som jag sålunda gjorde i tyskans processningshierarki är att jag utelämnade den andra nivån för satsprocedur ur analysen så att SV-kongruens och inversion placerades på nivå 4 och bisatsordföljd på nivå 5 såsom i svenska.

### 3.2.1 Presens, preteritum och pluralis

På processningsnivå 2 analyserar jag endast morfologiska strukturer. Jag tar således inte hänsyn till rak SVO-ordföljd som eleverna i min undersökningsgrupp troligen redan inlärt eftersom de inte är nybörjare i språkinläring. Pienemann och Håkansson (1999:402) konstaterar att tempusmarkering i presens och preteritum inte innebär någon informationsöverföring mellan ord eftersom ordets stam och böjningsändelse befinner sig i samma lexikaliska enhet. I svenska finns det fyra konjugationer för verb. Presens bildas med två olika suffix, nämligen med *-r* eller *-er*, som fogas till verbets grundform, t.ex. *träffa-r* eller *köp-er* (Andersson 1993: 42, 44). I några grammatiker nämner man också en tredje ändelse *-ar* om man anser att presensändelsen tillfogas till stammen och inte till grundformen, t.ex. *träff-ar*.

Tyskan däremot har ett annat system vad gäller verbändelser i presens. I tyska finns det ingen tydlig presensändelse eftersom ändelser som används markerar subjektets person och numerus. Personmarkering kräver för sin del informationsöverföring över frasgränser som först tillhör till satsproceduren (nivå 4). Skillnaden mellan kategori-procedur och satsprocedur är att om inläraren använder någon ändelse i presens den ännu inte behöver kongruera med subjektet på nivå 2. Till verbstammen tillfogas någon av följande ändelser: *-e*, *-st*, *-t* eller *-en*. T.ex. får verbet *mach-en* (sv. göra) fyra olika former i presens beroende på satsens subjekt: *mach-e*, *mach-st*, *mach-t* och *mach-en* (sv. gör). Suffixet *-e* markerar 1:a person singularis, *-st* 2:a person singularis, *-t* 3:e person singularis, 2:a person pluralis samt lexikala singulara subjekt och *-en* markerar 1:a och 3:e person pluralis samt lexikala plurala subjekt. (Helbig 1998: 26.)

I tyska är preteritum egentligen ett bättre exempel på lexikala morfem än presens eftersom det markeras med morfemet *-te* hos alla regelbundna verb, t.ex. *kauf-te* eller *mach-te* (sv. köpte/ gjorde). Vidare måste personändelsen också tillfogas till preteritum med alla andra subjekt än 1:a och 3:e person singularis som inte får någon ändelse alls. (Helbig 1998: 27.) På nivå 2 spelar det dock ingen roll om man använder någon personändelse eller inte. Svenskan har tre möjliga suffix i preteritum, nämligen *-de*, *-te* och *-dde* (Andersson 1993: 42, 44). Exempel på preteritum är *jobba-de*, *köp-te* och *bo-dde*. Till dessa morfem kan man ännu tillägga ändelsen *-ade* om man betraktar att preteritumändelsen tillfogas till stammen, t.ex. *jobb-ade*. Det förekommer också flera oregelbundna former både i svenska och i tyska som inte uppvisar den vanliga ändelsen, men har dock ändringar i stammen såsom *fick/ bekam* eller *gick/ ging*.

Till nivå 2 hör också substantivändelser i pluralis och substantivets bestämdhet i svenska. I tyska uttrycker man inte substantivets bestämdhet med slutartikel och därför vill jag inte ta detta fenomen under närmare betraktelse. Både i tyska och i svenska finns det olika varianter av pluralmorfem. I svenska finns fem deklinationer; *-or*, *-ar*, *-er*, *-n* och *-ø* (Andersson 1993: 29). Tyska har likaså fem böjningsändelser; *-e(+)*, *-(e)n*, *-ø*, *-er(+)* och *-s* (Helbig 1998: 239). Plustecknet betyder att det också kan förekomma vokalväxling i pluralis såsom *Plän-e* eller *Männ-er* (sv. *planer/ män*).

### 3.2.2 Attributiv kongruens och verbkongruens

Svenskans substantiv har två genus: utrum och neutrum medan tyskans har tre: maskulinum, femininum och neutrum. Båda språken har två indefinita artiklar i singularis: i svenska *en* (utrum)/*ett* (neutrum) och i tyska *ein* (maskulinum/neutrum)/*eine* (femininum). I obestämd form pluralis används ingen artikel i någotdera språket. Svenskans bestämda artiklar i singularis är *den* (utrum) och *det* (neutrum) och i pluralis *de*. Tyskans motsvarande former är *der* (maskulinum), *das* (neutrum), *die* (femininum) och *die* i pluralis. Det finns också många andra determinerare eller pronomina såsom *alla*, *ingen*, *varje* (ty. *alle*, *kein*, *jeder*) samt genitiv i svenska (t.ex. *Mickes bil*) som kan stå på artikelns plats i en nominalfras och som påverkar adjektivböjning samt substantivböjning i svenska. I ackusativ i tyska förblir alla former utom maskulinum desamma. Med maskulina former används den obestämda artikeln *einen* eller den bestämda *den* i ackusativ. I dativ är alla artiklar däremot annorlunda: *inem/dem* betecknar maskulinum och neutrum, *einer/ der* femininum och *den* pluralis. (Andersson 1993: 62-63, 90, Helbig 1998: 357.)

Svenskans adjektivattribut har tre olika böjningsmorfem; *-ø*, *-t* och *-a*. Den ändelselösa formen används med obestämda utrala singulara substantiv, t.ex. *en vacker flicka*. Suffixet *-t* betecknar genuset neutrum i singular obestämd form, t.ex. *ett vackert hus*. Plural- samt bestämdhetsändelsen är alltid *-a*, t.ex. *vackra flickor*, *den vackra flickan*, *det vackra huset*, *de vackra flickorna*. Denna ändelse används även efter possessivpronomina, t.ex. *min vackra katt*, *mitt vackra hus*. I svenska är ändelsen *-e* också möjlig, om än sällsynt, och kan användas i bestämd form vid syftning på maskulina individer; *den lille pojken*. (Andersson 1993: 34-35.)

Tyskans adjektiv böjs enbart i attributiv ställning, dvs. före substantivet. Adjektivattribut i tyska kan ha ännu flera olika ändelser och det finns inget nollmorfem. Ändelserna är således *-er*, *-es*, *-e*, *-en*

och *-em*. Tyskans attributiva kongruens är något mer komplex än svenskans eftersom det finns flera genus och också olika kasus. Jag presenterar här de vanligaste kontexterna för adjektivattribut som är relevanta i denna avhandling. Suffixet *-er* används normalt i obestämd form singularis maskulinum, t.ex. *ein schöner Mann* (sv. en vacker man). Suffixet *-es* tillfogas normalt till adjektivattribut som kongruerar med obestämda neutrala ord i singularis, t.ex. *ein schönes Haus* (sv. ett vackert hus). Suffixet *-e* är mer frekvent än *-er* eller *-es*. Det förekommer nämligen i obestämd form singularis femininum, t.ex. *eine schöne Frau* (sv. en vacker kvinna), men också i alla bestämda singulara former; *der schöne Mann/ das schöne Haus/ die schöne Frau*. Ändelsen *-e* används även med obestämda plurala substantiv såsom *schöne Frauen/ Männer/ Häuser*. Ändelsen *-en* används däremot med alla plurala bestämda former såsom *die schönen Frauen/ Männer/ Häuser*. I akkusativ betar sig alla andra former på samma sätt som i nominativ förutom de maskulina formerna. Såväl artikeln som adjektivet får ändelsen *-en* i maskulinum, t.ex. *auf einen kleinen Balkon/ auf den kleinen Balkon* (sv. på en liten balkong/ på den lilla balkongen). I dativ används alltid ändelsen *-en* i alla genus och numerus om det bara finns en artikel i frasen, t.ex. *mit einer/ der schönen Frau, in einem/ dem grossen Haus* (sv. med en vacker kvinna/ med den vackra kvinnan/ i ett stort hus/ i det stora huset). Ändelsen *-em* är inte så vanlig eftersom den förekommer bara i maskulinum och neutrum i dativ om det inte finns någon artikel eller något pronomen i frasen. (Helbig & Buscha 2000: 136-137.)

En verbfras består av ett eller flera verb, varav bara ett är ett finit verb och de andra är infinita. De infinita formerna är infinitiv och supinum i svenska och infinitiv och perfektparticip i tyska. Infinitiv i svenska slutar alltid på en vokal. Ändelsen är normalt *-a*, t.ex. *tal-a* och *köp-a*, men i några fall även någon annan vokal, t.ex. *bo* eller *gå*. I tyska är ändelsen alltid *-(e)n* såsom *komm-en* eller *tu-n* (sv. *komma/ göra*). I en verbfras kombineras infinitiv med den finita formen av modala eller andra verb. Modala verb är t.ex. *kunna/ können, måste/ müssen, vilja/ wollen*. Hos modalverb behövs inte partiklarna *att* eller *zu* före infinitiv; *kan komma/ kann kommen*. (Andersson 1993: 43, Helbig & Buscha 2000: 41, 54-56)

Perfekt bildas av hjälpverb som är i presens och av huvudverb som är i supinum i svenska och i perfektparticip i tyska, t.ex. *har pratat/ hat gesprochen*. Pluskvamperfekt bildas på samma sätt men hjälpverbet står i preteritumform. I supinum finns det tre möjliga ändelser: *-t, -tt* och *-it* såsom i *tala-t, bo-tt, hunn-it* (Andersson 1993: 43). Suffixet *-at* kan också betraktas som en egen ändelse om man återigen anser att ändelsen tillfogas till verbstammen, t.ex. *tal-at*. Tyska har två möjliga hjälpverb, *haben* och *sein* (sv. ha och vara), som kombineras med perfektparticip. Huvudverbets



betydelse bestämmer vilketdera hjälpverbet används, men det förstnämnda är mycket vanligare. Perfektparticip består normalt av prefixet *-ge*, verbets stam och suffixet *-(e)t*, t.ex. *ge-frag-t* (sv. frågat). Vid löst sammansatta verb placeras affixet *-ge* mellan verbprefixet och stammen, t.ex. *auf-ge-wach-t* (sv. vaknat). Oregelbundna verb har ändelsen *-en* och möjligen en vokaländring, t.ex. *ge-komm-en* eller *ge-sproch-en* (sv. kommit/ pratat). Infinitivformen av dessa ovannämnda verb är således *komm-en* och *sprech-en* (Helbig & Buscha 2000: 19, 45.)

### 3.2.3 Predikativ kongruens, SV-kongruens och inversion

Predikativ kongruens, SV-kongruens och inversion är strukturer som tillhör satsproceduren. I svenskans predikativa kongruens kombineras ett uttralt substantiv, dvs. ett *en*-ord, med ett uttralt ändelselöst adjektiv, och ett neutralt, dvs. ett *ett*-ord, med ett neutralt adjektiv med *-t* som ändelse. I pluralis används ändelsen *-a* i predikativ. Exempel på predikativ kongruens är *flickan är vacker*, *huset är vacker-t* och *flickorna är vackr-a*. Predikativa adjektiv kan också kombineras med pronomina såsom *den är vacker* eller *vi är vackra*. (Rahkonen och Håkansson 2008: 140.)

SV-kongruens i tyska innebär att predikatet kongruerar med satsens subjekt så att information om numerus och person stämmer överens mellan satsdelarna, t.ex. *mein Bruder fährt-t/ meine Brüder fahr-en* (sv. min bror/ mina bröder kör). Ändelserna kan man se i sin helhet i avsnitt 3.2.1.

Inversion innebär i båda språken att inläraren inleder satsen med någon annan satsdel än subjektet och använder därefter omvänd ordföljd, dvs. VS-ordföljd (t.ex. *I morgon ska jag åka till Helsingfors/ Morgen werde ich nach Helsinki fahren*). Påståenden kan t.ex. inledas av olika adverbial eller objekt och frågor av verb eller frågeord. Bisatser kan också inleda meningen och huvudsatsen som följer får omvänd ordföljd. (Pienemann & Håkansson 1999: 405).

### 3.2.4 Bisatsordföljd

Till den sista nivån i processbarhetsteorin hör informationsöverföring mellan satser, dvs. att inläraren kan processa hela meningen som består av en huvud- och en bisats. I svenska framkommer bisatsordföljd bara i negerade bisatser eller om det finns något annat satsadverbial i

satsen. Annars liknar ordföljden den vanliga huvudsatsordföljden. Negation och andra satsadverbial placeras nämligen före det finita verbet, t.ex. *Jag kan inte komma eftersom jag inte har råd.* (Andersson 1993: 122.) Tyska har olika ordföljder i huvud- och bisatser, men i tyska är det verbets placering som blir annorlunda. Det finita verbet placeras nämligen sist i en bisats och det infinita verbet näst sist, t.ex. *Ich gehe nach Hause, weil ich mein Zimmer aufräumen muss* (sv. Jag går hem eftersom jag måste städa mitt rum). (Pienemann 1998b: 111.)

Icke-inversion i indirekta frågor hör också till den sista processningsnivån. Enligt Pienemann och Håkansson (1999: 407) innebär detta fenomen att ordföljden i direkta frågor inte gäller i indirekta frågor. I den senare frågetypen blir ordföljden rak och om det finns negation i satsen placeras den före verb såsom i bisatser. I tyska placeras det finita verbet sist också i indirekta frågor. Om en indirekt fråga inte börjar med ett frågeord, måste man ännu tillfoga *om* i svenska och *ob* i tyska, t.ex. *Jag vet inte om jag kan lita på honom/ Ich weiss nicht, ob ich ihm vertrauen kann.*

#### 4 TIDIGARE STUDIER KRING PROCESSBARHETSTEORI

I de följande avsnitten ges en översikt över tidigare studier kring processbarhetsteorin i kronologisk ordning så att studier i tyska kommer först och därefter studier i svenska. För det mesta har PT tillämpats på muntligt material i dessa studier, men undersökningen av Rahkonen och Håkansson (2008) (se avsnitt 4.3) gällde skrivet språkbruk i form av uppsatser.

##### 4.1 Pienemann (1998)

Pienemann (1998b: 118-130) studerade närmare inlärningsordningen av tyskans strukturer hos en australisk tyskinlärare *Guy* för att kunna bekräfta förutsägelseerna i sin processbarhetsteori. I synnerhet ville Pienemann utreda förhållandet mellan SV-kongruens och subjekt-verb inversion, dvs. om dessa förekom på samma PT-nivå som teorin predicerar. Han utförde en longitudinell undersökning där *Guy* intervjuades varannan vecka under ett år. *Guy* började lära sig tyska i formell undervisning vid universitet då han ännu inte hade någon erfarenhet av språket i fråga. Den språkkurs han deltog i innehöll undervisning 6 timmar i veckan.

Pienemann (1998b: 123) begränsade sin analys av SV-kongruens till lexikala och kopula verb i presens med singulara subjekt. Lexikala verb omfattar således alla verb förutom kopula ( verbet *vara*). Resultaten visade att SV-kongruens förekom mycket tidigt eftersom *Guy* producerade flera böjda verbformer redan i början av inläringen. Pienemann förklarade detta med att inläraren kan lägga SV-kongruensen som en konstituent i minnet om han enbart använder pronominella eller invariabla lexikala subjekt med morfologiskt invariabla verb. I så fall överförs det ingen information mellan subjekt och verb. Då liknar fallet produktion av en enskild lexikal enhet som hör till PT-nivå 1. Ett exempel på detta var *ich bin* (sv. jag är) som framträdde i en mycket tidig fas i *Guys* språkbruk och verbet inte användes med andra subjekt. Varken pronomenet *ich* eller kopulan *bin* varierade lexikalt så att dessa inte kunde betraktas som bevis på satsprocedur. *Guy* använde också ändelser *-e* och *-t* flera gånger korrekt, men Pienemann noterade att verben inte varierade morfologiskt eftersom samma ändelser användes med olika subjekt. Naturligtvis råkar inläraren i så fall ha korrekta belägg också om han använder samma verbform med alla subjekt, men sådana belägg kan inte betraktas som bevis på SV-kongruens om inläraren tillägnat sig verbformen som helfras.

Enligt Pienemann (1998b: 130) kan man således tala om SV-kongruens först då det finns morfologisk och lexikal variation i inlärarespråk. Pienemann (1998b: 128) konkluderade att kopulaverbet *sein* (sv. vara) är så frekvent att det inlärs som helfras med personpronomen utan att någon informationsöverföring sker mellan delarna. Däremot varierar lexikala subjekt varför de utgör ett säkrare bevis på SV-kongruens. Guy började t.ex. kongruera verb med flera lexikala subjekt under den 17:e veckan vilket enligt Pienemann tyder på att han i denna fas började processa SV-kongruens. SV-kongruens tillägnades således efter verbfras, såsom perfekt, som förekom i vecka 15. Inversion började framträda ungefär vid samma tillfälle som SV-kongruens och i vecka 19 kunde Guy producera inversion i 36 % av alla obligatoriska kontexter. Inversion användes också tämligen tidigt i frågesatser då det inte fanns något annat element utöver spetställt icke-subjekt, verb och subjekt i satsen. Detta kan enligt Pienemann vara ett exempel på att inlärares bara placerar subjektet sist i satsen såsom det görs med huvudverb i verbfraser. Guy producerade inte inversion i påståenden alls. Bisatser, där verbet stod sist, förekom inte heller i Guys inlärarespråk vilket bekräftar förutsägelsen i PT att bisatsprocedur tillägnas sist av alla procedurer. Sammantaget fick Pienemann stöd till inlärningsordningen i PT i sin undersökning av tyskinläring av Guy.

Jag håller med Pienemann (1998b) om att det ska finnas variation vid subjekt och verb för att SV-kongruens ska betraktas vara tillägnad. Däremot är jag inte övertygad om att en inlärare skulle behandla subjekt och verb likadant och överanvända systematiken hos verb med subjekt, dvs. placera subjekt i satsslutet bara därför att det finns ett sådant fenomen hos verb. Pienemann stöder inte heller sitt resonemang med bevis som gäller från hur infödda talare beter sig, dvs. om de även tycks placera subjektet till satsslutet. När ett verb placeras sist i huvudsatsen handlar det om en verbfras som består av två verb: finitet och infinitet. Samma sak gäller löst sammansatta verb då verbprefixet placeras sist. Vid substantiv finns det ingen liknande systematik att de skulle vara löst sammansatta, och därför anser jag att det inte är så vanligt att inlärares skulle agera likadant med verb och substantiv. Resultaten av undersökningen av Meerholz-Härle och Tschirner (2001: 12) (se avsnitt 4.2) visade även att det inte fanns någon betydlig skillnad mellan korrekthetsprocenten vid inversion beroende på om det fanns något annat element efter subjektet i satserna eller inte. Enligt min åsikt skulle resultaten med Guy kunna peka på samma iakttagelse som Meerholz-Härle och Tschirner gjorde att inversion bara förefaller vara processbar mycket tidigare i frågesatser än i påståenden.

#### 4.2 Meerholz-Härle och Tschirner (2001)

Meerholz-Härle och Tschirner (2001) undersökte behärsksningen av olika grammatiska strukturer hos 6 amerikanska tyskinlärare. De undersökta fenomenen var SV-kongruens samt de syntaktiska strukturerna inversion, bisatsordföljd och det infinita verbets placering i verbfraser. Närmare bestämt ville de granska om inversion i frågesatser respektive i påståenden tillägnas på olika nivåer. En annan forskningsfråga gällde hur SV-kongruens relaterar sig till de syntaktiska strukturerna. De ställde sig kritiskt till Pienemanns (1998) processbarhetsteori och dess förutsägelser om inlärningsordning. En grund för detta var t.ex. Tschirners (1999) tidigare studie som visade att inversion tillägnades mycket tidigare i frågesatser än i påståenden och att SV-kongruens också förekom redan tidigt i inlärarespråk.

Materialet i Meerholz-Härles och Tschirners (2001: 9-10) undersökning utgjordes av intervjuer som genomfördes med 20 universitetsstudenter vid sidan om ett muntligt OPI-test (Oral Proficiency Interviews). Detta test var en del av studerandenas muntliga slutexamensprov i tyska. Meerholz-Härle och Tschirner valde slumpmässigt 6 studenter för sin studie och transkriberade deras intervjuer som var 10-20 minuter långa. Av dessa studenter var 3 kvinnor och 3 män och de var 18-28 år och hade amerikansk engelska som förstaspråk. De hade alla studerat tyska i 4 terminer vid universitetet, ca 200 timmar, och maximalt i 3 år på högskolan/ gymnasiet.

Meerholz-Härle och Tschirner (2001: 10) angav andelen av korrekta belägg per alla producerade kontexter och räknade korrekthetsprocent för varje struktur på individnivå samt medelvärdet för hela gruppen. De baserade sina resultat på korrektheten av strukturer och använde således inga implikationsskalor. I analysen av inversion gjorde de en skillnad mellan frågor med frågeord, ja/nej-frågor och påståenden. Vid SV-kongruens analyserades andelen av de mer frekventa verben *haben* (sv. ha), *sein* (sv. vara) och modalverben separat från andra lexikala verb. På det viset kunde de se om korrekthetsprocenten var mycket högre i de mer frekventa kontexterna.

Resultaten som Meerholz-Härle och Tschirner (2001) fick stödde deras hypoteser och de ifrågasatte processbarhetsteorin. Korrekthetsprocenten vid inversion i frågesatser blev 100 % hos hela gruppen, medan hälften av informanterna inte producerade några inversioner alls i påståenden och hälften i 64 % av fallen. Det fanns dock kontexter såväl för frågesatser som för påståenden i båda grupperna. I genomsnitt producerade en informant 12,7 frågesatser och 11,5 påståenden som inleddes av icke-subjekt. Meerholz-Härle och Tschirner antog att modersmålet engelska påverkade resultaten

eftersom inversion också förekommer i frågesatser i engelska, men inte i påståenden. De kritiserar Pienemann (1998) eftersom han inte erkänner modersmålets effekt på inläring av ordföljden i ett annat språk. Resultaten med hälften av gruppen tyder också på att SV-kongruens tillägnas vid en annan tidpunkt än inversion i påståenden eftersom de inte alls producerade inversion men fick dock minst 86 % av alla kontexterna vid SV-kongruens korrekt. Vid SV-kongruens hade de såväl morfologisk som lexikal variation. Hos dessa 3 personer fanns det således ingen relation mellan inversion i påståenden och SV-kongruens. Det fanns 2 informanter som inte kunde processa inversion i påståenden, men som t.o.m. kunde producera bisatsordföljd korrekt i drygt 30 % av fallen så att inlärningsordningen blev en annan också mellan inversion och bisatsordföljd. Det fanns bara en informant som inte producerade en enda korrekt bisatsordföljd, men han hade inte heller några belegg på inversion i påståenden.

Resultaten visade vidare att det inte fanns någon stor skillnad mellan korrekthetsprocenten vid högfrekventa verb och lexikala verb vid SV-kongruens. Hos verbet *sein* var korrektheten 96,2 %, hos *haben* 95,9 % och slutligen hos andra verb 90,7 %. Modalverb som också är mycket frekventa i tyska hade faktiskt den lägsta korrekthetsgraden, 85,7. De räknade vidare korrekthetsprocenten för sådana lexikala verb som förekom i varierande kontexter, dvs. med olika subjekt och personpronomina. Korrekthetsgraden var 88,8 med dessa. (Meerholz-Härle & Tschirner 2001: 14-15) Dessa resultat vederlägger Pienemanns (1998b) påstående om att inläraren producerar flera korrekta belegg vid högfrekventa verb och att sådana verb inte kan bevisa processning av SV-kongruens.

Man måste dock komma ihåg att inlärarna i denna undersökningsgrupp inte är i början av inläringen så att resultaten kanske skulle kunna vara annorlunda och skillnaden mellan korrekthetsprocenterna vid SV-kongruens större om man hade testat gruppen i början av inläringen. Det att dessa inlärare kan processa alla kontexter för SV-kongruens vid undersökningstillfället nästan lika bra utesluter inte möjligheten att de tidigare skulle kunna ha haft flera felaktiga belegg i kontexter för lexikala verb. Pienemann (1998b) undersökte däremot inlärarspråket hos informanten *Guy* under en längre tidsperiod så att han kunde se hur processbarheten av SV-kongruens utvecklade sig. I Meerholz-Härles och Tschirners studie angavs vidare att en informant genomsnittligt producerade 12,7 frågesatser, men i undersökningen avslöjades inte om de alla var olika eller om det förekom samma frågor flera gånger. Man kan således inte vara säker på om några satser handlade om helfraser. Det som dock är intressant är att SV-kongruens inte tycks tillägnas samtidigt med inversion i påståenden utan snarare samtidigt som

verbfraser. De informanter som inte klarade av inversion i påståenden placerade nämligen 98,2 % av alla infinita verb i satsslut. Alla dessa strukturer (inversion, SV-kongruens och verbplacering i verbfraser) gäller dock interfrasal informationsöverföring även om verbfraser placerats på en tidigare PT-nivå (Meerholz-Härle & Tschirners 2001: 17). Enligt dessa resultat skulle inlärningsordningen kunna omformuleras så att SV-kongruens och verbets placering i verbfraser kommer på samma nivå och inversion först därefter. Det var också intressant att det fanns två informanter som kunde producera bisatsordföljd före inversion i påståenden. Det fanns dock även två andra informanter som uppvisade en behärskning på ca 60 % när det gällde inversion i påståenden, men ca 37 % korrekta belägg vad gällde bisatsordföljd så att de i sin tur bekräftade inlärningsordningen i PT. Antalet informanter var ändå relativt lågt i denna undersökning för att resultaten skulle kunna generaliseras till alla tyskinlärare.

#### 4.3 Rahkonen och Håkansson (2008)

Rahkonen och Håkansson (2008: 144-145) undersökte skriftlig L2-svenska och hade även processbarhetsteorin som referensram i sin studie. Syftet med undersökningen var att studera vissa morfologiska och syntaktiska strukturer i skrivet L2-svenska och utreda om inlärningsordningen motsvarar den som PT förutsäger. De jämförde två korpusar, formell och semiformell, för att se om inlärningskontexten påverkade ordningen. Båda materialen bestod av uppsatser som varit en del av ett språktest. Den formella gruppen bestod av 90 inlärare som huvudsakligen lärt sig svenska bara i formell undervisning i klassrummet i Finland. De hade finska som förstaspråk och var 17-18 år gamla. Den semiformella gruppen bestod däremot av inlärare bosatta i Sverige, som hade olika förstaspråk och som kom i kontakt med svenska språket i sitt vardagliga liv. Inlärarna hade bott i Sverige i 1-11 år. Åldern varierade också mer i denna grupp, nämligen mellan 17 och 45. De hade inte fått formell undervisning i svenska alls eller högst i ett år. I den formella korpusen hade samtliga inlärare läst svenska i 5,5 år.

Rahkonen och Håkansson (2008: 145) analyserade följande morfologiska och syntaktiska fenomen i sin undersökning: suffix i presens och preteritum, kongruens mellan finita och infinita verb, predikativ kongruens, inversion i huvudsatser, rak ordföljd i indirekta frågor samt preverbal negation i bisatser. Rahkonen och Håkansson medtog inte rak ordföljd i huvudsatser i sin

undersökning eftersom inlärarna i deras material inte hade några problem med denna struktur så att den betraktades vara automatiserad.

Som metod använde Rahkonen och Håkansson (2008: 144) implikationell skalning utifrån förekomstkriteriet, dvs. de krävde minst 3 korrekta belägg (se avsnitt 6.3). De analyserade resultaten på gruppnivå så att inlärare som visade exakt samma resultat utgjorde en grupp. I båda undersökningsgrupperna, formell och semiformell, överensstämde inlärningsordningen i princip med PT. Presens och preteritum samt kongruens i verbfraser tillägnades först, medan preverbal negation i bisatser och rak ordföljd i indirekta frågor inlärdes sist av alla strukturer. Inversion och adjektivets predikativa böjning hamnade mitt i mellan dessa strukturer. Rahkonen och Håkansson (2008: 149) konstaterar att resultaten inte visar exakt samma temporal ordning som PT, men i alla fall liknar de modellen.

En skillnad mellan den formella och semiformella gruppen i Rahkonens och Håkanssons undersökning (2008: 149) var att inversionen tillägnades vid olika tidpunkter. Inversion producerades nämligen simultant med finita verbformer och verbfraser hos de formella inlärarna medan de semiformella inlärarna tillägnade sig den först efter de två andra strukturerna. Rahkonen och Håkansson (2009:150) märkte att även om både inversion och predikativ kongruens hör till samma PT-nivå var det alltid inversion som inlärare började producera tidigare än predikativ kongruens. Rahkonen och Håkansson antar att dessa strukturer är så olika att de därför kanske inte inlärs på samma gång. De föreslår att dessa strukturer ska placeras på olika nivåer. Avståndet mellan subjekt och adjektiv kan vara ganska långt om predikativet inte följer direkt efter huvudordet på grund av att en sats eller flera avbryter frasen. Däremot förekommer subjektet alltid strax efter predikatet i inversion. Därför antar Rahkonen och Håkansson att predikativ kongruens kräver mer av inlärarens kapacitet än inversion.

Såsom det står i PT var bisatsordföljd, alltså negations placering före verb samt rak ordföljd i indirekta frågor, de strukturer som i båda grupperna förekom sist. Enligt Rahkonen och Håkansson (2009: 156) kan en förklaring för detta vara att inlärarna överanvänder huvudsatsordföljd i bisatser eftersom den i de flesta fall är korrekt om det inte finns satsadverbial. Det faktum att ordföljden i indirekta frågor processades sist kan enligt dem bero på en låg inputfrekvens som strukturen har i språket. De föreslår att inputfrekvenser och övergeneraliseringar också borde läggas märke till när man studerar strukturer utifrån PT. Om någon struktur är mycket frekvent i språket kan det också vara grunden till varför den inlärs först.



En vidare iakttagelse som Rahkonen och Håkansson gjorde var att det inte framträdde så stora skillnader mellan de formella och semiformella inlärarna. Detta kan enligt Rahkonen och Håkansson (2008: 151) bero på att det finns informella drag i båda gruppernas inläring. De formella inlärarna fick också svensk input i undervisningen i form av svenskspråkiga läroböcker eller då läraren talade svenska.

#### 4.4 Eklund Heinonen (2009)

Syftet med Eklund Heinonens (2009) studie var att granska hur stor roll den grammatiska utvecklingsnivån spelar för testresultaten på muntligt språkfärdighetstest, Tisus. Tisus är ett nationellt behörighetsgivande test för andraspråksinlärare i Sverige. Eklund Heinonen ville granska på vilken PT-nivå både de godkända och underkända testtagarna befann sig och utreda om det fanns något sammanhang mellan testtagarnas resultat i det muntliga testet och deras uppnådda PT-nivå. Hon ville således veta om alla de godkända testtagarna uppnått en viss PT-nivå så att deras grammatiska nivå skulle gå hand i hand med deras generella kommunikativa förmåga att berätta, beskriva, analysera osv. Hon ville även testa om processbarhetsteorin kunde tillämpas på muntliga test. Hennes data utgjordes sålunda av ett spontant material som inte var producerat med tanke på PT och denna studie. Eklund Heinonen använde testsamtal som spelats in 1999-2002 som huvudmaterial. Hon valde slumpmässigt 33 underkända samt 33 godkända av samtliga 148 testtagare och transkriberade ca 15 minuter ur varje samtal. Utöver detta använde hon resultatlistorna och bedömningsunderlagen.

Eklund Heinonen (2009: 75) tog PT-nivåerna 3, 4 och 5 i betraktelse i sin undersökning. PT-nivå 1 och 2 utelämnades eftersom Eklund Heinonen ansåg att testtagarna troligen redan uppnått och passerat de lägsta nivåerna. Hon valde sålunda att granska attributiv samt predikativ kongruens för morfologin och huvudsatser med spetställda icke-subjekt med och utan inversion samt negerade bisatser för syntaxen. Analysen genomfördes med hjälp av implikationsskalor. Hon analyserade först morfologin och syntaxen separat och därefter tillsammans. Eklund Heinonen använde som kriterier för att en struktur var processbar hos en informant systematiskt bruk (2 korrekta belägg för syntaktiska och 3 för morfologiska strukturer) och 50- samt 80-procentig behärskning. 50-procentig behärskning betyder att informanten klarar av att använda en målspråksliknande struktur i hälften

av alla obligatoriska kontexter och 80-procentig att han använder strukturen korrekt i 80 % av fallen.

I analysen av morfologin, dvs. attributiv och predikativ kongruens, framkom en skillnad mellan de godkända och underkända testtagarna. Det striktaste 80-procentuella kriteriet gav tydligare svar än de andra, nämligen att 72 % av de underkända testtagarna klarade inte av predikativ kongruens och därigenom inte hade uppnått PT-nivå 4, medan 67 % av de godkända hade gjort det. (Eklund Heinonen 2009: 104.)

Däremot visade analysen av syntaktiska strukturer skillnader mellan grupperna redan med kriteriet systematiskt bruk, tydligast dock med procentuella kriterier. Utifrån alla kriterier (systematiskt bruk och procentuella kriterier) hade de godkända kommit upp högre i PT-hierarkin än de underkända och skillnaden framträdde på nivå 4. Med kriteriet systematiskt bruk hade samtliga godkända testtagare uppnått PT-nivå 4, och 70 % klarade t.o.m. av negerade bisatser. Av de underkända testtagarna uppnådde också 91 % nivå 4, men endast 30 % producerade preverbal negation i bisatser. Utifrån 50-procentigt bruk befann 84 % av de godkända testtagarna sig på nivå 4, medan endast 33 % av de underkända gjorde det. 80-procentigt behärskning uppvisade ännu tydligare skillnader mellan grupperna. Med undantag av två testtagare som befann sig på nivå 4 hade ingen av de underkända testtagarna uppnått nivå 4 eller 5. Däremot hade majoriteten (79 %) av de godkända kommit upp på nivå 4, och 9 informanter hade ännu uppnått nivå 5. (Eklund Heinonen 2009: 104-108)

I analysen av morfologin och syntaxen tillsammans räckte det således att testtagarna kunde använda någondera strukturen på nivå 3 eller 4. T.ex. räckte det med antingen predikativ kongruens eller inversion på nivå 4. Analysen av syntax och morfologi visade liknande resultat som analysen av syntax separat, nämligen att nivå 4 var en vattendelare. Analysen av 80-procentigt bruk visade att bara en underkänd testtagare låg på nivå 4, medan alla andra endast uppnått nivå 3. Däremot hade 79 % av de godkända kommit upp till nivå 4 och nio testtagare t.o.m. till nivå 5. Enligt Eklund Heinonen tycktes analysen av morfologi och syntax bekräfta den inlärningsordning som PT predicerar. Hon (2009: 106) påpekar dock att analysen på nivå 4 var mycket säkrare än på nivå 5 eftersom det fanns flera obligatoriska kontexter där. Enligt dessa resultat är det således möjligt att tillämpa PT vid muntliga testtillfällen.

En ytterligare iakttagelse som Eklund Heinonen gjorde var att morfologin behärskades bättre än syntaxen på nivå 4 bland de underkända så att dessa informanter verkade tillägna sig morfologiska fenomen tidigare än syntaktiska. Därför gjorde Eklund Heinonen (2009: 166-182) ännu en delstudie där hon undersökte om grunden till detta var att testtagarna behärskade bara numeruskongruens men ännu inte genuskongruens samt inversion. Analysen som hon genomförde bekräftade denna hypotes för i den mån att numeruskongruens var lättare än genuskongruens för både de underkända och godkända testtagarna och bland de underkända fanns det ännu fler som inte kunde markera genuskongruens. Att numeruskongruens tycktes vara lättare att producera gav dock inte ett svar på varför de underkända klarade bättre av morfologin än syntaxen eftersom båda grupperna behärskade bättre numeruskongruens. Eklund Heinonen konstaterade dock att morfologin var svårare att analysera än syntaxen vilket skulle kunna vara en förklaring till skillnaderna.

#### 4.5 Paavilainen (2010)

Paavilainen (2010) granskade om svenskans verbmorfologi, adjektivkongruens och negationens placering inlärdes av finskspråkiga högstadiel elever i enlighet med PT. Vidare ville hon utreda hur bra eleverna behärskade dessa fenomen. Hon redogjorde också för vilka former eleverna använde i stället för den målspråksenliga formen och vilka slags fel de gjorde och vad det kunde bero på. Ett syfte var också att studera om PT även kan tillämpas på inläring av svenska som främmande språk i formell skolundervisning.

Undersökningsgruppen i Paavilainens (2010: 7) studie bestod av 41 elever som läste svenska som B1-språk, dvs. påbörjade inläringen i årskurs 7. Eleverna gick i tre olika skolor i två finska städer varav en var helt finskspråkig och en mer tvåspråkig. Alla elever var emellertid enspråkiga, hade finska som modersmål och läste svenska i formell undervisning i en finskspråkig miljö vilket enligt Paavilainen innebar att svenska kunde betraktas som främmande språk för alla. Materialet bestod av muntligt språk som samlades in i form av olika test vid två tillfällen, först i slutet av årskurs 8 och därefter i början av årskurs 9.

Paavilainen (2010: 6) valde att granska presens, hjälpverb + infinitiv samt perfekt för verbmorfologin samt adjektivs attributiva och predikativa kongruens och negationens placering i huvud- och bisatser. Materialet eliciterades i testsituationer som var styrda av testledaren som

försökte få informanterna att producera just de strukturer som undersöktes. Materialet för t.ex. verbmorfologi och adjektivböjning samlades in under ett 10-minuters testtillfälle där det användes bildkort som hjälpmedel. Med en sådan metod får testtagaren med säkerhet veta om inlärare kan processa strukturen eller inte. Verbmorfologi, adjektivkongruens och negations placering analyserades var för sig utifrån samma kriterier, systematiskt bruk och procentuella kriterier, som Eklund Heinonen (2008) också använde och svårighetshierarkin avgjordes med hjälp av implikationsskalor. Paavilainen analyserade strukturerna också på gruppnivå och angav korrekthetsprocent för samtliga strukturer.

Resultaten av verbmorfologin var likartade på gruppnivå och enligt andra kriterier, nämligen infinitiv efter modalverb var en lättare struktur än presens eller supinum. 50-procentigt bruk gav det tydligaste resultatet så att svårighetshierarkin kunde formuleras mellan strukturerna. 92,5 % av informanterna kunde producera minst hälften av infinitivformerna efter ett modalverb korrekt, 62,5 % presensformer och 60 % supinum. Skillnaderna mellan infinitiv och presens samt infinitiv och supinum var statistiskt signifikanta så att infinitiv var lättare än presens eller supinum. Däremot fanns det inte någon klar skillnad i svårigheten mellan presens och supinum utan de var lika lätta/svåra att producera. Att infinitiv behärskades bättre än presens även om det enligt PT ligger på en högre nivå förklarar Paavilainen med formell undervisning och att infinitiv anges som verbets grundform i läroböcker. (Paavilainen 2010: 59-62.)

Vid attributiv och predikativ kongruens var resultaten också likartade enligt alla kriterier. Det fanns klara implikationella skillnader mellan utral, neutral och plural böjning i båda typerna av adjektivböjning så att kontexterna i attributiv och predikativ kongruens tycktes bete sig på samma sätt. Systematiskt bruk visade t.ex. att det i attributiv ställning behärskades utrala former i 80 %, plurala *a*-former i 70 % och neutrala former i 44,4 % av fallen. Implikationell ordning mellan kontexterna var att utrum var en förutsättning för både pluralis och neutrum och pluralis ännu en förutsättning för neutrum så att neutrum blev den svåraste kontexten. I predikativ ställning var den implikationella ordningen exakt densamma då utrala former behärskades i 87,5 % av kontexter, plurala i 62,5 % och neutrala i 38,5 %. Paavilainen föreslår att det borde finnas subnivåer för olika kontexter vid attributiv och predikativ kongruens i PT-hierarkin. Då attributiv och predikativ kongruens jämfördes med varandra uppvisade resultaten att någondera strukturen inte var svårare utan bara substantivets neutrala genus verkade utgöra en svårare kontext. (Paavilainen 2010: 88-90.)

Negationens placering behärskades mycket bättre i huvudsatser än i bisatser, eftersom korrekthetsprocenten för det första var 62,1 och för det andra 14. När Paavilainen analyserade kontexter med ett enkelt verb eller en verbkedja gav analysen enligt procentuella kriterier och systematiskt bruk nästan samma resultat. Negationsplacering i huvudsatser behärskades ungefär lika bra med både enkla verb och verbfraser så att de båda utgjorde den lättaste kontexten för negationsplacering. Betydligt svårare var det för informanter att placera negationen i bisatser. I bisatser fanns det vidare en signifikant skillnad mellan kontexterna så att verbkedjan var svårast. Att negationsplaceringen behärskades så mycket sämre i bisatser bekräftar förutsägelseerna i PT. En förklaring för detta kan enligt Paavilainen också vara att de flesta informanter kanske ännu inte uppfattade skillnaden mellan huvud- och bisatser. (Paavilainen 2010: 159-163)

Paavilainen (2010: 193) analyserade också behärskning av alla studerade strukturer och kom med ett förslag om en inlärningsgång mellan dem. Systematiskt bruk visade att attributiv och predikativ kongruens samt verbkongruens tillägnades ungefär samtidigt och först efter alla dessa kom presens och allra sist bisatsnegation. Detta resultat strider i hög grad mot PT eftersom presens enligt PT borde inläras allra först av dessa strukturer. Paavilainen menar dock att analysen enligt systematiskt bruk kanske inte var så pålitlig eftersom olika strukturer producerades i olika mängder. Att presens hade färre belägg än de andra strukturerna i materialet innebar att informanterna var tvungna att behärska den i högre grad än de andra. Därför analyserade Paavilainen (2010:193) alla strukturer även utifrån 50-procentigt bruk där alla strukturer måste behärskas i relation till frekvensen. Denna analys visade att innan man kunde tillägna sig bisatsnegationen måste man behärska attributiv samt predikativ kongruens som tillägnades samtidigt. Förutsättningen för adjektiv kongruens var att man kunde producera presens och förutsättning för presens i sin tur var verbkongruens. Verbkongruens innehöll både infinitiv och supinum, men enligt Paavilainen var det snarare infinitiv som behärskades så att perfekt troligen inte tillägnades före presens. Resultaten av 50-procentig analys stred fortfarande mot processbarhetshierarkin då både attributiv och predikativ kongruens inlärdes samtidigt.

#### 4.6 Sammanfattning av tidigare studier

Utgångspunkten för alla ovan presenterade studier var att testa hur inlärningsordning i processbarhetsteorin förverkligas i det undersökta materialet. Pienemann (1998) själv ville också

testa sin teori i tyska språket och utreda om inlärningsgången hos hans informant stämde med teorin. Resultaten bekräftade i stora drag den hierarki för språkutveckling som han formulerade inom PT. SV-kongruens producerades dock redan mycket tidigt, men i invarianta former vilka Pienemann tolkades som utantill inlärd helfras.

Det som var gemensamt med alla ovannämnda studier kring svenska språket var att bisatsnegation alltid inlärdes sist. Detta bekräftar förutsägelser i PT och vad Pienemann märkte med hans informant som ännu inte använde den korrekta ordföljden i bisatser under undersökningen, även om han kunde processa alla andra strukturer. Eklund Heinonen (2009) fick resultat som i stor utsträckning stödde inlärningsgång i PT, nämligen attributiv kongruens inlärdes före predikativ kongruens och inversion före negerade bisatser. Hon märkte dock att morfologin behärskades bättre än syntaxen eftersom predikativ kongruens tillägnades något tidigare än inversion hos de underkända testtagarna. Det omvända gällde däremot hos undersökningsgrupperna i Rahkonens och Håkanssons (2008) studie eftersom inversion inlärdes tidigare än predikativ kongruens.

Rahkonen och Håkansson (2008) analyserade även finitböjning samt verbkongruens i en verbfras och fick som resultat att dessa tillägnades samtidigt vilket stred mot PT. Då Paavilainen (2010) undersökte förhållandet mellan samma strukturer visade resultaten att presens inlärdes senare än verbkongruens. Utifrån förekomstskriteriet (minst 3 belägg) stred resultaten ännu mer mot processbarhetshierarkin i Paavilainens studie eftersom attributiv samt predikativ kongruens t.o.m. inlärdes tidigare än presens. Denna motstridighet mellan hennes resultat och PT är mycket stor eftersom presens placeras på nivå 2 och predikativ kongruens på nivå 4 i PT. Skillnaden till Eklund Heinonens studie var även att båda adjektivböjningarna tillägnades samtidigt hos informanterna i Paavilainens undersökning.

Meerholz-Härle och Tschirner (2001) fick på samma sätt resultat hos tyskinlärare som inte var enhetliga med PT. Enligt korrekthetsprocenten tillägnades SV-kongruens inte samtidig med inversion i påståenden utan redan mycket tidigare. Två informanter kunde t.o.m. producera bisatsordföljd före inversion, men resten av informanterna behärskade dock bisatser i lägre grad. Inversion i frågesatser inlärdes däremot mycket tidigt. Resultaten av denna undersökning liknade i någon mån de resultat som Eklund Heinonen fick hos svenskinlärare även om analysättet var annorlunda, nämligen att den morfologiska strukturen tycktes vara lättare än den syntaktiska i satsproceduren.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att inte en enda studie bekräftade hundra procentig processningshierarkin i PT förutom Pienemanns egen studie. Det fanns dock motstridigheter även i hans resultat, men han förklarade dem med felande variation (se närmare avsnitt 4.1). Om dessa studier inte helt överensstämde med PT fanns det dock flera likheter med teorin.

## 5 MATERIAL OCH METOD

I kapitel 5 presenteras det material som ligger till grund för undersökningen samt metoden för analysen. I avsnitt 5.1 ges en överblick över material och undersökningsgrupper. I avsnitt 5.2 redogörs för elevernas bakgrund mer ingående och vidare i avsnitt 5.3 redovisas vad det innebär att läsa A-lärokursen i språket. Slutligen handlar avsnitt 5.4 närmare om material, dvs. om gymnasieuppsatser och deras tema.

Metoden i denna avhandling är huvudsakligen kvantitativ. Närmare bestämt är metoden som används *implikationell skalning* som presenteras i sista avsnittet 5.5. Karakteristiskt för en kvantitativ undersökning är att det är ett generiskt fenomen som studeras, undersökningsmaterial presenteras i numerisk form och materialet representerar någon population och inte bara enskilda individer (Uusitalo 1999:79-81). Min avhandling uppfyller dessa kriterier eftersom fenomenet jag undersöker är inlärningsordning och resultaten anges i form av siffror, procent och skalor. Som informanter har jag svensk- och tyskinlärare som studerat språket i fråga så länge så att de kan betraktas som avancerade inlärare. Undersökningen är även upprepbar. I någon mån finns det också kvalitativa drag eftersom jag kommer att analysera enskilda kontexter som eleverna producerat och utreda om en viss kontext är mer känslig för fel. I analysen av skalor tar jag också hänsyn till individer, inte bara till grupper. Syftet med implikationella skalor är att inlärningsgångar mellan de undersökta strukturerna kan formuleras och PT-nivåer som eleverna uppnått kan redogöras för. Vidare analyseras strukturerna även utifrån korrekthetsprocent på gruppnivå för att en svårighetshierarki mellan dessa kan utformas.

### 5.1 Korpusar och undersökningsgrupper

I denna undersökning använder jag två korpusar som jag samlade in under våren 2010. Korpusarna består av uppsatser som är skrivna av finska gymnasister i årskurs ett och sammanlagt har jag analyserat 79 uppsatser. Gymnasisterna har följt A-lärokurs antingen i svenska eller i tyska (se avsnitt 5.3). Närmare bestämt finns det 16 svenskinlärare och 14 tyskinlärare. Den ena korpusen består av 44 svenska uppsatser och den andra av 35 tyska uppsatser.



Meningen var att samla in tre uppsatser av varje elev under ett år så att materialet skulle vara tillräckligt omfattande. Slutligen blev antalet uppsatser något mindre än jag planerat, men i varje fall har jag minst två uppsatser av varje person. Det fanns också två tyskinlärare som skrev bara en uppsats, men dem uteslöt jag ur analysen. Orsaken till att det inte fanns tre uppsatser av varje elev var antingen att eleven var borta just den gången när en viss uppsats samlades in eller att alla inte hade alla uppsatser i sitt uppsatshäfte. Materialet samlades således in i efterhand; av svenskinlärarna vid ett tillfälle och av tyskinlärarna vid två tillfällen under våren 2010. Bland svenskinlärarna fanns det 5 elever och bland tyskinlärarna 7, dvs. hälften, som endast hade två uppsatser.

Jag ansåg det vara meningsfullt att behandla elevens alla tre uppsatser som en enhet, en text, i stället för att analysera varje uppsats enskilt. Grunden för detta beslut var att jag ansåg att en uppsats är för kort för att ge tillräckligt bevis på vilken nivå eleven befinner sig i processbarhetshierarkin. I en uppsats skulle det möjligen inte finnas tillräckligt många kontexter för en struktur och detta skulle försvåra analysen och förminska reliabiliteten av resultatet. Om det t.ex. fanns bara ett adjektivattribut skulle det inte räcka till att bevisa att personen i fråga kan processa attributiv kongruens (se avsnitt 6.4). Det är också möjligt att någon struktur såsom negerade bisatser saknas helt och hållet i en uppsats beroende på uppsatsens stil och tema. Idealet vore naturligtvis att det skulle finnas så många kontexter för varje struktur att jag skulle kunna bestämma för varje informant vilka strukturer han redan kan processa och vilka inte och avgöra PT-nivån där han befinner sig på.

Båda grupperna hade tre kurser svenska eller tyska under det första gymnasieåret och de skrev en uppsats under varje kurs. Uppsatserna skrevs hemma så att eleverna kan ha använt hjälpmedel såsom lexika, läroböcker och Internet vid skrivandet. Det är även möjligt att eleverna har bett om hjälp av sina vänner eller sin familj vilket kan ha påverkat slutprodukten och undersökta strukturer. Grammatiska strukturer används dock i olika kontexter så att man oftast måste reflektera över hur strukturen tillämpas även om man kunde hitta några användningssyften t.ex. i läroböcker. Samtliga elever hade den första kursen under höstterminen 2009 och de två andra under vårterminen 2010. Svenska texter samlade jag i ett gymnasium i Egentliga Finland och tyska texter i Mellersta Finland. Jag försökte få alla uppsatser från Mellersta Finland men under denna tidpunkt fanns det mig veterligen ingen grupp som skulle ha läst A-lärokursen i svenska där.

## 5.2 Elevers språkliga bakgrund

Jag ställde två frågor till både svensk- och tyskinlärarna gällande deras språkliga bakgrund och språkbruk. Även om Pienemann (1998) frånser undervisningens roll i tillägandet av procedurer ville jag ändå se vilken effekt formell undervisning eller annan språklig bakgrund har på resultaten. I tabellerna 4 och 5 (i avsnitt 5.2.1 och 5.2.2) återges närmare bakgrund för båda grupperna. Jag kommer att hänvisa till eleverna i svenskgruppen med förkortning SV och i tyskgruppen med TY. Individerna ges också en id-kod, exempelvis SV3 eller TY7. Dessa förkortningar används i hela avhandlingen.

Eleverna gick således i årskurs ett på gymnasiet så att alla elever var antingen 16 eller 17 år gamla i slutet av det första läsåret. Den första frågan gällde när eleverna börjat läsa språket i fråga och vilken lärokurs de följt, dvs. A eller B. Det är viktigt för mig att veta om alla i gruppen verkligen studerat språket lika länge och fått lika mycket undervisning eller om många bytt från B-lärokurs till nivå A (se avsnitt 5.3). Om man bytt lärokurs innebär det att man inte fått så länge undervisning som de som alltid läst A-lärokursen i språket. Jag frågade också eleverna om de använde svenska eller tyska utanför skolan och i vilka situationer i så fall. Jag gav dem några alternativ, t.ex. om de talade svenska eller tyska med sin familj, sina släktingar eller vänner eller om de någon gång bott i en helt svensk- eller tyskspråkig region. Jag bad eleverna också i stora drag uppskatta hur mycket de använde språket på fritiden. Denna fråga var väsentlig i synnerhet vad gäller svenskinlärarna eftersom de bodde i en tvåspråkig region.

### 5.2.1 Svenskinlärares språkliga bakgrund

I svenskgruppen fanns det sammanlagt 16 elever för svenskans del varav 10 var flickor och 6 pojkar. Alla hade finska som modersmål och även gymnasiet var finskspråkigt. I gruppen fanns också en elev som hade svenska som modersmål och en annan som var tvåspråkig, men jag uteslöt dem ur undersökningen så att gruppen vore enhetligare med tyskinlärare. I tabell 4 presenteras närmare i vilken årskurs eleverna påbörjat svenskinläringen och huruvida de använder språket utanför klassrummet.

Tabell 4 Svenskinlärares språkliga bakgrund

Elev	Kön	I vilken årskurs inlett svenskstudierna?	Användning av svenska på fritiden?
		A- eller B-svenska?	Var och hur ofta?
SV1	P	5. klass / A-svenska	nej
SV2	F	7. klass / B-svenska	nej
SV3	F	5. klass / A-svenska	med finlandssvenska vänner, ibland
SV4	F	5. klass / A-svenska	nej
SV5	F	5. klass / A-svenska	nej
SV6	F	5. klass / A-svenska	nej
SV7	F	5. klass / A-svenska	nej
SV8	F	Dagis / A-svenska	på ett sommarläger ska använda
SV9	F	4. el. 5. klass / A-svenska	nej
SV10	P	5. klass / A-svenska	med några vänner
SV11	P	7. klass / B-svenska	nej
SV12	F	7. klass / B-svenska	nej
SV13	P	5. klass / A-svenska	nej
SV14	F	3. klass / A-svenska	nej
SV15	P	5. klass / A-svenska	nej
SV16	P	7. klass / B-svenska	nej

Som tabell 4 visar påbörjade de flesta (10 personer) med svenskinläringen i årskurs 5 och har alltid läst A-svenska. Det finns dock 4 elever (SV2, SV11, SV12 och SV16) som började med B-svenska i årskurs 7 men bytte till A-svenska på gymnasiet. SV14 började läsa svenska redan i tredje klass och SV8 redan på daghemmet i ett *språkbud*. Den sistnämnda gymnasisten uppgav inte om språkbud fortsatte i skolan men hon har i varje fall studerat A-svenska.

13 elever angav att de inte använder svenska någon annanstans än i skolan. Några av dem lämnade inget svar men jag antog att ett tomt svar innebär ett avböjande svar. Två elever (SV3 och SV10) angav att de använder svenska med sina svenskspråkiga vänner och en elev (SV8) skulle vara med som ledare på ett sommarläger som organiserades på svenska på sommaren 2010.

### 5.2.2 Tyskinlärares språkliga bakgrund

Det fanns alltsammans 14 elever i tyskgruppen varav 9 var flickor och 5 pojkar. Alla hade finska som modersmål, hade alltid läst A-tyska och påbörjat med inläringen i årskurs 5. Samtliga inlärare hade således fått lika mycket undervisning i tyska och i den mån är gruppen mer homogen än svenskgruppen. I tabell 5 återges tyskinlärares bakgrundsinformation.

Tabell 5 Tyskinlärares språkliga bakgrund

Person	Kön	I vilken årskurs inlett tyskstudierna?	Användning av tyska på fritiden?
		A- eller B-tyska?	Var och hur ofta?
TY1	P	5. klass / A-tyska	på en resa i affärer, mycket sällan
TY2	F	5. klass / A-tyska	2 veckors utbyte i Tyskland, åker dit ett par gånger om året, tyska vänner, bekanta och pojkvän
TY3	F	5. klass / A-tyska	ganska sällan
TY4	F	5. klass / A-tyska	bott i Tyskland ett år under skolåldern, har kontakt med en tysk utbytesstuderande
TY5	P	5. klass / A-tyska	sällan
TY6	P	5. klass / A-tyska	rest till Tyskland, men använde inte så mycket tyska
TY7	F	5. klass / A-tyska	sällan, ibland med tyskar
TY8	F	5. klass / A-tyska	pratar sällan, men skickar e-post till en tysk kompis en gång per månad
TY9	F	5. klass / A-tyska	ibland på resor, med utbytesstuderande och i facebook med tyska vänner
TY10	P	5. klass / A-tyska	på resor, ibland med tyskar i nätet eller när de kommer till Finland
TY11	F	5. klass / A-tyska	mycket litet, har kontakt med en tysk ung, men huvudsakligen på engelska
TY12	F	5. klass / A-tyska	nej
TY13	F	5. klass / A-tyska	föddes i Tyskland, men använder tyska bara i skolan
TY14	P	5. klass / A-tyska	nej

Som framgår av tabell 5 finns det flera skillnader i denna grupp i hur mycket eleverna använder tyska utanför klassrummet. Endast 3 elever (TY12, TY13 & TY14) angav att de inte använder tyska på fritiden. Däremot framkom det i svar av 6 elever (TY1, TY3, TY5, TY6, TY7 och TY11) att de åtminstone ibland har behov av tyska utanför klassrummet, exempelvis under resor eller med någon tysk bekant. Vidare berättade 3 elever (TY8, TY9 & TY10) att de ibland använder tyska t.ex. på resor eller på nätet eller med utbytesstuderande. Två elever (TY2 & TY4) använde enligt utsago visserligen relativt mycket tyska utanför klassrummet. TY2 hade haft ett kort utbyte i Tyskland och reser dit ett par gånger om året och använder tyska med sin pojkvän och sina kompisar. TY4 bodde i Tyskland i ett år och har numera kontakt med utbytesstuderande. Det finns sålunda relativt många som åtminstone i någon mån har kontakt med tyska språket utanför formell undervisning.

### 5.3 A-lärokurs i svenska och tyska

Som tabellerna 4 och 5 (avsnitt 5.2.1 och 5.2.2) visar läste alla tyskinlärare och de flesta svenskinlärarna A-lärokursen i språket. Detta innebär att de påbörjat språkinläringen redan på lågstadiet i grundskolan. A1-språk är ett för alla elever obligatoriskt språk som normalt påbörjas i åk 3. A2-språk ett valfritt språk som elever kan börja läsa i åk 5. Det finns dock olikheter mellan skolor och studiet av både A1- och A2-språk kan även påbörjas tidigare. Om man inte läser svenska på lågstadiet blir den ett obligatoriskt ämne i årskurs 7 då det är B1-språk. (SUKOL 2010.) Svenska

är ett obligatoriskt skolämne på grund av att den är det andra officiella språket i Finland. Bland svensklärarna i mitt material fanns det också fyra elever som påbörjat B-svenska och bytt först på gymnasiet till A-svenska (se avsnitt 5.2.1).

Ett obligatoriskt A1-språk ska undervisas alltsammans i 16 årsveckotimmar i grundskolan. En årsveckotimme motsvarar 38 undervisningstimmar och en undervisningstimme tar 45 minuter. De flesta eleverna i denna avhandling började läsa det undersökta språket som valfritt A2-språk vilket i sin tur innebär 12 årsveckotimmar undervisning i grundskolan, dvs. eleverna har fått undervisning i språket 342 hela timmar (342 x 60 minuter). De som börjat läsa svenska som B-språk har fått hälften så mycket undervisning i grundskolan, nämligen 6 årsveckotimmar. (GLGU 2004: 302)

I läroplansgrunderna formuleras det riktlinjer vad språkundervisning ska innehålla. I början av inläring, i årskurser 3-6, ligger språkundervisnings tyngdpunkt på konkreta och närstående fenomen och i grammatiken ska det undervisas den del som är väsentlig för kommunikation. Tyngdpunkten ligger på muntligt språk. Därefter under årskurser 7-9 ökar det skrivna språkets andel i undervisningen och strukturerna som ska tas upp i grammatikundervisning är central verblära, användning av substantiv och adjektiv, några pronomina samt prepositioner och central satslära samt bindningsstrukturer. (GLGU 2004: 128-131, 139-142.)

Eftersom läroplansgrunderna inte exakt definierar de strukturer som ska tas upp i språkundervisning granskade jag också följande läroböcker: *Nyckel 7, 8 och 9 Textbok* (Katila m.fl. 2009, 2011) och *Kompass Deutsch Neu 7, 8 och 9 Texte* samt *Kompass Deutsch Neu 7, 8 och 9 Übungen* (Kuronen m.fl. 2004, 2005, 2006). Detta gjorde jag för att vara säker på att eleverna undervisats de undersökta strukturerna innan de börjat gymnasiet och innan uppsatserna samlats in. Eleverna i undersökningsgruppen hade inte nödvändigtvis dessa läroböcker i årskurser 7-9, men samma strukturer måste dock tas upp i all undervisning i A-lärokurs även om ordningen för strukturerna kan variera. Läraren får också själv bestämma om han följer ordningen i läroboken eller inte. I båda bokserierna tas upp alla de strukturer som jag analyserar. I svenska tycktes ordningsföljden i någon mån vara likartad som i PT. Bara frågesatser samt hjälpverb introduceras redan i början och all adjektivböjning tycktes framträda samtidigt. I tyska fanns det flera skillnader till jämfört med ordningen i PT. Preteritum togs exempelvis upp efter perfekt, inversion och bisatsordföljd. Bara pluskvamperfekt, adjektivböjning och relativa bisatser kom efter preteritum. Detta kan bero på att preteritum inte är en så vanlig tempusform i tyska som perfekt. Adjektiv presenterades ganska tidigt men ensamma utan huvudord. Däremot attributivkongruens mellan adjektiv och subjekt

introducerades först efter alla andra strukturer utom pluskvamperfekt. Attributiv kongruens är en ganska komplex struktur och den förutsätter att många andra strukturer såsom genus, numerus och kasus redan är inlärd. SV-kongruens introducerades i sin tur direkt i början i samband med presens och togs också upp senare med andra tempusformer. Frågesatser framträdde likaledes mycket tidigt såsom det var i svenska, men detta kan troligen förklaras med att de är centrala i kommunikation och därför en del av meningsfull undervisning som Salo (2006) betonade (se avsnitt 2.4).

#### 5.4 Spontant material i form av gymnasieuppsatser

I denna undersökning tillämpas processbarhetsteorin på ett skriftligt material som producerats så att eleverna inte styrs till att använda vissa strukturer. Materialet är sålunda spontant som i studier av Rahkonen och Håkansson (2008) eller Eklund Heinonen (2009). Rubrikerna eller temana för uppsatserna var givna av läraren och i några fall fanns det också noggrannare instruktioner vilka frågor bör besvaras i uppsatsen, men annars skrev eleverna fritt. Innehållsmässigt var uppsatserna styrda i någon mån men vilka grammatiska strukturer eleven skulle använda kunde han själv bestämma. Jag gav således inte några instruktioner eller hjälpmedel vad eleverna borde skriva, så att det är helt slumpmässigt hur många av de strukturer och kontexter som fanns i materialet som jag ville undersöka. Språket var relativt formellt i uppsatserna eftersom det var skriftligt och normalt accepteras det inga talspråkliga former i skoluppsatser.

Ämnen, längden och stilen varierade mellan uppsatserna. Gymnasieuppsatserna är normalt ca 150-200 ord långa när man läser A-lärokursen i språket. Ibland kan eleverna också ombes skriva tre kortare meddelanden som är ca 50-60 ord långa. (Edu.fi 2012.) I mitt material fanns det också uppsatser av den sistnämnda typen. Det är ganska vanligt att det finns ett par färdiga rubriker som eleven kan välja emellan. Uppsatsteman kretsar normalt kring kursens tema. Den första kursen i svenska handlar om *Vardagsliv i de nordiska länderna*, den andra kursen om *Människor omkring oss* och den tredje kursen handlar om temat *Finland – en del av Norden och Europa* (GLGY 2003: 95). I främmande språk, i detta fall i tyska, är det första temat *De unga och deras värld*, det andra *Kommunikation och fritid* och det tredje *Studier och arbete* (GLGY 2003: 103-104). Temana är alltså relativt omfattande och innehållet av uppsatserna kan därför också variera mycket mellan eleverna. Uppsatserna behöver inte alltid vara typiska skoluppsatser utan elever övar också på att skriva brev, e-post, insändare, kritik osv.

Bland de första uppsatserna i svenska förekom fyra olika rubriker; *En vän för livet* (5 st.), *Första hösten på gymnasiet* (5 st.), *Människor i nätet* (5 st.) och *Sport i skolan* (1 st.). Siffran inom parentes visar hur många elever som valde att skriva om rubriken i fråga. Uppsatser i andra kursen handlade om teman *Vad är lycka?* (6 st.), *På landet eller i stan?* (5 st.) och *Kläderna gör mannen* (1 st.). Vidare gjorde eleverna under den tredje kursen mycket omfattande Finland-broschyrer där de hade olika underrubriker såsom *Sport i Finland*, *Musik i Finland*, *Mat i Finland* osv. Några skrev också allmän information om Finland. Där kunde eleverna skriva friare och välja vilka saker de ville skriva om Finland så att det inte fanns någon snäv begränsande rubrik. Alla broschyrer omfattade ca 4-5 sidor, men jag tog bara 2 sidor av varje broschyr i analysen så att den sista texten blev ungefär lika lång som de två andra.

I tyska kunde man skriva tre kortare meddelanden (6 st.), om den bästa resan i ens liv (ty. *Die schönste Reise meines Lebens*, 4 st.) eller om sina hobbyer (ty. *Musik als Hobby/ Meine Hobbys*, 3 st.) under den första kursen. De tre korta meddelandena innebar att eleven skrev till en vän och i det första meddelandet berättade han att han inte var i skolan på den dagen eftersom han var sjuk. I det andra föreslog eleven en träff med sin vän och det tredje var en inbjudan att komma att se ens nyligen inredda rum. Den andra uppsatsen var likadan för alla, nämligen samtliga skrev en självbiografi. Några elever gjorde bara en tabell där de listade olika punkter ur sitt liv medan andra skrev en hel text. Alla skrev dock ungefär liknande saker i sin uppsats så att det fanns ganska litet variation mellan eleverna. Jag antar att många satser som eleverna använde i sin uppsats hade inlärts tillsammans i klassen eller det hade funnits en text i läroboken som handlade om samma tema eftersom satserna var relativt lika. I den tredje uppsatsen skrev de flesta elever om sitt drömyrke (ty. *Mein Traumberuf*, 7 st.). Vidare skrev några en arbetsansökan (ty. *Diesen Job möchte ich haben*, 2 st.) eller om sitt utbytesår (ty. *Schüleraustausch*, 1 st.).

### 5.5 Implikationella skalor

I det följande kommer jag att presentera den huvudsakliga metoden som användes i denna undersökning. Enligt Rickford (2002: 142) är *implikationella skalor* en viktig metod inom språkinlärningsforskning på grund av att olika variabler inom språket kan undersökas samtidigt. Enligt Rickford uppfann Guttman själva tekniken för att mäta sociala attityder på 1940-talet och sedan dess är metoden bekant inom samhällsvetenskap. Däremot var det David DeCamp som 1968

introducerade metoden inom lingvistik där den använts t.ex. för att studera sociolingvistisk variation och för att undersöka hur andraspråk tillägnas. Implikationsskalor har också varit typiska när man analyserat språkproduktion och inlärningsgång mellan olika grammatiska strukturer inom ramen för Pienemanns processbarhetsteori (1998). Rahkonen och Håkansson (2008), Eklund Heinonen (2009) samt Paavilainen (2010) använde alla implikationsskalning i analysen av sitt undersökningsmaterial.

Paavilainen (2010: 11) noterar att implikationsskalor är populära inom språkinlärningsforskning eftersom de kan ge en individuell bild av hur inläringen av vissa fenomen utvecklas i undersökningsgruppen. Paavilainen konstaterar vidare att man med hjälp av denna teknik också kan formulera inlärningsgångar, dvs. dra slutsatser vilken grammatisk struktur som måste behärskas innan en annan kan bli inlärd. Man kan alltså undersöka den temporala ordningen av olika strukturer i tvärsnittsdata. När man analyserar inlärningsstadier påpekar Norrby och Håkansson (2007: 80) dock att språkutvecklingen inte förutsätter att man skulle behöva behärska någon struktur hundra procentigt innan man kan tillägna sig en ny struktur. Enligt PT förutsätter t.ex. predikativ kongruens i svenska att man också kan använda attributiv kongruens. Adjektivattribut behöver dock inte kunna användas hundra procentigt korrekt, men det bör kunna processas innan man kan processa predikativt bruk.

I tabell 6 nedan presenteras en idealiserad implikationstabell. På den vågräta raden kan man se stadier som t.ex. PT har, medan det i kolumnen finns de individer som deltar i studien. Därför kan man betrakta varje inlärare på ett individuellt plan eller forma grupper av personer som uppvisar samma resultat. I den vågräta raden kan man även placera PT-strukturer såsom attributiv och predikativ kongruens, inversion samt negerade bisatser. Plustecknet innebär att man behärskar stadiet i frågan, minustecknet att man inte gör det. I tabellen nedan är A en person som klarar av alla stadier, B av alla utom det sista, C av alla utom de två sista osv. På så sättet kan man fastställa inlärningshierarkin;  $1 < 2 < 3 < 4 < 5$ . Ettan är således en förutsättning av all inläring, dvs. man kan inte gå till något annat stadium förrän man behärskar stadium ett, och stadium fem förutsätter att allt annat är tillägnat innan det inlärs. Naturligtvis kan det finnas personer som inte följer hierarkin, men då utgör de ett undantag. (Norrby och Håkansson 2007: 80)



Tabell 6 Modell av en idealiserad implikationstabell (Norrby &amp; Håkansson 2007: 80)

	1	2	3	4	5
<b>A</b>	+	+	+	+	+
<b>B</b>	+	+	+	+	-
<b>C</b>	+	+	+	-	-
<b>D</b>	+	+	-	-	-
<b>E</b>	+	-	-	-	-
<b>F</b>	-	-	-	-	-

I implikationsskalning kan olika kriterier användas för att analysera om en struktur är processbar (+) eller inte (-). Ett typiskt kriterium i analysen av PT-nivåer är *förekomstkriteriet* eller *systematiskt bruk* som introducerades av Pienemann (1998). Detta innebär att strukturen betraktas som tillägnad då inläraren använder den systematiskt för första gången (se avsnitt 6.1). Procentuella kriterier är också typiska i implikationell skalning vilka t.ex. Glahn m.fl. (2001), Eklund Heinonen (2009) och Paavilainen (2010) använde i sina studier utöver förekomstkriteriet. Skillnaden mellan dessa kriterier är att 50-procentigt och 80-procentigt bruk är något striktare än förekomstkriteriet. Kort sagt innebär det första att hälften av alla kontexter måste vara korrekta för att en inlärare kan betraktas ha uppnått en viss nivå och på motsvarande sätt krävs det i det andra att 80 % ska vara korrekta. Med procentuella kriterier kan man enligt Paavilainen (2010: 13) formulera svårighetshierarkier mellan strukturerna, medan systematiskt bruk snarare lämpar sig för formulering av inlärningsgångar. Jag kommer endast att använda kriteriet systematiskt bruk i denna avhandling. För att två strukturer kan tolkas vara tillägnade samtidigt måste det enligt Paavilainen (2010: 12) finnas exakt lika många plustecken för båda strukturerna och redan en skillnad på en informant tyder på att strukturerna inte inlärs samtidigt utan efter varandra.

## 6 ANALYS

I det följande presenteras de allmängiltiga kriterier som är gemensamma för alla undersökningar inom ramen för processbarhetsteorin. Därefter kommer jag också att belysa vilka kriterier som används i analysen av mitt undersökningsmaterial. Slutligen går jag detaljerad varje struktur igenom både för svenskans och för tyskans del och anger vilka kontexter som kommer att tas med i analysen och vilka som kommer att utelämnas.

### 6.1 Förekomskriteriet

*Förekomskriteriet* (eng. emergence criterion) betecknar enligt Pienemann (1998) den punkt i inlärarespråket då en struktur för första gången förekommer i systematiskt bruk. Kriteriet introducerades av Meisel m.fl. (1981) som motsats till de kriterier som krävde felfrihet. Pienemann (1998) tillämpade detta kriterium senare i analysen av grammatiska strukturer i inlärarespråk.

Pienemann (1998) använde förekomskriteriet för att bedöma om en struktur var tillägnad eller inte. Kriteriet innebär att en viss struktur är tillägnad efter det första systematiska användandet. Med syntaxen innebär detta att när inlärarespråket för första gången använder en viss struktur, t.ex. inversion efter ett spetställt icke-subjekt, bevisar detta att han redan kan processa strukturen. Bara de fall då inlärarespråket skulle använda t.ex. omvänd ordföljd flera gånger i en exakt samma sats vid samma testsituation antyder enligt Pienemann att inlärarespråket inlärt strukturen som helfras. Helfraser i sin tur bevisar inte att strukturen är processbar (se avsnitt 6.5). Eklund Heinonen (2009: 76) konstaterar att detta synsätt strider mot tidigare studier kring första- och andraspråksinläring där man krävde att strukturen måste användas korrekt i 90 % av alla obligatoriska kontexter för att den kan anses vara inlärd. Med obligatoriska kontexter avses alla kontexter i inlärarespråk där strukturen skall användas.

Enligt Pienemann (1998) är kriterier för morfologin tämligen annorlunda än vad de är för syntaxen när man bedömer om inlärarespråket kan processa en struktur. Systematiskt bruk innebär för morfologins del att det ska finnas kontrasterande exempel, dvs. minimala par, i inlärarespråk. Det räcker således inte med ett belägg utan Kessler och Pienemann (2011: 95) betonar att lexikal och morfologisk variation är ett kriterium för att en morfologisk struktur kan betraktas vara systematiskt använd. Vad gäller SV-kongruens i tyska innebär detta kriterium exempelvis att det finns lexikalt varierande

verb i inlärarspråk såsom *gehe, komme, habe, spreche* (sv. går, kommer, har, talar) men också morfologiskt varierande former såsom *gehe, gehst, geht* (sv. jag går, du går, han går) osv. Enbart ett exempel *ich gehe* (sv. jag går) skulle inte räcka för att bevisa systematiskt bruk vid SV-kongruens, utan den borde också förekomma vid andra former som *du gehst* eller *wir kommen* (sv. du går/ vi kommer) för att kriteriet på morfologisk och lexikalisk variation skall uppfyllas.

Minimala par innebär i svenska att om en inlärare exempelvis använder adjektivet *ny* i pluralis; *nya människor*, ska han också använda samma adjektivattribut med båda genusen i singularis; *en ny människa/ ett nytt problem*, för att kunna bevisa att han kan processa attributiv kongruens. Först då är det säkert att han inte bara inlärt frasen som en oanalyserad helfras utan känner till adjektivets alla former. Med helfraser menar Pienemann (1998) lexikala enheter som hör till PT-nivå 1 och hos vilka det inte behövs någon informationsöverföring. Helfraser lärs in utantill som en konstituent. Om bara t.ex. frasen *nya människor* förekommer i språkbruket kan det betyda att inläraren tillägnat sig denna fras som en lexikal enhet, utan att reflektera över vilken form av adjektivet han behöver vad gäller pluralis. Att man använder en enskild struktur betyder enligt Pienemann inte nödvändigtvis att man kan överföra information mellan större enheter och analysera det om det inte finns bevis på systematiskt bruk i form av minimala par.

## 6.2 Förekomstskriteriet i spontant material

Rahkonen och Håkansson (2008: 142) samt Eklund Heinonen (2009: 76) konstaterar att man inte kan vara säker på med spontant material, såsom deras material är, att det överhuvudtaget förekommer olika former av samma adjektiv. Eklund Heinonen anser att man inte kan sträva efter minimala par om testsituationen inte är styrd. Hon bestämde sig således att anpassa kravet på minimala par i den mån att exakt samma adjektiv inte behövde användas i olika genus och numerus, utan det räckte om inläraren bara producerade varierande kontexter. Hon argumenterade sitt val på följande sätt:

”Om det finns ett antal olika strukturer av typen *hunden är brun\_*, *huset är grönt* och *stolarna är röda*, *dom är vita* kan man ändå anta att inläraren behärskar predikativ kongruens, även om det inte visar sig på så sätt att exakt samma adjektiv uppträder i singular neutrum och utrum samt i plural. Det förekommer visserligen att samma adjektiv dyker upp i såväl singular som plural kontext, och då blir det givetvis en extra stark indikation på att en viss nivå uppnåtts, t.ex. *man e inte rädd\_ - alla e rädda* (U18), men man kan inte ställa upp det som ett absolut krav.” (Eklund Heinonen 2009: 77)

Eklund Heinonen (2009: 76) konstaterar vidare att om hon följde Pienemanns (1998) krav på minimala par vore det omöjligt att analysera spontant producerat material. I spontan språkproduktion kan det inte kontrolleras att t.ex. ett visst predikativ förekommer i olika former vilket i sin tur är möjligt vid styrda testtillfällen där inläraren lockas att producera vissa former med hjälp av bilder eller andra medel. Eklund Heinonen (2009:77) poängterar att det dock finns systematik i hennes analys också när hon kräver minst tre produktiva belägg i olika kontexter. På det viset kan hon utesluta möjligheten att testtagaren bara inlärt strukturen som helfras eller fått rätt av en slump. Om det bara finns utrala former av adjektiv i inlärarspråk kan det tyda på att inläraren använder grundform utan att reflektera över subjektets genus och numerus. Bara utrala former räcker således inte för att bevisa systematiskt bruk av adjektiv, men om det finns morfologisk variation mellan kontexter kan man också inkludera de utrala formerna i analysen.

### 6.3 Obligatoriska kontexter och tillförlitlighet

Eklund Heinonen (2009: 94) konstaterar att resultatens tillförlitlighet beror på hur många kontexter inläraren producerar för en struktur. Man måste således kräva ett visst antal obligatoriska kontexter för att resultaten kan betraktas reliabla och att strukturen kan ingå i analysen. Reliabiliteten i resultaten för eller emot processning av en struktur och PT-nivå hänger samman med antalet kontexter. Det är en fördel att det finns så många kontexter som möjligt. Detta sker inte alltid i synnerhet om det är fråga om spontant material. Eklund Heinonen hade t.ex. mycket fler kontexter för inversion än för negerade bisatser vilket hon ansåg bero på att negerade bisatser helt enkelt är sällsyntare i svenska än inversion.

Eklund Heinonen (2009: 94) påminner vidare att inte bara antalet kontexter utan också typen av strukturerna som spelar en roll vad gäller tillförlitligheten. Alla kontexter kan man inte ta med i analysen om kontexten och strukturen inte är tillräckligt tydlig. Detta innebär att det normalt räcker färre kontexter för syntaxen som är entydligare att bedöma än för morfologin som däremot är flertydligare på grund av t.ex. 0-morfem. Eklund Heinonen beslutade sig för att 2 belägg räcker vad gäller syntaxen att bevisa att en inlärare kan processa strukturen, men dessa 2 belägg kan naturligtvis inte vara helfraser (se avsnitt 6.5). För morfologin räcker inte bara ett visst antal kontexter eftersom man också måste kräva kontrasterande exempel. Eklund Heinonen bestämde sig därför att det måste förekomma minst 3 belägg för morfologin. Detta gällde således attributiv och

predikativ kongruens i hennes studie. Dessa belägg måste vara kontrasterande så att adjektiv böjs såväl i utrum, neutrum som i pluralis, men det behöver inte nödvändigtvis vara samma adjektiv.

Rahkonen och Håkansson (2008: 145) krävde minst 3 kontexter i alla strukturer. Om inläraren använde strukturen korrekt, dvs. målspråksliknande, minst 3 gånger betraktade Rahkonen och Håkansson att inläraren tillägnat sig strukturen (se följande avsnitt 6.4). Om han däremot använde strukturen bara 0-2 gånger korrekt av alla obligatoriska kontexter innebar det att inläraren inte kunde använda strukturen systematiskt och klarade inte av att processa strukturen i fråga. Om det bara fanns 0-2 obligatoriska kontexter togs de inte med i analysen.

#### 6.4 Obligatoriska kontexter i denna avhandling

Jag kommer att följa Eklund Heinonens (2008) kriterier och kräva 3 korrekta, dvs. målspråksliknande, kontexter för morfologiska strukturer och 2 för syntaktiska strukturer för att det kan tolkas att inläraren kan processa strukturen och är även mogen att gå över till nästa nivå. Med begreppet målspråksliknande avses det att t.ex. artikel och adjektiv måste kongruera med varandra i attributiv böjning och frasen i den mån måste vara korrekt, men genuset behöver inte nödvändigtvis vara det som huvudordet verkligen har (t.ex. *en gul hus* i st. f. *ett gult hus*). Ett annat exempel är pluralisformer som måste ha någon av de böjningsändelser som används i språket för att formen kan accepteras som ett målspråksliknande belägg (t.ex. *flickor/ flickar/ flicker*). Suffixet behöver dock inte nödvändigtvis vara det som är korrekt enligt målspråksnormen. Därutöver kräver jag att minst 2 kontexter med varje struktur måste vara olika. Hur kontexterna ska variera beror på strukturen och om det gäller syntax eller morfologi. Detta kriterium ska jag ha därför att jag i någon mån kan utesluta oanalyserade helfraser eller effekten av en slump som gör att inläraren klarar av att använda målspråksliknande former i två olika kontexter.

För syntaxen kräver jag att inläraren producerar minst två målspråksenliga strukturer som inte får vara identiska. I bisatser kan t.ex. konjunktionen vara densamma i båda satserna, men annars måste satserna variera (t.ex. *att jag inte kan komma/ att han alltid är så snäll*). Om det finns minst 2 kontexter, men inläraren ändå inte klarar av att använda strukturen hos dessa betraktas det som icke-inlärd struktur (t.ex. *att jag inte kan komma \*om han bor fortfarande i Sverige*). Om inläraren

endast producerar en kontext i hela materialet eller om inläraren bara använder helt identiska strukturer flera gånger betraktas det som felände data.

För morfologin kommer jag likaså att kräva minst 2 varierande exempel i de tre obligatoriska kontexterna. Kriterierna varierar i någon mån beroende på vilken struktur det är fråga om. I presens och preteritum samt i pluralis måste orden variera lexikalt och ha ett tydligt böjningsmorfem så att 0-morfem inte räknas (t.ex. *bil-ar* och *vänn-er*). I pluralis får substantivet inte heller vara sådant som endast används i pluralis (t.ex. *kläder*). Jag anser att det inte spelar någon roll om man t.ex. enbart använder pluraländelsen *-er* med alla substantiv eller presensändelsen *-ar* med alla verb om det ändå finns minst två lexikalt olika ord. På denna nivå är det viktigaste att inläraren gör en skillnad mellan grundform och böjd form eller mellan singularis och pluralis.

I svenskans adjektivböjning måste kriterier vara något striktare på grund av 0-morfem i utral böjning. Även om utrala former inte skiljer sig från grundformen kan dessa tas med i analysen om inläraren även producerar neutrala eller plurala adjektiv. Om materialet är spontant kan det dock inte kontrolleras att olika former av samma adjektiv förekommer i inlärarspråk (Rahkonen & Håkansson 2008: 142). Eklund Heinonen (2009) krävde alla 3 former,  $\emptyset$ , *-t* och *-a*, för att man ska kunna anse adjektivet användas systematiskt. Jag förminskade däremot antalet till två så att det räcker om det finns någon annan form vid sidan av utrum i inlärarspråk (t.ex. *en god vän* och *blåa bilar* eller *ett brunt hår* och *fina skor*). Samma gäller både attributiv och predikativ böjning. Naturligtvis är det alltid bättre ju fler varierande böjningsändelser det finns, men det viktigaste är att resultaten inte bara grundar sig på utrala former av adjektiv. Det kan hända att inläraren bara producerar utrala substantiv i singularis och plurala former, men inga neutrala i singularis. Om han ändå böjer flera adjektiv i pluralis och i utrum anser jag att det räcker som bevis att han kan processa kongruensen mellan substantiv och adjektiv. Lexikal variation behövs inte nödvändigtvis eftersom det just är eftersträvansvärt att samma adjektiv förekommer i olika former (se avsnitt 6.2).

I tyska är attributiv kongruens något annorlunda eftersom 0-morfem inte existerar, men t.ex. ändelser *-e* och *-en* kan förekomma i alla genus och med singulara samt plurala substantiv beroende på vilket kasus substantivet har (se avsnitt 3.2.2). I tyska finns det ingen risk att inläraren skulle använda grundform i attributiv ställning om formen är målspråkliknande. Även om alla adjektivattribut som en inlärare använder hade t.ex. ändelsen *-e* anser jag att dessa bevisar systematiskt bruk om attributet i minst två kontexter är kombinerat med ett olikst substantiv. Kriteriet uppfylls om det ena t.ex. är i singularis *eine gute Arbeit* (sv. ett bra arbete) och det andra i

pluralis *gute Freundinnen* (sv. goda vänner) eller om substantiven har olika genus; *eine schöne Stadt* (sv. en vacker stad) respektive *das schöne Erlebnis* (sv. den vackra upplevelsen).

Vad gäller tyskans SV-kongruens måste det finnas både lexikal och morfologisk variation för att man kan vara säker på att det inte handlar om helfraser (Pienemann 1998). Pienemann fann nämligen i sin undersökning att hans informant verkade kunna producera SV-kongruens redan mycket tidigare än på interfrasal nivå. Detta berodde troligen på att de subjekt och verb som informanten använde inte varierade så mycket och det var sannolikt att han lärde sig subjekt och verb tillsammans som en konstituent. Därför är det enligt Pienemann mycket viktigt att inläraren producerar olika subjekt och olika verb. Lexikala subjekt är säkrare än pronominala eftersom de alltid varierar och risken för att det skulle handla om helfraser inte är så stor. Därför kräver jag att det ska finnas minst 2 verb som är kombinerade med olika subjekt och som har olika böjningsändelser bland de 3 obligatoriska kontexterna, t.ex. *ich gehe* (sv. jag går) och *du sagst* (sv. du säger). Om inläraren t.ex. bara använder verb kombinerat med *ich* (sv. jag) är det inte tillräckligt för att han ska kunna tolkas behärska systematiskt bruk av SV-kongruens. Jag beslutade också att minst ett av verben måste vara något annat än de vanligaste *haben* (sv. ha) eller ett modalt verb som kan läras in som helfraser.

Det räcker således inte att man enbart kan producera ett belägg eftersom det kan vara bevis på att man lärt in formen som helfras och inte förstår den grammatiska strukturen bakom ordet eller att man bara råkar ha den rätta formen. Då är det inte frågan om systematiskt bruk. Att kräva 3 former varav 2 måste vara olika är egentligen ganska litet för att betrakta bruket som systematiskt. Om materialet ändå är spontant kan man inte använda så strikta analysprinciper eftersom alla undersökta strukturer inte nödvändigtvis förekommer så ofta i spontant språkbruk. Trots att variation är viktig kommer jag att räkna alla förekomster med även om exakt samma form förekommer flera gånger. Kontexten är i alla fall olik runtomkring strukturen. Det är dock viktigt att inläraren om han upprepar någon struktur flera gånger också har andra exempel så att kriteriet om variation uppfylls.

## 6.5 Helfraser

I analysen av om en viss struktur kan processas är det viktigt att strukturer som inläraren använder inte är helfraser. Eklund Heinonen (2009: 79) konstaterade att det fanns en testtagare i hennes

förstudie (2005) som flera gånger använde samma struktur *kan man säga* efter ett påstående. Hon menar vidare att detta skulle kunna ha tolkats som belägg på inversion, men eftersom testtagaren inte hade några andra exempel på omvänd ordföljd drog hon slutsatsen att det snarare handlade om en oanalyzerad helfras. Helfraser lär man sig som separata konstituenters såsom oböjda ord på PT-nivå 1. Eklund Heinonen utelämnade dessa exempel ur analysen eftersom de inte var säkra belägg. Hon tolkade också några andra exempel på omvänd ordföljd som helfraser eftersom de var så frekventa i materialet såsom *tycker jag* eller *de vet ja inte*.

Pienemann (1998: 30) betonar också att man kan tala om SV-kongruens i tyska först när det finns morfologisk och lexikal variation i inlärarespråk. Det räcker inte om man bara använder en och samma form tio gånger såsom *ich bin* (sv. jag är). Enligt Pienemann är verbet *sein* inte annars heller något bra exempel på personböjning eftersom verbet är så frekvent och troligen inlärs, i synnerhet med personpronomina, som en konstituent redan i början av inläringen. Därför analyserade Meerholz Härle och Tschirner (2001: 14) SV-kongruens med de allra vanligaste verben (*sein*, *haben* och modala verb) separat från andra verb för att kunna se om korrekthetsprocenten är högre med dessa och om de verkar vara inlärd som helfraser. De räknade därefter procenten också för alla producerade verb. Resultaten visade dock att det bara fanns en liten skillnad i korrekthetsprocenten mellan dessa fyra grupper; *sein*, *haben*, modalverb och lexikala verb. Verbgrupperna *sein* och *haben* behärskades bäst, men skillnaderna mellan dem och varierande lexikala verb var inte särskilt stora (se avsnitt 4.2). Den sistnämnda verbgruppen betedde sig således tämligen likadant som t.ex. *sein* och *haben*.

Jag kommer att följa analysmetoden av Meerholz Härle och Tschirner (2001) och ta nästan alla verb med i analysen, också de mer frekventa och oregelbundna. I synnerhet om de förekommer med ett nominalt subjekt och inte med ett pronomen eller om de förekommer med många olika subjekt anser jag att det handlar om SV-kongruens. Naturligtvis måste man vara noggrannare med frekventa verb så att om en elev bara har t.ex. verbet *haben* i sin uppsats och inga andra verb eller om han endast kan böja de ovannämnda frekventa verben men inte andra verb skulle det kunna tyda på att SV-kongruens inte är processbar. Presensformer av verbet *sein* kommer jag att utelämna ur SV-kongruens därför att det mestadels inte har de vanliga personändelserna så att dess former måste man egentligen lära sig utantill. Jag tar dock presensformer av *sein* med i analysen på PT-nivå 2 eftersom processen där inte gäller personändelser utan att inlärares kan skilja mellan presens och grundform.



Däremot fraser som alltid förekommer i en viss form såsom *det finns* respektive *es gibt* kommer jag att tolka som oanalyzerade helfraser. I frasen *es gibt* har verbet inte ens dess ursprungliga betydelse som är *ger*. Troligen processar inläraren inte verbböjning i presens eller i person utan han minns strukturen som en konstituent. Om inläraren däremot använder samma fras i förfluten tid anser jag att han behöver reflektera över något mer, åtminstone över tempuset. Så de fall som är i preteritum eller i perfekt tar jag med i analysen eller om verbet är som huvudverb efter ett modalverb.

En annan fras som jag tolkar som en oanalyzerad helfras, både vad gäller ordföljd och verbböjning, är *Hur går det/ Wie geht's*. Denna fras får alltid samma form och subjektet är alltid *det* eller *es*. Om denna fras produceras i förfluten tid får den en helt annan betydelse, nämligen *Hur gick det. Es* förkortas ofta till 's så att man inte ens kan se pronomenet så tydligt för att kunna processa SV-kongruens. Inversion processar man troligen inte heller i dessa kontexter.

I pluralböjning finns det substantiv som alltid är i pluralis såsom *kläder*. Sådana fall betraktar jag också som helfraser. Ett annat ord är *grader* som har den singulara formen, men som alltid används i pluralis när ordet betecknar temperaturen; *noll grader* respektive *10-20 grader*. I detta sammanhang anser jag att ordet *grader* snarare rör sig om helfras än processning av pluraländelse.

## 6.6 Analysprinciper för strukturer i svenska och tyska texter

Eklund Heinonen (2009: 75) konstaterar att det behövs fasta analysprinciper för spontant material. De principerna skiljer sig i någon mån från dem som används i ett mera styrt material. Om materialet är styrt har personen normalt möjligheten att säga eller skriva bara rätt eller fel och där kan man kontrollera att personen inte har möjligheten att producera något som skulle vara svårt att tolka såsom t.ex. 0-morfem i pluralis.

I de följande avsnitt beskriver jag noggrant vilka analysprinciper som kommer att användas för varje struktur i denna undersökning. I svenska baserar principerna till stor del på analysprinciper som Paavilainen (2010), Eklund Heinonen (2009), Rahkonen och Håkansson (2008) och Glahn m.fl. (2001) använt. Dessa principer tillämpar jag också i tyska. Vidare använder jag kriterier som Meerholz-Härle (2001) och Pienemann (1998) använt i tyska för den del som dessa anpassar sig till mitt material.

Grundidén är att jag försöker ha gemensamma analysprinciper för både svenskan och tyskan så att analysen skulle vara konsekvent och likvärdig i båda språken. Naturligtvis skiljer språken sig så att jag inte kan analysera allt precis på samma sätt och strukturer har sin egen problematik. Några strukturer kan jag t.ex. inte analysera så strikt, utan jag måste också acceptera något osäkrare belägg med i analysen om det är brist på data. I synnerhet de strukturer som är helt likadana i båda språken försöker jag dock analysera så långt som möjligt på samma sätt. Därför ville jag också placera strukturer som förekommer i båda språken på samma PT-nivå även om det i tyska i verkligheten finns 6 nivåer enligt PT (se tabell 2 i avsnitt 3.1).

Det finns strukturer som i princip är likadana i svenska och tyska, men som behandlas olikt och placeras på olika nivåer. Till exempel har Pienemann (1998: 116, 154) placerat tyskans pluralis på PT-nivå 3 även om strukturen i svenska betraktas vara på PT-nivå 2. Orsaken till detta är att Pienemann granskar hela nominalfrasen med artikeln och inte bara pluralsuffixet. Jag tar däremot hänsyn bara till suffixet i pluralis eftersom pluralis används också utan fristående artikel i båda språken och då kan pluraländelse betraktas som kategori-procedur på nivå 2.

I några fall måste jag betrakta exemplen från fall till fall. Om jag räknar någon förekomst med eller inte beror också på vilka andra exempel på strukturen eleven har i sina uppsatser. Jag tar inte med några oklara exempel om jag inte är säker på vad eleven menar eller om ordet eller frasen är felstavat så att man inte kan se dess ursprungliga betydelse. Jag går på samma linje med Eklund-Heinonen (2009) samt Rahkonen och Håkansson (2008): om det finns ett fall på vilket jag inte är säker exkluderar jag det.

Vad gäller kontexter kommer jag att använda begreppen *korrekt* och *felaktig* även om de kanske inte lämpar sig bäst för PT-analysen. Jag anser dock att de är tydligare begrepp än t.ex. *målspråksliknande* eller *icke-målspråksliknande* och underlättar tolkningen av resultat. Paavilainen (2010: 41) använde begreppet *målspråksliknande* vilket innebär att det räcker om inläraren t.ex. vid presens använder något av svenskans presenssuffix, men det behöver inte vara rätt enligt målspråksnormen. Med korrekt avser jag också målspråksliknande så att t.ex. *köp-ar* i stället för *köp-er* tolkas som ett korrekt belägg. Ett felaktigt belägg i presens vore däremot t.ex. grundformen *köp-a*.

### 6.6.1 Analysprinciper för presens/ preteritum i svenska texter

Jag kommer att medta alla förekomster av presens och preteritum i analysen även om samma verb skulle förekomma flera gånger. Jag gör det därför att eleverna använder verb i olika kontexter i de flesta fallen så att jag anser att de ändå måste överväga verbändelserna. Naturligtvis finns det många exempel på *jag är*, *det är* eller *jag tycker* som kunde vara inlärd som helfraser, men det finns så många andra exempel också att resultaten i alla fall inte bara baseras på sådana exempel som ligger på gränsen av helfraser. Eftersom materialet är spontant upprepar inläraren inte mekaniskt en och samma modell såsom *den är* eller *det är*, utan det finns många olika verb kombinerade med olika subjekt. Det handlar alltså inte bara om kopiering av samma form om de andra satsdelarna varierar. Det kan till och med hända att man skriver samma verb i det ena fallet fel och i det andra fallet korrekt. Bara strukturen *det finns* tolkar jag som helfras eftersom delarna normalt inlärs tillsammans som en konstituent. Om verbet *finnas* däremot förekommer i preteritum eller med andra subjekt tar jag det med (1b). Vidare skiljer jag inte på presens och preteritum utan räknar alla exempel på dessa ihop. Det viktigaste på nivå 2 är inte om tempuset är det riktiga och det mest passande i kontexten utan att eleven böjer verbet. De flesta verb är i presens i detta material.

Jag tar bara huvudverb med i analysen så att hjälpverb kommer att utelämnas (1a,d). Detta gör jag därför att jag analyserar hjälpverb tillsammans med infinitiv vilket hör till nivå 3. Det finns gott om andra exempel på presens eller preteritum så att jag inte behöver räkna hjälpverb i två olika ställen. Om man däremot använder t.ex. verbet *vilja* eller *ha* ensamt som ett finit verb och inte som hjälpverb räknar jag det med i så fall.

- (1) a. älskar/ ligger/ tillbringer/ bryr/ är/ har/ flyttade/ kändes/ **sprang** (korrekta belägg)  
 b. (här) **finns** (mer jobb)/ (I Finland) **finns** (många sjöar) (korrekta belägg)  
 c. \*montera\_/ \*klä\_ mig/ \*grundare/ \*kriget (felaktiga belägg)  
 d. kan (shoppa), måste (ha), ville (ha) (analyseras inte)  
 e. hoppas (analyseras inte)  
 f. drömmers (analyseras inte)

Jag inkluderar alla verb som bara har olika former i infinitiv och presens. Preteritum skiljer sig naturligtvis alltid från infinitiv eller presens. Det spelar ingen roll om verbet är regelbundet eller inte, bara jag ser att det är böjt. Verb vars varje form slutar på *-s* tar jag således med om formen skiljer sig mellan infinitiv och presens (1e). Passivformer utelämnas ur analysen. Det hör inte på

denna nivå att skilja mellan aktiv och passiv form så jag frånsär både de korrekta och inkorrekta fallen. En elev använde t.ex. formen *drömmers* som liknar passiv och som därigenom inte tas med i analysen (1f).

Paavilainen (2010) analyserade endast presens i sin undersökning. Hon hade 5 verb med 2 olika ändelser *-ar/ -r* och *-er*; *äta, sjunga, sova, skriva* och *fiska*. Det spelade ingen roll vilken av de två ändelser eleven använde. Fel som uppstod i Paavilainens material var för det mesta att eleverna använde verbets infinitivform och i några fall bara verbstam. Jag följer analys sätt av Paavilainen och om eleven bara böjer verbet målspråksliknande och använder något av de korrekta presensändelser tolkas det som rätt belägg, men om eleven inte böjer verb och använder grundform tolkas det som ett felaktigt belägg.

Om ändelsen är något som inte existerar i svenska exkluderas sådana belägg. Om eleven använder t.ex. substantivändelse tolkar jag det som ett felaktigt belägg (1c). Paavilainen agerade på ett annat sätt och accepterade också ändelsen *-or* som presensändelse eftersom det slutade på *-r*. Jag anser ändå att en sådan form inte kan accepteras eftersom *-or* är pluraländelse och verbets grundform normalt inte slutar på *-o* så att det inte bara gäller att eleven skulle tillfoga *-r:et* till slutet

### 6.6.2 Analysprinciper för pluralis i svenska texter

I pluralis kommer jag också att räkna alla förekomster även om samma ord skulle förekomma flera gånger. Jag inkluderar alla tydliga pluraländelser såsom *-ar, er* eller *or* (2a). Jag anser att en tydlig pluralisändelse räcker och att det inte behövs något extra bevis på pluralis såsom ett räkneord. Substantiv vars former inte skiljer sig i obestämd form mellan singularis och pluralis exkluderas eftersom man inte kan se om ordet är böjt (2b).

- (2) a. **kompisar/ vänner/ flickor** (korrekta belägg)  
 b. *spel/ finländare/ många personen* (analyseras inte )  
 c. **ämnen/ många personen** (analyseras inte )  
 d. **vänner** (korrekt belägg) – \*(Jag och X blir bästa) **vänner** (felaktigt belägg)  
 e. \*(sådana) ämne\_/ \*(regelbundna) **lantdagade** (felaktiga belägg)

Om ordet böjs i obestämd form efter 4:e deklinationen, dvs. har ändelsen *-n*, eller i bestämd form efter 5:e deklinationen, dvs. har ändelsen *-en*, kommer jag att utelämna sådana exempel ur analysen (2c). Grunden för detta är att *-(e)n* också betecknar utral bestämd form i singularis. Denna typ av fall är oklar eftersom man inte kan veta om eleven inte böjer ordet i pluralis eller om han bara gör ett misstag med deklination. Då är det bättre att exkludera sådana exempel såsom Eklund Heinonen (2009) också gjorde när hon medtog bara så säkra exempel som möjligt. Naturligtvis kan man, om eleven använder två olika pluraländelser med ett och samma ord, t.ex. *-er* och *-en*, tolka exemplet på *-en* som fel (2d) eller om eleven använder samma ord både i singularis och i pluralis.

Ett fel uppstår också när eleven inte använder pluralis om kontexten tydligt kräver det. Om det finns ett räkneord eller plurala pronomina med vilka eleven visar att han avser att använda pluralis, men tillfogar inget pluralmorfem, tolkar jag fallet som felaktigt (2e). Det finns flera fall där pluralis skulle kunna passa bättre än singularis, men om det ändå inte är grammatiskt fel att använda singularis, tar jag det inte som fel. Om inläraren däremot använder t.ex. verbändelse i pluralis ska det tolkas som ett felaktigt belägg (2e).

### 6.6.3 Analysprinciper för attributiv kongruens i svenska texter

Kongruens mellan adjektiv och substantiv i nominalfrasen analyserar jag huvudsakligen enligt Eklund Heinonen (2009) och Glahn m.fl. (2001). Glahn m.fl. (2001: 397) krävde obestämd artikel i singularis och räkneord i pluralis för de belägg som de inkluderade i sin undersökning. De konstaterar att genus inte markeras vid obestämt substantiv och därför måste man jämföra adjektiv med artikel. Adjektivets form följer således artikelns genus (3a). Annars kan man inte veta vilket genus inläraren avser. Det finns också plurala substantiv med 0-slutartikel vid vilka det behövs något bevis såsom ett räkneord eller pronomen *många* eller *alla* för att man ska vara säker på att inläraren avser pluralis (3b). Glahn m.fl. konstaterar vidare att de fraser där det inte fanns två förenliga former, dvs. där genus eller numerus inte kunde kontrolleras genom t.ex. obestämd artikel och adjektivändelse i singularis, utelämnades (3h). I pluralis räcker det att substantivet bara har en tydlig pluraländelse så att ett räkneord inte är något obligatoriskt krav (3b). Om det ändå finns både räkneord och pluraländelse är det naturligtvis ett ännu starkare bevis på kongruensen. Fel i attributiv kongruens uppstår om adjektivet inte kongruerar med artikeln eller substantivets pluraländelse (3f)

- (3) a. **en** stor\_ del/ **ett** stort industriföretag (korrekta belägg)  
 b. olika människor/ **två** stora namn\_/ **många** vackra fjäll\_ (korrekta belägg)  
 c. **den** finska utbildningen/ **de** riktiga vännerna (korrekta belägg)  
 d. **ett** annat gymnasium (korrekt belägg)  
 e. **sitt** nordliga läge/ **ditt** hela livet/ **mina** andra kompisar (korrekta belägg)  
 f. \***ett** stora del/ \***en** roliga dialekter (felaktiga belägg)  
 g. \***den** vanlig\_ fotboll/ \***sitt** hektiskt liv (felaktiga belägg)  
 h. finsk högklassig skolsystem/ riktigt fel/ trevligt tiden/ stora namn/ ren naturen (analyseras inte)

Jag kommer också att inkludera adjektivattribut efter bestämd artikel och possessivpronomina i analysen (3c,e). Adjektivet är då alltid i samma form i singularis och pluralis, men i varje fall måste man böja det och överföra information inom frasen. S-genitiv i singularis kommer jag däremot att utesluta eftersom det inte finns någon artikel eller något pronomen där. Jag koncentrerar mig bara på adjektivattribut vid bestämd böjning, inte på nomenets ändelse. Om inläraren t.ex. använder en bestämd artikel, har adjektivet i *a*-form, men substantivet i obestämd form såsom *den roliga flicka* tolkar jag fallet som ett korrekt belägg. Jag antar således att en inlärare känner till att adjektivets bestämda form alltid slutar på *-a*. Ett fel skulle uppstå om adjektivet hade formen *rolig* eller *roligt* (3g). Likaväl efter possessivpronomina räcker det att adjektivet är i *a*-form, men substantivet kan vara antingen med eller utan slutartikel. Jag begränsade analysen till adjektivets kongruens därför att species vid substantiv är ett komplicerat fenomen och ganska svårt att tolka. Det ovannämnda exemplet vore korrekt om *den* användes som ett demonstrativpronomen. Vilket genus man använder spelar inte heller någon roll, bara att inläraren är konsekvent vid kongruensen mellan artikel och adjektiv. Jag valde att använda samma tankesätt också med bestämda former att artikeln och adjektivet måste kongruera men substantivet kan förekomma antingen i den obestämda eller i den bestämda formen.

Jag kommer också att inkludera några pronomina som böjs som ett adjektiv och därför är jämförbara med andra exempel. Då krävs det att pronomenet används med artikel i singularis eller att substantivet i pluralis har slutartikel eller står med räkneord (3d). Sådana pronomina är *annan*, *sådan*, *likadan*, *viss*, *egen* och *hel*.

Komparativa eller superlativa former tar jag inte med eftersom de alltid har samma form. Superlativa former är böjda men de är alltid kombinerade med bestämd artikel. Ordningstal

utelämnas på samma grunder ur analysen. Likaväl kommer jag inte att analysera oböjda adjektiv såsom *kul* eller *bra*. Om adjektivet slutar på *-tt* orsakar det att formen blir densamma både i utrum och i neutrum. Sådana adjektiv som *lätt* eller *trött* utelämnas således ur analysen om de står i obestämd form i singularis. Bara *a*-former, dvs. bestämda eller plurala former, inkluderas. Om det finns ett obetydligt fel i rättskrivning såsom *hämsk* i stället för *hemska* eller *sårlig* i stället för *sorglig*, men orden ännu är begripliga, tar jag dem med i analysen.

#### 6.6.4 Analysprinciper för hjälpverb + infinitiv i svenska texter

Skillnaden mellan finit och infinit verbform är tämligen lätt att göra. Hjälp verbet måste vara böjt och huvud verbet i infinitiv (4a). Hjälp verbet kan stå i vilken tempusform som helst. Liksom Paavilainen (2010: 41) tolkar jag ett belägg som fel om huvud verbet inte står i sin grundform utan är böjt t.ex. i presens eller om inläraren bara använder verbstammen (4c). Paavilainen hade endast modalverb i sitt test och därför beslutade jag också att exkludera hjälpverb liknande verb såsom *bruka*, *behöva*, *försöka* osv. ur analysen. Även om hjälpverb liknande verb beter sig på samma sätt som modalverb och inte kräver partikeln *att* före infinitiv anser jag att det blir tydligare om jag avgränsar analysen till modalverb. Med hjälpverb liknande verb kan det hända att inläraren av misstag använder partikeln *att* och i sådana fall skulle jag inte kunna tillföra strukturen på PT-nivå 3. En annan grund är att modalverb är likadana i svenska och tyska och de kan jämföras, men hjälpverb liknande verb i sin tur är tämligen olika i dessa språk.

- (4) a. **ska** jag skriva (korrekt belägg)  
 b. (Jag) **kan** prata och fråga (två korrekta belägg)  
 c. **\*skulle** bor/ **\*kunde** liv\_ (felaktigt belägg)  
 d. kan träffas/ kans sitta (analyseras inte)

Om två eller flera huvudverb följer efter ett och samma hjälpverb kommer jag att räkna dem som två enskilda fall (4b). Om infinitiv inte skiljer sig från presens såsom med verb som slutar på *-s* utelämnas dem ur analysen (4d). Om formen är i passiv eller inläraren verkar ha avsikten att använda passiv tar jag inte heller sådana exempel med, på samma sätt som jag gjorde vid presens och preteritum (4d).

### 6.6.5 Analysprinciper för perfekt/ pluskvamperfekt i svenska texter

I perfekt måste hjälpverbet vara böjt i presens, *har*, och kombinerat med huvudverbets supinumform (5a). I pluskvamperfekt är hjälpverbet däremot i preteritum, *hade*. Om huvudverbet står i någon annan form än i supinum, dvs. i presens, preteritum eller infinitiv, eller om inläraren bara använder verbstammen tolkas det som ett felaktigt belägg såsom Paavilainen (2010: 41) också gjorde (5b).

(5) a. har känt (korrekt belägg)

b. \*har lyckas/ \*har tyckte (felaktiga belägg)

c. har mötet (analyseras inte)

Paavilainen tolkade alla målspråksliknande varianter som korrekta belägg för supinum. Jag kommer också att acceptera alla supinumformer om de har någon av svenskans ändelser (*-at, -t, -tt eller -it*). Om inläraren däremot använder någon annan ändelse som kanske liknar supinumändelser såsom *-et*, men som inte finns i svenska utelämnas en sådan form ur analysen (5c). På samma sätt som vid infinitiv räknas två eller flera olika huvudverb som är kombinerade med ett och samma hjälpverb som separata belägg. Passivformer exkluderas även vid perfekt.

### 6.6.6 Analysprinciper för predikativ kongruens i svenska texter

Glahn m.fl. (2001: 397) krävde i sin analys av predikativ kongruens att det måste finnas pronomen *den/det* eller substantiv i bestämd form före adjektivet att man kan på pålitligt sätt se om predikativet kongruerar med substantivet (6a). De krävde återigen två ställen där man kan se vilket genus inläraren avser, såsom det var vid attributiv kongruens. Om substantivet är i obestämd singular form utan artikel kan man inte veta vilket genus ordet betecknar (6e). Paavilainen (2010: 66) hade en likadan modell i sitt test där det var möjligt att använda pronomen eller substantivets bestämda form i svaret såsom *den/ hunden är brun*. Hon analyserade även plurala former.



- (6) a. **staden** är tvåspråkig\_/ **det** är inte svårt/ Nokias produkter är ganska kända och populära (korrekta belägg)
- b. **din** vännen kan vara olik\_ (korrekt belägg)
- c. **jag** blir också glad\_/ **dem** blir mobbade eller ignorerade/ **alla** är vackra (korrekta belägg)
- d. lyckan är komplicerat/ **det** är gjord/ **de** har varit värd\_ (felaktiga belägg)
- e. finländare är van vid/ internet är viktigt/ 77% av Finlands yta är täckt/ det är lätt (analyseras inte )

Eklund Heinonens (2009: 77) analysmodell står närmaste till mitt analyssätt eftersom hon också hade spontant material och det förekommer naturligtvis många varierande kontexter vid predikativ. Hon krävde också förekomsten av pronomina *den/det* eller substantivets bestämda form i de belägg som hon tog med (6a), men därutöver inkluderade hon även båda singulara och plurala personpronomina i analysen. Människobetecknande personpronomina är alltid utrala i singularis och i pluralis visar de tydligt att adjektivet måste vara i *a*-form (6c). Andra pluralformer kan vara i bestämd eller i obestämd form, bara det syns att det gäller pluralis såsom det var i attributiv böjning. Om substantivet är kombinerat med possessivpronomina där genuset syns inkluderar jag även dem i analysen (6b).

Såsom vid adjektivets attributiva böjning räknar jag inte sådana adjektiv med som alltid står i samma form eller har samma form i utrum och neutrum såsom *tyst* eller *kort*. Komparativa och superlativa former utelämnas också. Belägg där predikativet böjs enligt objektet (t.ex. *han gör mig lycklig*) exkluderas. Om predikativet förekommer i en relativbisats och syftar på substantivet i en huvudsats (t.ex. *ett stort finskt industriföretag som har blivit känt*) tas exemplet inte med eftersom detta hör till PT-nivå 5. Om informationsöverföring sker mellan huvud- och bisats kan predikativet inte studeras på nivå 4 även om det var helt korrekt.

Sådana former som *sorlig* eller *ärhlig* i stället för *sorglig* eller *ärlig* betraktar jag som korrekta om bara ändelsen är målspråksliknande och om ordet är identifierbart. Det kan hända ibland att en helt korrekt och målspråksenlig fras inte tas med i analysen, men en annan som är målspråksliknande men inte korrekt enligt målspråksnormen betraktas som ett korrekt fall. Ett exempel är *avstånden är korta* som är helt korrekt, men kan inte analyseras eftersom man inte kan veta om inläraren ser ordet *avstånden* som pluralt eller singularart. Ett annat exempel är *avstånderna är långa* som jag däremot betraktar som ett korrekt belägg även om substantivet har en falsk böjningsändelse. Detta exempel

visar dock klart att inläraren kan processa adjektivets predikativa böjning i pluralis eftersom ändelsen är ett tydligt pluralsuffix.

#### 6.6.7 Analysprinciper för inversion i svenska texter

Inversion är en relativt lätt struktur att analysera eftersom det är ganska klart vilka fall tolkas som korrekta och vilka som fel. Eklund Heinonen (2009) analyserade användandet av inversion efter spetställda adverbial och andra satsdelar i påståendeformade huvudsatser. Däremot tog hon inte inversion i frågor med *i* analysen. Detta gjorde hon därför att hennes material bestod av talat språk där det inte finns grafiska tecken och det är svårt att avgöra om informanten verkligen har avsikten att ställa en fråga eller om det bara är fråga om ett påstående. Däremot använder inläraren i skrivet språk frågetecken om han producerar direkta frågor och därför anser jag att det är grundat att medta frågor i min analys.

Pienemann och Håkansson (1999: 405) testade inversion likaledes vid direkta frågor. De analyserade både ja/nej-frågor och frågor som inleddes med ett frågeord. Rahkonen och Håkansson (2008: 143) påpekar däremot att ordföljden, dvs. inversion, har en funktion att satsen blir frågande i ja/nej-frågor. Om man inte ändrar ordföljden blir satsen ett påstående. Däremot har inversion i påståenden eller *frågeord*-satser ingen semantisk utan bara en grammatisk funktion. Därför anser Rahkonen och Håkansson att man inte borde inkludera inversion i ja/nej-frågor i analysen, och detta förslag kommer jag att följa.

Det är fråga om ett korrekt belägg om man ordföljden inverteras efter ett spetställt adverbial, objekt eller predikativ i påståendesatser och efter frågeord i frågesatser (7a). I objekts- eller predikativinledda satser kräver jag att det ska finnas en tydlig skillnad mellan objekt/ predikativ och subjekt (t.ex. *alla andra problem kan vi lösa ihop*) så att de båda inte är lexikala substantiv (t.ex. *den populäraste svampen är kantarell*). I den sistnämnda exempelsatsen kan det vara att eleven tror att den första satsdelen är subjekt eftersom samma form kan förekomma som objekt/ predikativ eller subjekt beroende på kontexten. Om subjektet som följer efter verbet däremot är ett personpronomen syns det tydligt i dess form att det handlar om subjekt eftersom personpronomina också har objektsformer.

- (7) a. **Nu ska** jag skriva/ **För mig menar** lycka/ **När det hände hjälpte** han mig/ **Varför är** internet så viktigt? (korrekta belägg)
- b. (Många personen tänker på att) **vad är** det/ att **av människornas klädsel kan** man göra (korrekta belägg)
- c. \***Idag vintrar** är/ \***Förstås man** måste/ \***När man vill vara ensam han** kan (felaktiga belägg)

Ett belägg betraktas som felaktigt om man använder rak SV-ordföljd efter icke-subjekt (7c).

Om ordföljden också inverteras i bisatser eller i indirekta frågor tolkar jag fallen som korrekta på PT-nivå 4 eftersom man ännu inte behöver kunna överföra information mellan satser i denna fas (7b). Indirekta frågor tolkas i så fall som direkta frågor. Eklund Heinonen (2009) konstaterade också att övergeneraliseringar av inversionsregeln till bisatser kan tolkas rätt på satsnivå även om de är fel på bisatsnivå. Om hela meningen inleds med en bisats och därefter följer inversion analyserar jag även dessa exempel (7a) såsom Eklund Heinonen (2009: 92) gjorde. Även om det finns en bisats och huvudsats i sådana exempel anser jag att det inte sker informationsöverföring mellan satserna, utan det står bara något annat än subjekt som satsinitial och det behöver inläraren processa.

Om det finns en fråga i uppsatsens rubrik som är färdiggiven (t.ex. *Vad är lycka?*) och inläraren använder exakt samma fråga senare i sin text utelämnar jag belägget. Jag kan inte vara säker på om inläraren verkligen processar frågesatsen och funderar på ordföljden eller om han bara kopierar rubriken.

#### 6.6.8 Analysprinciper för bisatser i svenska texter

För att analysera om inläraren kan processa den sista nivån, dvs. bisatsordföljd, behövs det kontexter med preverbal negation eller med något annat satsadverbial i samma position. Sådana satsadverbial är t.ex. *ofta, aldrig, sedan, alltid* osv. (8a). Om det inte finns ett negationsord eller satsadverbial i bisatsen liknar ordföljden helt enkelt rak huvudsatsordföljd vilket inte bevisar att inläraren kan processa bisatsproceduren. Ett fel uppstår om negation eller satsadverbial kommer efter verbet eller om omvänd ordföljd används i indirekta frågor (8c).

- (8) a. eftersom det **inte är**/ som jag **själv har** testat (korrekta belägg)  
 b. att jag **inte kan** tänka/ Jag vet inte **varför de hatar** sport (korrekta belägg)  
 c. \*som jag **har inte** sett/ \*att man **kan inte**/ \*tänker på att **vad är det** (felaktiga belägg)  
 d. eftersom här är mera möjligheter (analyseras inte)

Eklund Heinonen (2009: 79, 86) exkluderade *att*-bisatser ur analysen. Hon grundade sitt val med att språkbruket också varierar i infödd svenska när det gäller *att*-satser så att man antingen kan använda preverbal eller efterställt negation i informellt språk. I indirekta frågor gäller detsamma: ordföljden kan variera mellan rak och omvänd ordföljd. Vidare konstaterar hon att det är svårt att veta i tal om testtagaren avser att ställa en direkt eller indirekt fråga eftersom det inte finns några grafiska tecken för detta. Rahkonen (2008: 282) påpekar däremot att huvudsatsordföljd vid *att*-satser inte tas upp i undervisning eller i läromedlen för att formella inlärare bättre kunde behärska huvudregeln av preverbal negation. Han poängterar vidare att bisatsordföljd där negation står före det finita verbet är i alla fall den mest använda ordföljden då postverbal negation utgör endast en minoritet i *att*-satser.

I min undersökningsgrupp är svenskinformanter huvudsakligen formella inlärare även om de bor i en tvåspråkig region. Det fanns nämligen bara två elever som angav att de använder svenska utanför klassrummet (se avsnitt 5.2.1) och därför bestämde jag mig att analysera *att*-satser på samma sätt som alla andra bisatser och om negationen är placerad efter det finita verbet tolkar jag belägget som fel. Indirekta frågor inkluderas också i analysen eftersom jag analyserar skrivet språk (8b). En ytterligare grund till att jag inte utelämnar strukturer som uppvisar variation i talspråket är att jag även analyserar tyskans bisatsordföljd, dvs. verbets placering i slutet av satsen, och i tyska är det möjligt att använda rak ordföljd vid alla bisatser i talspråket. Om jag exkluderade bisatserna på grund av variation i talspråket skulle jag inte ha ett enda belägg på strukturerna hos tyskinformanterna.

Om konjunktionen påverkar två satser räknar jag dem som två separata fall om det bara finns negation eller satsadverbial före verbet i båda fallen. I denna analys tar jag bara hänsyn till negationens eller satsadverbialens placering i förhållande till predikatet. Om ordföljden är fel därför att eleven t.ex. placerar subjektet efter verbet eftersom han börjar satsen med ett adverbial kommer jag att utesluta sådana satser (8d). Satsadverbialet *också* kan förekomma före verbet eller i slutet av bisatsen om det är mycket betonat. Jag tar således de fall med där *också* står före verbet, men om

det är i slutet av satsen ska fallet utelämnas. Om man överanvänder bisatsordföljd och placerar negationen före verbet efter en samordnande konjunktion tolkas fallet som korrekt.

#### 6.6.9 Analysprinciper för presens/preteritum i tyska texter

I tyska är presens något svårare att analysera än i svenska eftersom det egentligen inte finns någon presensändelse i verbet utan en personändelse. Personändelse, dvs. kongruens mellan subjekt och verb, är däremot en process först på PT-nivå 4. Att inläraren gör en skillnad mellan verbets grundform, infinitiv, och presens kan man dock analysera redan på PT-nivå 2. På nivå 2 spelar det således ingen roll vilken personändelse inläraren använder och om den kongruerar med subjektet, bara verbet får någon av tyskans personändelser som inte är *-en*, kännetecknet på infinitiv (9a). Om inläraren skriver *ich geht* i st.f. *ich gehe* (sv. jag går) spelar det ingen roll på nivå 2. Båda skulle räknas som korrekta belägg.

Jag utelämnar verbformer i 1:a och 3:e person pluralis ur analysen eftersom dessa former inte skiljer sig från infinitiv (9d). I dessa fall kan jag inte vara säker på om inläraren verkligen böjer verbet eller om han använder grundformen. Samma sak gäller svenskans verbformer som slutar på *-s* och har samma form både i infinitiv och i presens (se avsnitt 6.6.1). I tyska är mycket fler verb som jag måste utelämna ur analysen än i svenska. Bara verbet *sein* (sv. vara) har en annan böjningsändelse än *-en* i 1:a och 3:e person pluralis så att jag kan analysera dess former. Vid preteritum uppstår inte denna problematik eftersom preteritumändelsen *-te* förekommer före personändelse vid nästan alla verb, eller om verbet är oregelbundet är formen i alla fall olik från infinitiv (9b).

(9) a. **besuche/ geht/ klingt/ bringt** (sv. besöker/ går/ låter/ bringar - korrekta belägg)

b. **besuchte/ machten/ waren** (sv. besökte/ gjorde/ var - korrekta belägg)

c. **\*(ich) tun/ \*(man) sehnen** (sv. (jag) göra/ (man) sakna - felaktiga belägg)

d. **(wir) machen/ (die Nachteile) helfen** (sv. vi gör/a/ nackdelarna hjälper/a - analyseras inte )

Om eleven använder verbets grundform vid någon annan person än 1:a eller 3:e i pluralis tolkar jag exemplet som ett felaktigt belägg (9c). Personen i fråga kunde i princip bara använda fel personändelse, men om jag tolkade på det viset skulle alla förekomster analyseras som korrekta och varje inlärare skulle alltid kunna processa presensformer. Jag räknar inga hjälpverb med om de inte

står ensamma som huvudverb såsom jag gjorde i svenska. Om verbet inte är identifierbart från sin skriftbild såsom i *eine gute Komödie votrert* (sv. en bra komedi...) exkluderas det ur analysen. Om en bokstav bara är falsk eller någonting litet saknas är det däremot inte något hinder för analysen.

#### 6.6.10 Analysprinciper för pluralis i tyska texter

Såsom i svenska finns det även i tyska ganska många olika pluraländelser, men också 0-morfem. Pluraländelserna *-e* och *-er* som är tämligen vanliga i tyska är något problematiska eftersom det även finns ganska många singulara substantiv som slutar på dessa bokstäver. Samma sak gäller pluraländelserna *-n* och *-en* i svenska. I tyska är egentligen bara *-(e)n* och *-s* tydliga pluraländelser medan svenskan har tre klara ändelser; *-or*, *-ar* och *-er*. Substantiv i tyska kan i några fall sluta på *-en* även i singularis, men då är substantivet avlett direkt från verbets grundform och är lätt identifierbart som singularis. I svenska finns det också singulara substantiv som slutar på t.ex. *-er* såsom *fönster* eller *lager*, men *-er* är ändå vanligare i pluralis så att jag anser att suffixet snarare kan analyseras som en plural- än singularändelse. Detsamma gäller tyskans pluraländelse *-en*. Dessa ganska tydliga pluraländelser räcker i sig för att bevisa att inläraren avser pluralis (10a).

- (10) a. Sprachen/ **die** Hausaufgaben/ Hobbys (sv. språk/ hemläxorna/ hobbyer - korrekta belägg)  
 b. meine Lieblingsfächer/ **viele** Ausrüstunge (sv. mina favoritämnen/ många utrustningar - korrekta belägg)  
 c. \***zwei** Woche\_ (sv. två vecka - felaktigt belägg → ordet *Woche* används också i singularis)  
 d. Einkaufe/ Gedichte (sv. inköp/ dikter → analyseras inte)

Om inläraren däremot använder ordet *Kinder* (sv. barn) eller *Filme* (sv. filmer) kan man inte vara säker på om inläraren avser pluralis eller om han tror att formen slutar på *-er* eller *-e* i singularis (10d). Samma problem förekommer också i svenska när man tolkar ord såsom *husen* eller *ämnena*.

I svenska utelämnade jag beläggen med ändelsen *-(e)n* ur analysen eftersom jag betraktade dem som svaga belägg på vilka jag kan inte vara säker på om de verkligen betecknar pluralis. I svenska texter var de ändå ganska få, men i tyska texter är pluraländelsen *-e* däremot vanlig. Därför tar jag den med i analysen, men jag kommer att kräva något extra bevis på att inläraren verkligen avser en pluralform. Om substantiven *Kinder* och *Filme* t.ex. också används i singularis, *Kind* och *Film*, är det naturligtvis tydligt att de förstnämnda formerna betecknar pluralis. Pronomen *viele* (sv. många)

eller ett räkneord antyder också att det gäller pluralis. Om substantivet är satsens subjekt avslöjar även verbets ändelse vid SV-kongruens om det gäller pluralis, men naturligtvis kan man ännu inte anta på PT-nivå 2 att en inlärare skulle kunna böja predikatet efter subjektet. Den bestämda artikeln *die* är inte heller ett säkert tecken för pluralis eftersom samma artikel också används vid feminina singulara ord.

Några pluralformer som får ändelsen *-e* eller *-er* har även en vokaländring, dvs. *a* förvandlas till *ä*, *u* till *ü* och *o* till *ö*. T.ex. är substantivet *Brüder* (sv. bröder) en tydlig pluralform eftersom det i stammen finns vokalen *-ü*. I singularis slutar ordet också på *-er*, nämligen *Bruder* (sv. bror), men då är stamvokalen *-u*. Sådana ovannämnda bevis räcker således till att jag kan inkludera pluralformer med ändelsen *-e* eller *-er* i analysen (10b). Om det däremot bara finns ett pluralt substantiv ensamt som slutar på *-e* eller *-er* exkluderas det ur analysen. Plurala former med 0-morfem utelämnar jag likaledes såsom jag gjorde i svenska.

Ett felaktigt belägg är ett substantiv som är i singularis men som klart borde vara i pluralis på grund av ett räkneord eller pronomina *viele* eller *alle* (sv. alla) som står före substantivet (10c). Substantiverade adjektiv kommer jag inte att medta i analysen eftersom de böjs på samma sätt som adjektiv.

#### 6.6.11 Analysprinciper för attributiv kongruens i tyska texter

Attributiv kongruens är något annorlunda i tyska än i svenska eftersom adjektivet aldrig kan förekomma i sin grundform i attributiv böjning. I tyska finns det många fler ändelser för adjektiv än i svenska eftersom språket har tre genus och fyra kasus. I adjektivets attributiva böjning tar jag inte hänsyn till om adjektivet böjs korrekt i kasus (ackusativ, dativ eller genitiv) om det är verbet som kräver en viss kasusform. Detta fenomen hör till interfrasal procedur på PT-nivå 4 vilket jag inte kommer att behandla i denna avhandling. Om inläraren däremot böjer artikeln i dativ eller i ackusativ efter prepositionen utgår jag ifrån att han också böjer adjektivet enligt samma kasusform (11b). Om han väljer fel kasusform men använder ändå samma kasus både i artikeln och i adjektivet och på det sättet är konsekvent tolkar jag det som ett korrekt belägg. Här gäller samma som vid genuskongruens att det inte spelar någon roll vilket genus inläraren använder, bara adjektivet kongruerar med artikeln. Ett exempel på detta är *im letzte Sommer* (sv. förra sommaren) där

prepositionen *in* och artikeln *dem* redan är sammansmälta och avslöjar att det handlar om dativ (11c). Där borde inläraren veta att adjektivet kräver ändelsen *-en* efter artikeln i dativ är därför betraktas belägget som felaktigt.

- (11) a. **ein** 17-jähriger Student/ **ein** gutes Film/ große Zukunftspläne (sv. en 17-årig student, en bra film, stora framtidsplaner - korrekta belägg)  
 b. **mit** freundlichen Grüßen (sv. med vänliga hälsningar (dativ) - korrekt belägg)  
 c. \***im** letzte\_ Sommer (sv. förra sommaren (dativ) - felaktigt belägg)  
 d. \*toll\_ Schultag/ \***mein** ganze Leben (sv. häftig skoldag/ mitt hela liv - felaktiga belägg)  
 e. lange Zeit (sv. lång tid – analyseras inte → böjt korrekt, men är utan artikel)

I tyska inkluderar jag superlativa och komparativa former i analysen eftersom de böjs på samma sätt som alla andra adjektiv. Samma gäller även ordningstal. Det kan hända att jag på det viset får fler belägg på tyska än på svenska, men jag anser det dock ändamålsenligt att ta dem med eftersom de är jämförbara med andra adjektiv.

Såsom i svenska kräver jag också i tyska att eleven måste använda någon artikel, antingen obestämd eller bestämd, eller något pronomen vid singulara substantiv för att nominalfrasen inkluderas i analysen (11a). Genuset måste således framkomma även i tyska exempel. Adjektivet måste naturligtvis också böjas utan artikel, men utan artikel kan jag inte se om det finns kongruens mellan adjektivet och substantivets genus (11e). I pluralis måste pluralisändelsen vara tydlig eller något annat bevis krävs som talar för pluralis för att belägget kan tas med i analysen (se föregående avsnitt). T.ex. inkluderas belägget *grosse Zukunftspläne* (sv. stora samtidsplaner) eftersom det ändå finns vokaländring i substantivet utöver ändelsen *-e* (11a).

Om adjektivattributet inte alls böjs i tyska tolkar jag belägget som fel (11d). I svenska kan jag inte göra på samma sätt eftersom adjektivets grundform är densamma som utrumformen. Däremot anser jag att det i tyska texter är ett tydligt bevis på att man inte kan processa attributiv kongruens om man inte använder någon ändelse alls. Felet uppstår också om adjektivet inte böjs i samma genus eller numerus som substantivet har (11d). Den obestämda artikeln *ein* används både vid maskulinum och vid neutrum och därför accepterar jag båda formerna i adjektiv oberoende av vilket genus ordet i verkligheten har. Såsom för svenskans del räknar jag också för tyskans del pronomina med om de förekommer tillsammans med artikeln. Pronomina är liknande som i svenska; *ander-*, *solch-*, *gleich-*, *ganz-*, *eigen-*, *gewiss-* (sv. annan, sådan, likadan, hel, egen och viss).



### 6.6.12 Analysprinciper för hjälpverb + infinitiv i tyska texter

Strukturerna hjälpverb + infinitiv samt perfekt kommer jag att analysera på samma sätt som i svenska texter för morfologins del och på PT-nivå 3 (se avsnitt 3.2). Jag inkluderar endast modala verb i analysen. Ett undantag är dock verbet *werden* (sv. ska, bli) som inte är ett modalverb, men som ändå tas med eftersom det används på samma sätt som hjälpverben och en av dess betydelser är samma med det svenska modal verbet *ska*. Passiva former som bildas med hjälp av verbet *werden* utelämnas. För att belägget kan analyseras som korrekt måste modal verbet vara böjt och huvud verbet i infinitiv (12a). Modalverb behöver inte ha den korrekta personändelsen.

(12) a. **möchtest** kommen/ (wir) **können** gehen/ **werde** kommen (sv. skulle vilja komma, vi kan gå, ska komma - korrekta belägg)

b. \*(ich) ruhe **muss** (sv. jag vilar måste - felaktigt belägg)

Jag inkluderar också de belägg som förekommer med subjekten *vi* eller *de* eller ett pluralt substantiv även om finitet då har samma form som infinitet (12a). Jag är ändå av den åsikten att det centrala i denna struktur är att inläraren har huvud verbet i infinitiv. Varje inlärare använder också något annat än pluralform som subjekt så att resultaten bygger inte bara på belägg där det finita verbet är i samma form som det infinita. Belägget är felaktigt om man använder någon annan form än infinitiv av huvud verbet (12b).

### 6.6.13 Analysprinciper för perfekt/ pluskvamperfekt i tyska texter

I perfekt måste hjälp verbet böjas i presens och kombineras med huvud verbets participform. I pluskvamperfekt används preteritum av hjälp verbet. I tyska kan hjälp verbet antingen vara *haben* eller *sein* (sv. ha, vara) beroende på huvud verbets betydelse. Det spelar ingen roll i denna analys vilketdera hjälp verbet eleven väljer, bara han använder någotdera och att han böjer det. Verbändelsen behöver inte här heller kongruera med subjektets person eller numerus, men formen *haben* kommer jag inte att acceptera vid andra subjekt än vid vilka den är korrekt.

I particip finns det olika möjligheter hur det bildas, beroende på om verbet är starkt eller svagt, dvs. böjs oregelbundet eller regelbundet. De flesta verben får prefixet *-ge* eller om verbet är löst

sammansatt kommer affixet mellan delarna (13a). Det finns några verb som inte får prefixet *-ge*, men har *-t* i slutet så att formen liknar presens i 3:e person singularis (13b). Jag tar även dessa former med i analysen eftersom participet i de flesta fall ändå har en annan form än hjälpverbet, om subjektet inte är 3:e person singularis eller ett singulart lexikalt subjekt. Dessa verb slutar på vissa bokstäver i infinitiv såsom *stud-ieren* (sv. studera) eller börjar med en viss stavelse såsom *besuchen* (sv. besöka)

- (13) a. **hat geliebt/ bin geboren/ habe aufgepasst** (sv. har älskat/ har fötts/ har tagit hand om - korrekta belägg)  
 b. **habe tapeziert/ habe besucht** (sv. har tapetserat/ har besökt - korrekta belägg)  
 c. **\*habe umräumen** (sv. jag har städa - felaktigt belägg)

Ett korrekt belägg uppstår således när hjälpverbet böjs och huvudverbet är i particip med *ge*-affix eller med vissa verb utan. Ett fel uppstår om eleven använder infinitiv, presens eller preteritum i stället för particip vid sådana verb vid vilka det är möjligt att bilda participform med *-ge* (13c)

#### 6.6.14 Analysprinciper för SV-kongruens i tyska texter

I tyska böjs adjektivet inte i predikativ ställning, men däremot finns det en annan struktur som handlar om interfrasal morfologi, nämligen kongruens mellan subjekt och verb. Information om subjektets numerus och person överförs till verbet. I analysen av SV-kongruens tillämpar jag de principer som Meerholz Härle m.fl. (2001) och Pienemann (1998) använde.

Jag inkluderar SV-kongruens i alla tempusformer i analysen. Förflutna tidsformer förekommer i lägre grad i texter än presens, men de är inte heller helt sällsynta. För perfektets och pluskvamperfektets del analyserar jag således bara hjälpverbet som böjs. Modalverb inkluderas också i analysen om de bara får regelmässiga ändelser. I 1:a och 3:e person singularis har modalverb oftast ingen böjningsändelse så att dessa former utelämnas. Jag kräver sålunda att de belägg som jag inkluderar ska ha en regelbunden person- eller numerusändelse. Presensformer av verbet *sein* kommer jag att exkludera, medan preteritumformer tar jag med i den mån ändelserna är regelbundna (14c,e). Jag utelämnar sådana belägg som alltid förekommer i samma form i en viss fras med ett formellt pronomen såsom *Wie geht's?* (sv. Hur går det?) eller *es gibt* (sv. det finns)

(14e). Sådana belägg tolkas nämligen som helfraser, men om samma verb förekommer i andra kontexter kommer jag dock att ta de båda med i analysen.

- (14) a. **das Zimmer sieht aus/ meine Brüder hören** (sv. rummet ser ut/ mina bröder lyssnar - korrekta belägg)
- b. **ich fahre/ könntest du/ wir bleiben** (sv. jag kör/ skulle du kunna/ vi stannar - korrekta belägg)
- c. **wir waren** (sv. vi var - korrekt belägg)
- d. \***wird\_ ich/ \*wir habe/ \*die Studien dauert** (sv. ska jag/ vi har/ studierna tar - (felaktiga belägg)
- e. **ich bin/ wir sind/ es gibt/ Wie geht's/ der Job fordert** (analyseras inte)

Såsom i analysen av svenskans adjektivböjning krävs det här också olika kontexter: det är viktigt att det förekommer olika typer av verb och subjekt vid SV-kongruens. Meerholz-Härle och Tschirner (2001: 7) konstaterade att SV-kongruens kan betraktas tillägnad bara i de fall där den förekommer i olika kontexter med morfologiskt och lexikalt varierande verb och subjekt.

Jag inkluderar verb kombinerade med såväl singulara och plurala som pronominala och icke-pronominala subjekt (14a-b). Jag kommer också att medta 1:a och 3:e person pluralis samt plurala icke-pronominala subjekt i analysen även om ändelsen är *-en*, dvs. samma som infinitiv. Jag anser ändå att det inte spelar någon stor roll på nivå 4 eftersom processen inte handlar om huruvida eleven kan böja verbet och göra skillnaden mellan verbets grundform och presens utan om kongruensen mellan subjekt och verb är processbar. Om inläraren befinner sig på nivå 4 borde han redan kunna böja verbet i presens vilket hör till nivå 2.

Ett felaktigt belägg uppstår om verbet inte kongruerar med subjektet, dvs. böjs i fel person eller numerus (14d). Om eleven överanvänder regeln i personböjning, dvs. använder t.ex. sådana former som *er werdet* (sv. han ska) eller *ich könne* (sv. jag kan) i st.f. *wird* och *kann* tolkas de som korrekta belägg. Om eleven däremot bildar formen så att han tillfogar personändelsen till grundformen och inte till stammen, såsom *der Job fordert* (sv. jobbet kräver), utelämnar jag belägget. Det är ett fall som inte är helt fel eftersom verbet är böjt, men i böjningen har man använt ett sådant system som inte existerar så att jag inte kan tolka fallet som korrekt heller.

### 6.6.15 Analysprinciper för inversion i tyska texter

Inversion följer samma mönster i tyska som i svenska. Om man börjar satsen med något annat än subjektet blir ordföljden omvänd så att det finita verbet alltid kommer på andra platsen i en huvudsats (15a). Jag kommer att utesluta ja/nej-frågor, men kontexter som börjar med ett frågeord inkluderas i analysen (15d). Ett fel uppstår om man inleder satsen med icke-subjekt men använder rak SV-ordföljd därefter (15c). Jag tolkar även inversion i indirekta frågor eller i bisatser som korrekta belägg på denna nivå (15b).

- (15) a. **In der Freizeit mache ich Sport/ Wenn ich schreibe, kann ich kreativ sein** (sv. På fritiden utövar jag sport/ När jag skriver kan jag vara kreativ - korrekta belägg)
- b. so **dass könnte ich** das Job nehmen. (sv. så att skulle jag kunna ta jobbet - korrekt belägg)
- c. **\*Aber glücklich ich habe/ \*Vielleicht mein Hobby** wirkt meinen Geschmack auf (sv. men lyckligtvis jag har/ Kanske min hobby påverkar min smak - felaktiga belägg)
- d. **Kannst du** mir die Hausaufgaben erzählen? ('Kan du berätta mig hemläxorna?' - analyseras inte)
- e. Aber, was ich selbst tun kann, **ist Schreiben**. ('Men vad jag själv kan göra är att skriva' – analyseras inte)

Om satsen med inversion består bara av tre element, dvs. ett spetställt icke-subjekt, verb och subjekt, är det enligt Pienemann (1998: 119) möjligt att det inte handlar om inversion utan om subjektets placering sist i satsen (se avsnitt 4.1). Pienemann konstaterar att om det däremot finns ett ytterligare element efter subjektet i satsen kan man vara säker på att inläraren kan processa inversion. Även om jag inte är helt övertygad om Pienemanns påstående beslöt jag mig för att följa hans analysprinciper och utelägna sådana fall där subjektet var det sista elementet i satsen (15e). Det fanns gott om belägg på inversion i satser med flera element och de satser som jag utelämnade utgjorde en minoritet.

### 6.6.16 Analysprinciper för bisatser i tyska texter

I tyska har bisatser alltid en annan ordföljd än huvudsatser eftersom det finita verbet placeras sist i satsen. Meerholz Härle (2001: 10) inkluderade endast sådana belägg i analysen där det fanns något

annat element utöver en underordnande konjunktion, subjekt och verb. Annars vore ordföljden rak såsom i en vanlig subjektsinledd huvudsats (16e). Jag kommer att följa deras principer i min analys (16a). Indirekta frågor och relativa bisatser tar jag också med, men där gäller samma sak: det måste finnas flera element än bara subjekt och verb (16b). I tyska räcker det att det finns något element efter subjektet medan det i svenska krävs att det måste finnas negation eller satsadverbial i bisatsen. Därför kan det förekomma fler kontexter för bisatsordföljd i tyska än i svenska texter.

- (16) a. **wenn** wir morgen oder übermorgen treffen **können/ weil** ich viele Erfolg mit Kindern zu arbeiten **habe/** (sv. om vi kan träffas imorgon eller i övermorgon/ eftersom jag har mycket framgång med att arbeta med barn - korrekta belägg)
- b. **ob** wir mal treffen **könnten** (sv. om vi kan träffas - korrekt)
- c. **\*dass Schreiben ist** ein sehr einsames Hobby (sv. att skrivandet är en mycket ensam hobby - felaktigt belägg)
- d. **\*was habt** ihr zur Schule gemacht (sv. vad har ni gjort i skolan - felaktigt belägg)
- e. dass **ich mag**, was **ich tun** (sv. att jag gillar vad jag gör - analyseras inte)

Ett korrekt belägg är en bisats där det finita verbet utgör det sista elementet i satsen och om det också finns infinita verb måste de placeras strax före finitet. Om en inlärare inte placerar verbet eller verben på den korrekta platsen betraktas fallet som fel (16c-d). I informellt talspråk i tyska är det vanligt att man använder rak ordföljd även i bisatser. Jag anser att det ändå inte är ett problem eftersom eleverna i min undersökningsgrupp läst tyska i formell undervisning och normalt bara i begränsad mån har kontakt med infödda talare.

## 7 RESULTAT

I detta kapitel redovisas resultaten av analyserna i syntax och morfologi. I avsnitt 7.1 anges antalet korrekta belägg per obligatoriska kontexter samt korrekthetsprocent för undersökta strukturer på gruppnivå. Därefter redogörs för resultaten av PT-analyserna i form av implikationella skalor, först för alla undersökta strukturer och därefter för processningsnivåer. Resultaten av svenskgruppen presenteras först, därefter av tyskgruppen och slutligen jämförs båda grupperna. I slutet av kapitel 7 tas ställning till korrekta och felaktiga belägg i olika kontexter samt hur elevernas språkliga bakgrund inverkar på resultaten.

I implikationstabeller används tecknen (+), (-) och (/). Plustecknet betecknar att strukturen kan processas, minustecknet att den inte kan processas. Snedstreck betecknar felande data, dvs. att inläraren inte producerat tillräckligt många obligatoriska kontexter. Efter snedstreck anges antingen (+) eller (-) inom parentes för att redovisa om fallet möjligen kunde tolkas som processbart eller inte.

Samma symboler kommer att användas för eleverna som tidigare, nämligen *SV1-SV16* samt *TY1-TY14*. Könet anges också för att det vore lättare att hänvisa till elever antingen med pronomen *han* eller *hon*. Jag kommer att använda begreppen *korrekt* och *felaktig* när jag tolkar om eleven producerar ett målspråksliknande belägg (t.ex. *köpar/ köper* vid presens) eller inte (t.ex. *köpa* i.st.f. presens). Dessa begrepp har alltså inte med det att göra om belägg verkligen är korrekt enligt målspråksnormen utan om strukturen är processbar och den bildas målspråksliknande (se vidare avsnitt 6.6).

Vid verbmorfologi analyserades det ofta två olika strukturer såsom presens/ preteritum på nivå 2 och perfekt/ pluskvamperfekt på nivå 3. För att inte alltför ofta behöva upprepa de båda strukturerna använder jag oftast bara begreppen *presens* eller *perfekt* när jag syftar på båda strukturerna. Samma gäller bisatser med preverbal negation/ satsadverbial och indirekta frågor på vilka jag normalt syftar bara med termen *bisats*.

## 7.1 Resultat utifrån korrekthetsgrad

### 7.1.1 Korrekthet hos svenskinlärare

Korrekthetsgraden visar huruvida de undersökta strukturerna behärskas på gruppnivå. I tabell 7 redogörs för antalet korrekta belägg per alla obligatoriska kontexter som informanterna producerade i svenska texter. I tabellen presenteras elevens kön, hur många strukturer som analyserades i olika kontexter samt på vilken nivå de förekommer i processbarhetshierarkin. Gymnasieeleverna anges med symbolen SV och en siffra. Könet anges med följande förkortningar: P (pojke) och F (flicka). Siffran på vänster sida visar antalet korrekta belägg, medan siffran på höger visar antalet obligatoriska kontexter i informantens uppsatser. De två nedersta raderna visar antalet korrekta belägg per alla producerade kontexter samt korrekthetsprocenten för hela gruppen.

Tabell 7 Antalet korrekta belägg per obligatoriska kontexter i svenska texter av gymnasister samt korrekthetsprocent på gruppnivå

Elev	Kön	Pres/Pret Nivå 2	Pluralis Nivå 2	Attribut Nivå 3	Infinitiv Nivå 3	Perf/Pl.perf Nivå 3	Predikativ Nivå 4	Inversion Nivå 4	Bisats Nivå 5
SV1	P	47 / 50	16 / 16	5 / 5	9 / 9	2 / 2	2 / 4	10 / 14	1 / 3
SV2	F	64 / 65	25 / 25	19 / 19	11 / 11	6 / 6	9 / 13	19 / 19	4 / 7
SV3	F	66 / 67	24 / 25	20 / 21	11 / 11	3 / 3	6 / 7	16 / 19	2 / 3
SV4	F	68 / 68	37 / 37	16 / 16	27 / 27	0 / 0	12 / 15	21 / 23	0 / 1
SV5	F	70 / 70	36 / 36	10 / 11	10 / 11	2 / 2	5 / 7	8 / 21	0 / 3
SV6	F	28 / 28	12 / 12	(3 / 4)	9 / 9	1 / 2	(3 / 6)	5 / 5	1 / 3
SV7	F	75 / 75	21 / 21	17 / 18	23 / 24	3 / 3	12 / 12	22 / 22	3 / 3
SV8	F	69 / 69	20 / 20	15 / 16	17 / 17	5 / 5	9 / 9	16 / 17	7 / 10
SV9	F	70 / 74	33 / 34	13 / 14	12 / 13	1 / 1	9 / 10	13 / 14	0 / 0
SV10	P	56 / 56	19 / 19	6 / 6	6 / 6	4 / 4	9 / 10	12 / 13	1 / 4
SV11	P	36 / 36	24 / 24	13 / 15	22 / 23	4 / 4	1 / 1	8 / 8	1 / 2
SV12	F	55 / 56	20 / 21	11 / 11	2 / 2	6 / 6	5 / 5	14 / 17	1 / 2
SV13	P	99 / 100	31 / 31	14 / 14	19 / 20	0 / 1	8 / 14	12 / 19	0 / 2
SV14	F	59 / 59	31 / 31	15 / 15	22 / 22	6 / 6	15 / 15	16 / 17	2 / 3
SV15	P	64 / 65	31 / 32	7 / 7	3 / 3	2 / 2	4 / 10	5 / 17	3 / 6
SV16	P	28 / 28	10 / 10	9 / 9	6 / 6	5 / 5	6 / 6	8 / 11	0 / 0
<b>Total</b>		<b>954 / 966</b>	<b>390 / 394</b>	<b>193 / 201</b>	<b>209 / 214</b>	<b>50 / 52</b>	<b>115 / 144</b>	<b>205 / 256</b>	<b>26 / 52</b>
<b>Korrekthet (%)</b>		<b>98,8 %</b>	<b>99,0 %</b>	<b>96,0 %</b>	<b>97,7 %</b>	<b>96,2 %</b>	<b>79,9 %</b>	<b>80,1 %</b>	<b>50,1 %</b>

PT-nivå 2 som innehåller presens samt preteritum och pluralis har det högsta antalet producerade kontexter vilket inte är någon överraskning eftersom dessa är de första grammatiska strukturerna som en inlärare tillägnar sig efter att ha lärt sig oböjda och enskilda ord på nivå 1. Presens/

preteritum förekom i 966 kontexter varav 954 var korrekta. Antalet pluraliskontexter var betydligt färre, 394 kontexter varav 390 var korrekta. Korrekthetsprocenten var mycket hög för båda strukturerna, 98,8 för verb och 99 för pluralis. Det fanns bara ett par enstaka fel, men var och en som hade ett felaktigt belägg producerade även många korrekta belägg. Dessa strukturer är således nästan automatiserade på gruppnivå.

På PT-nivå 3 var antalet producerade kontexter tämligen likartat vid attributiv kongruens och hjälpverb + infinitiv. Attributiv kongruens var korrekt i 193 fall av 201 och hjälpverb + infinitiv i 209 fall av 214. Korrekthetsprocenterna var också mycket nära varandra, 96 och 97,7, och visar att strukturerna behärskas väl eftersom det förekom endast några enstaka fel. En elev (SV6) producerade 3 korrekta belägg vid attributiv samt predikativ kongruens, men alla attributiva former var i pluralis och predikativa i utrum så att hon inte kunde betraktas kunna processa strukturen på grund av bristfällig variation (se avsnitt 6.4). Därför anges antalet kontexter vid båda strukturerna för hennes del inom parentes. Perfekt/ pluskvamperfekt uppvisade också en mycket hög korrekthetsprocent, 96,2, men antalet alla producerade kontexter (52) var relativt lågt. Adjektivattribut och hjälpverb + infinitiv producerades sålunda ungefär fyra gånger så ofta som perfekt. Detta kan bero på uppsatsernas tema och stil eftersom informanterna mestadels använde presens i sina texter. Perfekt var således inte så frekvent i detta material om än behärskades ungefär lika bra på gruppnivå som de andra strukturerna på PT-nivå 3. Såsom korrekthetsprocenten visar behärskas alla strukturer på nivå 3 nästan lika bra på gruppnivå som strukturerna på nivå 2.

Som kan utläsas i tabell 7 var predikativ kongruens korrekt i 80,1 % och inversion i 79,9 % av fallen. Procenterna på PT-nivå 4 är således mycket likartade. Däremot var kontexter med spetställt icke-subjekt nästan dubbelt så frekventa som predikativa adjektiv. Det fanns 144 kontexter för predikativ kongruens varav 115 var korrekta, medan icke-spetställda subjekt förekom i 256 kontexter varav ordföljden i 205 fall inverterades. På nivå 4 gjorde informanterna flera fel än på nivåerna 2 eller 3 och det fanns en skillnad på drygt 15 procentenheter mellan dessa nivåer, vilket tyder på att strukturerna på nivå 4 är något svårare. På nivå 4 hade några informanter också flera än bara ett fel, exempelvis SV5, SV13 och SV15. Även om strukturerna på nivå 4 inte producerades korrekt i alla kontexter eller av alla informanter behärskades strukturerna emellertid tämligen bra på gruppnivå.

Bisatser med negation/ satsadverbial eller indirekta frågor förekom i 52 kontexter varav 26 uppvisade en korrekt ordföljd. Antalet kontexter var visserligen mycket lågt eftersom negerade



bisatser eller indirekta frågor inte hör till de mest frekventa strukturerna i språket. Rahkonen och Håkansson (2008: 154) påpekar att finitböjning och verbkongruens exempelvis är mer frekventa i inlärarespråk eftersom dessa kan förekomma i alla typer av satser, medan bisatsnegation endast kan förekomma i bisatser och slopa inversion i indirekta frågor. Bisatser förekom dock oftare i mitt material, men utan negation eller satsadverbial, och därför kunde inte alla bisatser medtas i analysen (se avsnitt 6.6.8). Rahkonen och Håkansson (2008: 153) påminner om att många bisatser emellertid har huvudsatsordföljd i svenska och ordföljd vid negerade bisatser och indirekta frågor egentligen utgör ett undantag för detta. De konstaterar vidare att det inte är uteslutet att inläraarna helt enkelt tror att det inte finns någon skillnad mellan huvud- och bisatsordföljd. Brist på kontexter i sig tyder inte nödvändigtvis på att inläraarna inte kan processa strukturen, men den lägsta korrekthetsprocenten (50,1) på gruppnivå pekar på att bisatsordföljd utgör den svåraste strukturen. Antalet obligatoriska kontexter var exakt lika högt vid bisatser och perfekt. Om man däremot jämför korrekthetsprocenterna mellan strukturerna, 50,1 vid det första och 96,2 vid det andra, behärskas perfekt betydligt bättre än bisatsordföljd på gruppnivå. Vid bisatser producerades flera felaktiga belägg, såsom SV2, SV8 och SV15 gjorde, även om de också hade ungefär lika många korrekta strukturer. SV1, SV5, SV6 och SV10 hade däremot flera felaktiga kontexter och de kunde producera antingen inga eller en korrekt kontext.

### 7.1.2 Korrekthet hos tyskinlärare

Av tabell 8 framgår motsvarande information om antal kontexter och korrekthetsprocent hos tyskinformanterna som tabell 7 visade för svenskinformanternas del. Till eleverna i tyska hänvisas med förkortning TY. I tyska var de mest frekventa strukturerna presens/ preteritum samt SV-kongruens. Dessa strukturer hör tätt samman så att varje gång när eleven använder ett verb måste verbet få någon person- eller numerusändelse. Äändelsen kan dock vara felaktig, men kontexten för den finns alltid. Antalet kontexter för SV-kongruens är något högre än för presens/ preteritum. Detta beror på att jag medtog formerna i 1:a och 3:e person pluralis samt andra plurala substantiv i analysen för SV-kongruens, men inte för presens eftersom formerna vid dessa subjekt liknar verbets grundform (se avsnitt 6.6.9 och 6.6.14). Korrekthetsprocenten var dock något högre vid presens/ preteritum (98,7) än vid SV-kongruens (95,1).

Tabell 8 Antalet korrekta belägg per obligatoriska kontexter i tyska texter av gymnasister samt korrekthetsprocent på gruppnivå

Elev	Kön	Pres/Pret Nivå 2	Pluralis Nivå 2	Attribut Nivå 3	Infinitiv Nivå 3	Perf/Pl.perf Nivå 3	SV-kong Nivå 4	Inversion Nivå 4	Bisats Nivå 5
TY1	P	28 / 28	14 / 14	10 / 15	15 / 16	5 / 6	30 / 33	20 / 21	8 / 9
TY2	F	24 / 24	7 / 7	5 / 7	8 / 8	2 / 2	23 / 23	6 / 7	6 / 8
TY3	F	29 / 30	14 / 14	6 / 9	16 / 16	3 / 3	21 / 22	11 / 11	9 / 10
TY4	F	22 / 22	8 / 9	8 / 9	9 / 10	8 / 10	26 / 27	10 / 10	2 / 6
TY5	P	19 / 19	3 / 3	13 / 13	15 / 15	6 / 6	22 / 23	13 / 13	10 / 10
TY6	P	35 / 35	5 / 5	3 / 8	3 / 3	3 / 3	26 / 26	5 / 5	8 / 9
TY7	F	19 / 20	4 / 4	4 / 9	5 / 7	1 / 3	(10 / 16)	4 / 5	4 / 7
TY8	F	31 / 31	14 / 14	7 / 7	6 / 6	4 / 4	36 / 36	12 / 14	4 / 4
TY9	F	17 / 17	9 / 9	7 / 9	5 / 5	12 / 12	17 / 17	8 / 10	7 / 8
TY10	P	20 / 21	18 / 18	16 / 18	11 / 11	6 / 6	29 / 30	7 / 7	9 / 9
TY11	F	22 / 22	22 / 22	3 / 4	7 / 8	0 / 0	22 / 22	7 / 7	6 / 9
TY12	F	6 / 6	6 / 6	6 / 6	6 / 6	1 / 2	12 / 12	3 / 3	3 / 4
TY13	F	16 / 16	7 / 7	8 / 9	8 / 8	2 / 3	20 / 20	3 / 3	4 / 4
TY14	P	15 / 16	1 / 1	0 / 4	8 / 8	3 / 3	17 / 20	1 / 1	1 / 4
<b>Total</b>		<b>303 / 307</b>	<b>132 / 133</b>	<b>96 / 127</b>	<b>122 / 127</b>	<b>56 / 63</b>	<b>311 / 327</b>	<b>110 / 117</b>	<b>81 / 101</b>
<b>Korrekthet (%)</b>		<b>98,7 %</b>	<b>99,2 %</b>	<b>75,6 %</b>	<b>96,1 %</b>	<b>88,9 %</b>	<b>95,1 %</b>	<b>94,0 %</b>	<b>80,2 %</b>

Vidare visar tabell 8 att de högsta korrekthetsprocenterna förekom på PT-nivå 2, nämligen 98,7 vid presens/ preteritum och 99,2 vid pluralis. I pluralis fanns det färre kontexter, nämligen 133 varav alla utom en var korrekta, medan i presens/ preteritum förekom det över dubbelt så många kontexter, nämligen 307 varav 303 var korrekta. Båda strukturerna behärskades mycket väl då bara ett par elever gjorde enstaka fel. Dessa företeelser verkar vara automatiserade.

De största skillnaderna mellan korrekthetsprocenterna förekom på nivå 3. Hjälpverb + infinitiv användes korrekt mest av alla strukturer på denna nivå, nämligen i 96,1 % av fallen, som inte skiljde så mycket från procenterna på nivå 2. Antalet kontexter uppgick till 127 varav 122 var korrekta. Det fanns exakt lika många kontexter för attributiv kongruens, 127 varav 96 var korrekta, men korrekthetsgraden var betydligt lägre, 75,6. Som tabell 8 visar producerade några elever såsom TY1, TY3, TY6 och TY7 tre eller flera felaktiga belägg vid attributiv kongruens. TY14 hade alla fyra kontexter fel. Däremot gjorde gymnasisterna i strukturen hjälpverb + infinitiv endast enskilda fel, och var och en producerade också flera korrekta kontexter. Detta kan bero på att attributiv kongruens är en något mer komplex struktur i jämförelse med hjälpverb + infinitiv som alltid produceras enligt samma modell. I attributiv kongruens måste inläraren däremot reflektera över substantivets genus, numerus och species samt om det finns en preposition i nominalfrasen.

På samma sätt som i svenska texterna var antalet kontexter för perfekt också mycket lågt hos tyskinformanterna, nämligen lägst av alla undersökta strukturer. Det fanns bara 63 kontexter varav 56 var korrekta och korrekthetsprocenten gick upp till 88,9. Det var något överraskande att perfekt producerades så litet eftersom det i tyska är mer frekvent än preteritum i förfluten tid, speciellt i mer informellt språk. En elev (TY11) producerade inte en enda kontext för perfekt. De få förekomsterna kan kanske förklaras med uppsatsernas tempus som oftast var presens. I förfluten tid användes också preteritum vid sidan om perfekt eftersom preteritum är just mer typiskt i formellt skriftspråk.

Korrekthetsprocenterna för SV-kongruens och inversion var mycket nära varandra, 95,1 för det första och 94 för det andra. Båda strukturerna behärskades mycket väl och det fanns ingen elev som hade flera felaktiga än korrekta belägg. Endast en informant (TY7) kunde böja verbet enbart i samband med subjektet *jag* och sålunda kunde inte anses kunna processa strukturen (se närmare avsnitt 6.4). Annars var strukturerna på nivå 4 tämligen automatiserade hos inlärarna och korrekthetsgraderna liknade dem på nivå 2. Kontexter för SV-kongruens fanns 327 stycken varav 311 var korrekta, medan kontexter för spetställda icke-subjekt fanns 130 varav inversion producerades i 122 fall. På PT-nivå 4 fanns det sålunda inga så stora skillnader strukturerna emellan såsom det fanns på nivå 3.

Antalet kontexter för bisatser var 101 varav det finita verbet placerades sist i 81 fall. Hälften av gruppen producerade 6 eller flera korrekta bisatser. Korrekthetsprocenten var 80,2 som var över 10 procentenheter lägre än vid inversion som är den föregående syntaktiska strukturen före bisatsordföljd. Korrekthetsgraden vid bisatser var ändå ganska hög även om några elever (TY7 & TY11) hade 3 eller flera fel och två elever (TY4 & TY14) hade fler felaktiga belägg än korrekta. Korrekthetsprocenten är t.o.m. något högre än procenten vid attributiv kongruens. Attributiv kongruens behärskade många elever dock bra eftersom de hade tämligen många korrekta belägg. Varför bisatser behärskades något bättre på gruppnivå än attributiv kongruens kan kanske förklaras med regeln bakom strukturen. I bisatser kan satsens längd variera, men regeln är alltid att det finita verbet placeras sist, vilket kan vara lättare att tillägna sig än att välja mellan olika adjektivändelser.

### 7.1.3 Jämförelse mellan korrekthetsgrader i svensk- och tyskgrupp

Som man kunde utläsa i tabeller 7 och 8 i de föregående avsnitten är antalet producerade kontexter för nästan varje struktur lägre hos tyskinformanter än hos svenskinformanter med undantag av

bisatser och perfekt. Detta beror troligen mest på att det fanns färre informanter och uppsatser för tyskans del. Presens/ preteritum producerades i förhållande till pluralis i lägre grad i tyska än i svenska. Orsaken kan vara att jag medtog nästan alla finita verb i analysen i svenska texter medan jag i tyska var tvungen att exkludera fler fall (se vidare avsnitt 6.5).

Utifrån tabeller 7 och 8 kan vidare konstateras att presens/ preteritum, pluralis och hjälpverb + infinitiv var strukturer som behärskades ungefär lika bra av båda grupperna på grupp nivå. Korrekthetsprocenterna som var högre än 95 för varje struktur visade att strukturerna var nästan automatiserade. Vid alla andra strukturer varierade korrekthetsprocenterna mellan grupperna. Den största skillnaden framkom i bisatsordföljd. På grupp nivå producerades bisatsordföljd korrekt i 80,2 % av exemplen hos tyskinlärarna, medan bara hälften av bisatserna hos svenskinlärarna hade den korrekta ordföljden. Orsaken till att bisatsordföljd verkade vara lättare hos tyskinlärarna kan bero på att ordföljden alltid är densamma i tyska. I svenska måste man däremot reflektera över om det finns negation eller satsadverbial i bisatsen som orsakar ändringar eftersom ordföljden annars är densamma som huvudsatsordföljden. Vid inversion var korrekthetsprocenten också högre hos tysk- än svenskinformanterna, men skillnaden var dock inte så stor som i bisatser. Inversion användes korrekt i 94 % av samtliga kontexter i tyska texter, medan motsvarande siffra i svenskgruppen var 80,2 %. Inversion efter ett spetställt icke-subjekt är ett likartat fenomen i båda språken så att skillnaden mellan korrekthetsgraden måste ligga någon annanstans än i själva fenomenet. I svenska texter påträffades de flesta felen vid inversion i den sista uppsatsen vars stil var friare och som var något längre än de andra uppsatserna. Det att informanterna kanske satsade mer på innehållet i den sista uppsatsen kan ha påverkat andelen felaktiga ordföljder.

Attributiv böjning behärskades däremot mycket bättre av svensk- än tyskinformanterna då korrekthetsprocenten var 96 för den första gruppen och 75,6 för den andra. En förklaring kan vara att det finns bara två genus i svenska då tyska har tre. I svenska är böjningsformen i utrum densamma med adjektivs grundform, medan i tyska måste man alltid tillfoga någon ändelse. Därför kunde jag också inkludera oböjda adjektiv utan artikel i analysen av tyskans attributiva kongruens, medan de utelämnades för svenskans del (se avsnitt 6.6.3 och 6.6.11). I svenska finns det tre olika ändelser vid attributiv kongruens medan tyska har fem, och i tyska böjs adjektivattributet i fyra kasusformer. Dessa kan vara orsaker varför det finns flera felaktiga förekomster hos tysk- än svenskgruppen. Vid perfekt var korrekthetsprocenten också något högre hos svenskinlärarna (96,2 %) än hos tyskinlärarna (88,9 %). Denna skillnad kan också förklaras med komplexitet eftersom det exempelvis finns löst sammansatta verb i tyska vid vilka affixet *-ge* placeras mellan delarna.

Predikativ kongruens och SV-kongruens var de enda strukturerna som var språkspecifika, dvs. som inte existerar i båda språken. Korrekthetsprocenten var högre vid SV-kongruens (95,5) än vid predikativ kongruens (82,7). Denna skillnad kan kanske förklaras med att SV-kongruens introduceras tidigare i skolundervisning än predikativ kongruens och att SV-kongruens i allmänhet förekommer mer i språket eftersom varje finit verb böjs efter subjektet.

Utifrån korrekthetsprocenterna kan man konstatera att alla strukturer behärskas tämligen bra på gruppnivå. På individnivå verkar de behärskas, om inte av alla personer, åtminstone av de flesta. Attributiv kongruens är mer automatiserad hos svenskinlärarna, medan de syntaktiska strukturerna inversion och bisatsordföljd uppvisar en högre automatiseringsgrad hos tyskinlärarna. SV-kongruens och predikativ kongruens är tämligen olika strukturer även om de placeras på samma PT-nivå. SV-kongruens tycks ändå vara mer automatiserad än predikativ kongruens i dessa grupper. Andra strukturer behärskades ungefär i samma grad av båda språkgrupperna.

## 7.2 Implikationsanalys av undersökta strukturer i svenska och tyska texter

### 7.2.1 Implikationsanalys av undersökta strukturer i svenska texter

Implikationsanalysen genomfördes utifrån förekomstkriteriet som innebar att fenomenet tolkades processbart om eleven producerade minst 3 korrekta belägg för morfologiska strukturer och minst 2 korrekta belägg för morfologiska strukturer (se avsnitt 6.4). I Tabell 9 återges systematiskt bruk och implikationell ordning av alla undersökta strukturer för svenskans del. I den översta raden anges strukturen och den nivå fenomenet enligt processbarhetsteorin förekommer. Strukturerna anges i en implikationell ordning från de mest processbara till de minst processbara. Tabellen visar vad eleverna kan processa (+) och vad inte (-). Strukturer med inga eller för få kontexter markeras med ett snedstreck (/). Jag har följt den principen att om eleven inte producerar tillräckligt många kontexter men har ändå något korrekt belägg och inga felaktiga, tolkar jag strukturen som processbar. Om det inte finns något bevis som skulle strida mot processbarheten anser jag således att det är troligare att eleven kan processa strukturen. Om eleven däremot inte producerar en enda kontext för en struktur eller om han producerar ett felaktigt eller flera felaktiga belägg anser jag att

det snarare tyder på att han inte kan processa strukturen i fråga. Jag har markerat (+) eller (-) inom parentes efter snedstreck för att beteckna hur jag tolkar fallet.

Tabell 9 Systematiskt bruk av undersökta strukturer hos svenska elever

Elev	Kön	Pres/Pret Nivå 2	Pluralis Nivå 2	Inversion Nivå 4	Infinitiv Nivå 3	Attribut Nivå 3	Perf/Pl.perf Nivå 3	Predikativ Nivå 4	Bisats Nivå 5
SV6	F	+	+	+	+	-	/(-)	-	-
SV1	P	+	+	+	+	+	/(+)	-	-
SV11	P	+	+	+	+	+	+	/(-)	-
SV4	F	+	+	+	+	+	/(-)	+	/(-)
SV13	P	+	+	+	+	+	/(-)	+	-
SV5	F	+	+	+	+	+	/(+)	+	-
SV10	P	+	+	+	+	+	+	+	-
SV14	F	+	+	+	+	+	+	+	-
SV12	F	+	+	+	/(+)	+	+	+	-
SV9	F	+	+	+	+	+	/(+)	+	/(-)
SV16	P	+	+	+	+	+	+	+	/(-)
SV15	P	+	+	+	+	+	/(+)	+	+
SV2	F	+	+	+	+	+	+	+	+
SV3	F	+	+	+	+	+	+	+	+
SV7	F	+	+	+	+	+	+	+	+
SV8	F	+	+	+	+	+	+	+	+

Av tabell 9 framgår att samtliga svenskinformanter kunde processa verbets presens-/preteritumform, substantivets pluralisform och inversion. Nedan finns det exempel från SV5 på dessa strukturer (17a-c). Nästan alla kunde även processa strukturen hjälpverb + infinitiv utom SV12 som inte producerade tillräckligt många kontexter. Hon hade ändå två korrekta belägg (17d) och inga felaktiga, och t.ex. verbkongruens i perfekt kunde hon processa, vilket talar för att hon klarar av verbkongruensen mellan hjälpverb + infinitiv också.

(17) a. surfar/ förstår/ läser (SV5)

b. vänner/ telefonräkningar/ skolor (SV5)

c. Ibland surfar jag/ I stan är allt/ Om det är inte varmt vill jag (SV5)

d. måste ha/ kan ha/ har varit/ har trivts/ har fått (SV12)

Nästan alla förutom SV6 kunde även processa attributiv kongruens och producera minst två olika kontexter (18a-b). SV6 kunde också producera tre korrekta belägg, men de var alla i pluralis och exakt samma form förekom två gånger (18c). Hon producerade också en kontext för en utral bestämd form i singularis men tillfogade ingen adjektivändelse där (18c).

- (18) a. **en** lång\_ skoldag/ **ett** litet vänligt leende/ olika sidor (SV2)  
 b. **ett** annat gymnasium/ **mina** andra kompisar (SV1)  
 c. karelska pirogrer x2/ billiga ingrediensar/ **\*den** vanlig\_ fotboll (SV6)

Perfekt/ pluskvamperfekt och predikativ kongruens processades samtidigt eftersom det fanns tre elever som inte klarade av någondera strukturen. Antalet kontexter för perfekt var mycket lågt och det också fanns flera informanter med felande data vid denna struktur. SV1, SV5 och SV15 producerade två korrekta belägg och SV9 ett korrekt belägg för perfekt, men ingen av dem hade felaktiga belägg. Jag tolkar detta sålunda att de troligen kan processa perfekt men hade kanske inget behov av att använda det mer (19a). Däremot producerade SV4 inga kontexter för perfekt, SV13 bara ett felaktigt belägg och SV6 en felaktig och en korrekt form så att jag anser att de i sin tur inte kan processa strukturen (19b). Predikativ kongruens processades i samma grad som perfekt. Alla utom SV1 och SV6 kunde processa den. SV11 hade bara ett korrekt belägg som var en utral form vilket innebär att den också kan tolkas som en oböjd form (19c). Därför antar jag att han inte kan processa predikativ kongruens. SV6 producerade tre korrekta belägg på predikativa adjektiv, men de var alla utrala, och de tre felaktiga belägg som hon hade var neutrala eller plurala (19d-e). SV1 hade två korrekta belägg, ett utralt och ett pluralt, men han hade också två felaktiga fall (20f-g). Ett felaktigt belägg uppstod när han använde neutralt adjektiv med utralt substantiv vilket kan antyda att han vet att det finns olika ändelser, men ännu inte kan använda dem systematiskt.

- (19) a. **har** skickat/ **har** bott (SV5)  
 b. **\*har** tyckte (SV13)/ **\*har** lyckas (SV6)  
 c. **man** behöver inte vara girig\_ (SV11)  
 d. var **jag** skeptisk\_/ **man** måste vara säker\_/ **den** är jämförlig\_ (SV6)  
 e. **\*chat-linjer** kan vara jätte hjälpsful\_/ **\*vi** var intresserad\_ av/ **\*det** är gjord (SV6)  
 f. **man** är inte lycklig\_/ **vi** aldrig är vrålhungriga (SV1)  
 g. **\*de** har varit värd\_/ **\*lyckan** är komplicerat (SV1)

Vidare framgår av tabell 9 att bisatsordföljd med negation/ satsadverbial samt direkt ordföljd i indirekta frågor var den struktur som de flesta inte kunde processa. Detta tyder på att informanterna tillägnar sig denna struktur sist. En knapp tredjedel av eleverna kunde processa strukturen, men majoriteten klarade inte av den (20a-d). Två elever (SV9 & SV16) producerade inga kontexter och en elev (SV4) en felaktig så att min tolkning var att de inte kunde processa strukturen.

(20) a. att jag **inte kan** tänka/ man vet aldrig **vad man kan** ha (SV8)

c. \*om det **är inte**/ \*kanske det är varför jag **kunde inte** flytta (SV5)

d. var servicer är nära \*och det **är ändo** lugnt/ \*för att där **var inte** så mycket människor (SV10)

Resultaten utifrån systematiskt bruk av strukturer stöder i någon mån processbarhetsteorins förutsägelser såsom att kategori-procedurer, dvs. presens- eller substantivändelser, inlärs först och bisatsprocedur, dvs. bisatsordföljd, sist. Alla andra strukturer måste således vara tillägnade och processbara innan man kan processa den sista strukturen. Om man betraktar morfologin och syntaxen separat förverkligas förutsägelserna i PT bra för syntaxens del. Man tillägnar sig inversion först och sedan bisatsordföljd. Implikationen är ganska tydlig mellan dessa strukturer om alla 16 elever kan processa inversion och t.o.m. producerar flera belägg, medan bara fem kan processa bisatsordföljden.

I morfologin är implikationen inte så tydlig eftersom skillnaderna mellan strukturerna är ganska små. Presens/ preteritum, pluralis och infinitiv inlärs först och samtidigt eftersom alla klarar av dem. Direkt efter dessa strukturer processas adjektivattribut. Sist inlärs perfekt samtidigt med predikativ kongruens. Resultaten strider mot PT eftersom strukturerna på nivå 3 inte tillägnas samtidigt såsom PT förutsäger utan i ordning infinitiv < attributiv kongruens < perfekt. Man måste dock lägga märke till att skillnaderna mellan dessa strukturer ändå inte är så stora. Vad stämmer med PT är att presens och pluralis inlärs först och predikativ kongruens sist (dock tillsammans med perfekt) och att attributiv kongruens inlärs före predikativ kongruens. Strukturerna på nivå 3 utformade alltså en avvikelse eftersom de inte inlärdes samtidigt.

Om man däremot betraktar inlärningsordningen mellan alla strukturer visade resultaten att presens/ preteritum, pluralis, infinitiv och inversion tillägnades samtidigt eftersom samtliga kunde processa dessa strukturer. Därefter tillägnades attributiv kongruens som hade ett minustecken. Perfekt och predikativ kongruens var strukturer efter attributiv kongruens med tre minustecken. Det fanns alltså en skillnad på ett eller två plustecken mellan alla dessa strukturer. Sist inlärdes bisatsordföljd och skillnaden till perfekt och predikativ kongruens var tydligare, nämligen sex plustecken. Inlärningsordning ser således ut på följande sätt:

presens/ preteritum | pluralis | infinitiv | inversion < attributiv kongruens < perfekt/ pluskvamperfekt  
| predikativ kongruens < bisatsordföljd



Detta resultat bekräftar inte inlärningsordningen i PT eftersom inversion inlärs så tidigt och före attributiv kongruens samt perfekt som borde tillhöra en tidigare PT-nivå. Infinitiv borde också inläras senare tillsammans med attributiv kongruens samt perfekt och inte samtidigt med presens och pluralis. Skillnaderna mellan strukturerna var dock ganska små och det fanns också felande data t.ex. vid perfekt så att man inte kan vara helt säker på denna ordning. Det som stämmer med PT, utöver processning av kategoriprocedurerna, är att predikativ kongruens inlärs senare än attributiv kongruens och att bisatsordföljd med negation/ satsadverbial inlärs sist.

På individuellt plan uppvisade eleverna SV4, SV6 och SV13 undantag. SV6 kunde producera inversion men inte perfekt, attributiv eller predikativ kongruens och SV4 samt SV13 klarade av predikativ kongruens och inversion men inte perfekt. SV1 och SV11 hade bara i den mån avvikande resultat att de inte tillägnade sig inversion och predikativ kongruens samtidigt. Man kan således konkludera att om eleverna betraktas individuellt tycks majoriteten dock följa inlärningsordningen i PT.

### 7.2.2 Implikationsanalys av undersökta strukturer i tyska texter

I tabell 10 presenteras processning av strukturer och deras implikationella förhållande hos tyskinlärare. Tabellen tolkas på samma sätt som motsvarande tabell i svenska (se tabell 9 avsnitt 7.2.1). Som kan utläsas i tabell 10 kan över hälften av tyskeleverna processa alla strukturer. Till och med den sista strukturen, bisatsordföljd, hade inlärts av alla utom TY14. Alla andra strukturer utom perfekt kunde dessa elever huvudsakligen också processa eftersom det bara fanns enskilda elever som inte klarade av någon struktur. Perfekt var den enda strukturen som tycktes vara något svårare.

Tabell 10 Systematiskt bruk av undersökta strukturer hos tyska elever

Elev	Kön	Pres/Pret	Infinitiv	Pluralis	Inversion	Attribut	SV-kong.	Bisats	Perf/PL.Perf
		Nivå 2	Nivå 3	Nivå 2	Nivå 4	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5	Nivå 3
TY14	P	+	+	/ (+)	/ (+)	-	+	-	+
TY7	F	+	+	+	+	+	-	+	-
TY13	F	+	+	+	+	+	+	+	-
TY11	F	+	+	+	+	+	+	+	/ (-)
TY12	F	+	+	+	+	+	+	+	/ (-)
TY2	F	+	+	+	+	+	+	+	/ (+)
TY1	P	+	+	+	+	+	+	+	+
TY3	F	+	+	+	+	+	+	+	+
TY4	F	+	+	+	+	+	+	+	+
TY5	P	+	+	+	+	+	+	+	+
TY6	P	+	+	+	+	+	+	+	+
TY8	F	+	+	+	+	+	+	+	+
TY9	F	+	+	+	+	+	+	+	+
TY10	P	+	+	+	+	+	+	+	+

Presens och hjälpverb + infinitiv kunde alla elever processa och nästan alla klarade också av pluralis (21a-d) samt inversion med undantag av en elev (TY14) som bara producerade ett korrekt belägg på båda strukturerna (21e-f). TY14 hade dock inga felaktiga exempel på pluralis respektive inversion vilket snarare talar för att han klarar av dessa strukturer eftersom det inte fanns något som motsäger det. Exempel 21f är således ett korrekt belägg på inversion, men innehåller även ett felaktigt belägg för presens.

(21) a. **erzähle/ dauert/ flogen** (sv. berättar/ tar/ flög) (TY4)

b. **werde machen/ möchte teilnehmen/ will sein** (sv. ska göra/ skulle vilja delta/ vill vara) (TY4)

c. **viele Kaufhäuser/ Herausforderungen / Hobbys** (sv. många varuhus/ uppmaningar/ hobbyer) (TY4)

d. **Am liebsten höre ich** metal och rock/ **Im Moment arbeite ich** als Verkäuferin (sv. Helst lyssnar jag på metal och rock/ Just nu jobbar jag som säljare) (TY8)

e. **Kopfschmerztabletten** (sv. huvudvärktabletter) (TY14)

f. **In der Freizeit spielen ich** Klavier und Fussball (sv. På fritiden spelar jag piano och fotboll) (TY14)

Attributiv kongruens, SV-kongruens och bisatsordföljd kunde nästan alla processa (22a-c) då det i varje struktur fanns bara ett minustecken. TY14 kunde inte böja adjektivattribut eller placera ett finit verb till satsslut i bisatser (22d-e). Han hade nämligen 4 felaktiga belägg och inga korrekta på attributiv kongruens där han inte använde någon ändelse. Han producerade 4 bisatser varav 3 hade en felaktig ordföljd. TY7 hade däremot problem med SV-kongruens då hon producerade flera korrekta belägg, men subjektet var alltid detsamma *jag* (22f). Hon hade flera felaktiga fall också där hon använde andra subjekt (22g) vilket pekar på att hon bara kan böja verbet med subjektet *jag*. Detta uppfyller inte kriteriet av systematiskt bruk (se avsnitt 6.4).

- (22) a. **im** günstigen Hotel/ **ein** gutes Glück/ **ein** führender Architekt (sv. på ett förmånligt hotell/ en god lycka/ en ledande arkitekt) (TY5)
- b. **er** empfiehl/ **mein** Zimmer sieht aus/ **du** kommst und machst (sv. han rekommenderar/ mitt rum ser ut/ du kommer och gör) (TY10)
- c. weil ich nicht viele Erfahrung **habe**/ dass ich ein Pilot **werden möchte** (sv. eftersom jag inte har så mycket erfarenhet/ att jag skulle vilja bli pilot) (TY6)
- d. \*blau\_ Wände/ **ein** schwarz\_ Decke/ \***meine** neu\_ Zimmer (sv. blåa väggar/ ett svart täcke/ mitt nya rum) (TY14)
- e. \*weil ich **bin** krank/ \*dass ich **wird** gesund bald/ \*dass du **rufst** mich bald an (eftersom jag är sjuk/ att jag snart blir frisk/ att du snart ringer till mig) (TY14)
- f. **ich** liebe/ treibe **ich** sport/ **ich** spiele (sv. jag älskar/ utövar jag sport/ jag spelar) (TY7)
- g. \***man** liebe/ \***alla** kan\_/ \***es** garantiere (sv. man älskar/ alla kan/ det garanterar) (TY7)

Vid perfekt/ pluskvamperfekt fanns det bara nio elever som klart kunde processa strukturen (23a). En elev (TY2) hade bara två belägg, men de var båda korrekta vilket talar för att strukturen är processbar (23b). Däremot fanns det fyra elever som inte klarade av perfekt (23c). Två av dem hade inte tillräckligt med belägg då TY11 inte producerade en enda kontext och TY12 hade 2 kontexter varav endast den ena var korrekt.

- (23) a. hatte **gepackt**/ habe **gestanden**/ sind **geblieben** (sv. hade packat/ har stått/ har stannat) (TY9)
- b. hat **gewesen**/ bin **geboren** (sv. har varit/ är född) (TY2)
- c. bin **geboren**/ \*habe \_spielt und \_singt (sv. är född/ har spelar och sjunger) (TY7)

I tyska strider resultaten i ännu hög grad mot förutsägelseerna i PT än i svenska eftersom t.o.m. den sista strukturen behärskades i större utsträckning än perfekt. Det fanns inte några större skillnader

mellan strukturerna och många av dem tillägnades samtidigt vilket skiljer från processbarhetshierarkin. Därför fanns det egentligen bara tre processningsnivåer i stället för fyra hos tyskinlärare (PT-nivå 1 var inte med i undersökningen). Presens/ preteritum, pluralis, infinitiv och inversion inlärdes således först och samtidigt. Därefter processades attributiv kongruens, SV-kongruens och bisatsordföljd som också förekom parallellt. Den sista strukturen som eleverna tillägnade sig var perfekt. Sammanfattningsvis ser inlärningsordning i tyska ut på följande sätt:

presens/ preteritum | pluralis | infinitiv | inversion < attributiv kongruens | SV-kongruens | bisatsordföljd < perfekt/ pluskvamperfekt

Om man betraktar syntaxen separat är det nästan alla som kan processa båda strukturerna, men det finns ändå en skillnad på ett plustecken så att bisatsordföljden tillägnades sist. Vid inversion fanns det ett oklart fall då TY14 producerade för få belägg. Samma person kunde inte heller producera korrekta bisatsordföljder. Han hade dock inga felaktiga belägg på inversion, men flera på bisatsordföljden så att utifrån hans data kan man formulera inlärningsgången där inversion inlärs före bisatsordföljd. Även om skillnaden är liten mellan de syntaktiska strukturerna tycks resultatet ändå följa förutsägelseerna i PT för syntaxens del.

Såsom hos svenskgruppen var morfologin också problematisk hos tyskgruppen och inlärningsordningen blev en annan än i PT. Presens/ preteritum, pluralis och infinitiv inlärdes först och samtidigt och därefter följde attributiv kongruens och SV-kongruens med en skillnad på ett plustecken till de första strukturerna. Sist inlärdes perfekt eftersom det fanns fyra elever som inte klarade av det. Resultaten strider mot PT eftersom SV-kongruens inte inlärs sist. Man måste dock ge akt på att perfekt var den struktur som producerades minst av alla strukturer. Frågan är om resultatet varit ett annat om det hade funnits flera kontexter för perfekt. Vilket ändå följer inlärningsordningen i PT var att presens och pluralis inlärdes först och att presens inlärdes före SV-kongruens.

Betraktar man eleverna på individnivå tycks TY14 och TY7 i lägsta grad följa det implikationella mönstret i PT. TY14 kunde processa SV-kongruens och inversion, men inte attributiv kongruens. Han hade dock felande data så att inversion inte med säkerhet var processbar. TY7 kunde däremot processa alla andra strukturer förutom perfekt och SV-kongruens. TY11, TY12 och TY13 uppvisade också avvikande resultat eftersom de kunde processa alla andra strukturer utom perfekt. 9

elever, dvs. knappt två tredjedelar, hade dock tillägnat sig alla strukturer och procedurer så att merparten av tyskinlärarna inte avvek från processbarhetshierarkin.

### 7.2.3 Sammanfattning av implikationell ordning i svenska och tyska texter

Både hos svensk- och tyskinlärarna tycktes de morfologiska strukturerna avvika från inlärningsordningen som PT postulerar mer än de syntaktiska. Detta kan bero på att det alltsammans medtogs flera strukturer ur morfologin i analysen och morfologin var svårare att analysera på grund av t.ex. strukturer som utelämnades ur analysen (se avsnitt 6.6 i sin helhet). Eklund Heinonen (2009) förmodade också att morfologins komplexhet kunde vara en orsak till avvikande resultat då informanterna i hennes undersökning verkade behärska morfologin något bättre än syntaxen på PT-nivå 4.

I min undersökning tycktes strukturerna på PT-nivå 3 hos båda språkgrupperna strida mest mot processbarhetshierarkin. De skulle tillägnas samtidigt enligt PT, men fallet var inte så hos dessa grupper eftersom alla strukturer inlärdes vid olika tidpunkter. Hos båda grupperna var inlärningsordningen för dessa strukturer likadan: infinitiv < attributiv kongruens < perfekt. Grunden för att verbkongruens mellan hjälpverb och infinitiv tillägnas tidigare kan vara den som Paavilainen (2010) också angav att infinitiv är grundform till verb som anges i ordlistor i läroböcker. Exempelvis slutar infinitivform alltid på *-(e)n* i tyska, medan perfektparticip bildas på flera olika sätt beroende på verb. Det som skiljde språkgrupperna från varandra var att den sista morfologiska strukturen var predikativ kongruens i svenska på samma sätt som det är i PT, men i tyska tillägnades SV-kongruens inte sist. Orsaken till detta kan vara i undervisning eftersom SV-kongruens tas upp tidigare än perfekt i läroböcker.

Inversion tillägnades mycket tidigt i båda språken eftersom den var parallell med presens och pluralis. Hos båda grupperna tillägnades attributiv kongruens först efter inversion. Detta kan bero på att adjektivet attributiva böjning är en mycket komplex struktur, i synnerhet i tyska. Annars följde de syntaktiska strukturerna ordningsföljden i PT även om skillnaden mellan strukturerna var obetydlig i tyska.

Betraktas alla strukturer tillsammans var de strukturer som tillägnades först desamma i båda språken. Utöver presens och pluralis tillägnades infinitiv och inversion samtidigt. Därefter

tillägnades attributiv kongruens i båda språken, men hos tyskinformanterna förekom SV-kongruens och bisatsordföljd också på samma gång. Perfekt och bisatsordföljd skiljde grupperna åt eftersom bisatsordföljd hos svenskinformanterna inlärdes allra sist, i enlighet med PT, medan den sista strukturen i tyskgruppen var perfekt. Det faktum att bisatsordföljd tycktes vara lättare för tyskinlärarna kan bero på att bisatsordföljden alltid är densamma i tyska, medan den varierar i svenska. Enligt Pienemann (1998b) är det enklare att placera något i satsbörjan eller -slutet än att hantera satsinterna förhållanden. Detta skulle således också kunna förklara varför bisatser tycks vara lättare att producera för tyskinformanter.

#### 7.2.4 Implikationsanalys av PT-nivåer

Om idén med processbarhetsteorin är att inläraren inte behöver klara av alla strukturer utan det första systematiska bruket räcker för att han kan betraktas kunna gå över till nästa nivå är det kanske inte nödvändigt heller att han skulle kunna processa alla strukturer på en nivå. När Eklund Heinonen (2009) exempelvis analyserade både morfologin och syntaxen tillsammans räckte det att inläraren producerade någon struktur på nivån korrekt för att den tolkades som processbar. Detta analyssätt innebär i min undersökning att det räcker om inläraren t.ex. kan processa hjälpverb + infinitiv på nivå 3 att han redan kan gå över till nivå 4. Naturligtvis bör attributiv kongruens behärskas före predikativ kongruens i svenska eftersom de båda handlar om samma fenomen, nämligen adjektivböjning. Nedan i tabell 11 och 12 presenteras implikationsskalor för PT-nivåer både för svensk- och tyskinformanter.

Tabell 11 PT-nivåer för svenskinformanter

Elev	Kön	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5
SV1	P	+	+	+	-
SV5	F	+	+	+	-
SV6	F	+	+	+	-
SV10	P	+	+	+	-
SV11	P	+	+	+	-
SV12	F	+	+	+	-
SV13	P	+	+	+	-
SV14	F	+	+	+	-
SV4	F	+	+	+	/(-)
SV9	F	+	+	+	/(-)
SV16	P	+	+	+	/(-)
SV2	F	+	+	+	+
SV3	F	+	+	+	+
SV7	F	+	+	+	+
SV8	F	+	+	+	+
SV15	P	+	+	+	+

Tabell 12 PT-nivåer för tyskinformanter

Elev	Kön	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5
TY14	Pojke	+	+	+	-
TY1	Pojke	+	+	+	+
TY2	Flicka	+	+	+	+
TY3	Flicka	+	+	+	+
TY4	Flicka	+	+	+	+
TY5	Pojke	+	+	+	+
TY6	Pojke	+	+	+	+
TY7	Flicka	+	+	+	+
TY8	Flicka	+	+	+	+
TY9	Flicka	+	+	+	+
TY10	Pojke	+	+	+	+
TY11	Flicka	+	+	+	+
TY12	Flicka	+	+	+	+
TY13	Flicka	+	+	+	+

I tabellerna 11 och 12 har strukturerna på en nivå sammanslagits och de visar att eleverna i båda grupperna har kommit mycket långt med sin inläring då så gott som alla uppnått åtminstone PT-nivå 4 och merparten av eleverna också PT-nivå 5. Det fanns inga undantag på inlärningsordningen då alla föregående nivåer alltid var tillägnade hos samtliga inlärare.

I svenska syns inlärningsordningen tydligare då det finns ännu fler som inte uppnått den sista nivån. Resultaten indikerar att innan man kan tillägna sig den sista strukturen, dvs. bisatsordföljden, måste man kunna producera strukturer på de föregående nivåerna. Det var fem svenskinformanter av 16 som befann sig på den sista nivån (från SV2 till SV15). Tre elever (SV4, SV9 & SV16) hade

troligen inte uppnått nivå 5 eftersom de inte kunde producera 2 korrekta belägg. Merparten av eleverna (från SV1 till SV14) kunde i varje fall inte processa bisatsordföljden med negation/satsadverbial.

Hos tyskinformanterna hade alla utom TY14 uppnått PT-nivå 5 vilket innebär att nästan alla behärskade samtliga procedurer fram till bisatsproceduren. I tyskgruppen tyder resultaten också på att om man kan processa den sista nivån kan man också processa de tidigare nivåerna. När man analyserar hela nivåerna och inte enskilda strukturer stöder resultaten i båda grupperna PT, dvs. att man inte kan hoppa över någon nivå och att bisatsproceduren (nivå 5) blir den sista etappen i inläringen.

### 7.3 Korrekta och felaktiga belägg i olika kontexter

Även om resultaten tyder på att informanterna kan processa strukturerna väldigt bra, samtliga svenskinformanter når upp till nivå 4 och alla tyskinlärare utom en till nivå 5, fanns det även felaktiga strukturer i uppsatserna. Med felaktiga avser jag icke-målspråksliknande strukturer (se avsnitt 6.6). Några informanter hade till och med fler felaktiga än korrekta belägg även om de kunde uppfylla kriteriet av systematiskt bruk. Jag intresserar mig också för kontexterna, dvs. i vilka kontexter det är troligare att inlärare lyckas producera korrekta strukturer och i vilka felaktiga och om det finns något samband mellan kontexterna som informanterna producerar. Jag vill också utreda om kontexter, i vilka inläraren har rätt eller fel, liknar varandra i svenska och tyska.

Jag betraktar således kontexter för strukturerna attribut, predikativ och SV-kongruens samt vid inversion och bisatser i båda språken. För tyskans del granskar jag också kontexter för perfekt eftersom det var den struktur som enligt implikationsskalan processades sist. Jag anser dock att det inte är nödvändigt att behandla perfekt i svenska texter eftersom det endast förekom två enstaka fel. Kontexter vid presens, pluralis och infinitiv kommer jag inte heller att diskutera eftersom de behärskades så väl i båda språken. Jag kommer att presentera strukturerna i svenska texter först, därefter i tyska och till sist jämför jag resultaten mellan båda språken. Jag anger antalet korrekta och felaktiga belägg i olika kontexter samt korrekthetsprocent i form av tabeller. Några strukturer och kontexter granskas ur olika synpunkter. Om det bara finns två eller färre belägg på en kontext



utelämnar jag dem ur tabellen eftersom jag anser att ett enstaka fall ännu inte bevisar att kontexten vore gynnsam på gruppnivå.

### 7.3.1 Kontexter för attributiv kongruens i svenska texter

I attributiv kongruens i svenska texter förekom det totalt bara 8 felaktiga belägg av 201. Allt som allt producerades attribut i 193 fall korrekt. I tabell 13 återges antalet korrekta och felaktiga attribut samt korrekthetsprocent för varje kontext som anges på den översta raden. Utifrån tabellen kan konstateras att pluralisform var vanligast med 105 korrekta belägg (24a). Jag räknade alla plurala fall ihop, dvs. obestämda och bestämda former samt adjektiv efter possessivpronomina. De flesta belägg förekom dock i obestämd form utan artikel.

Tabell 13 Kontexter för attributiv kongruens hos svenskinlärare

kontexter	pluralis	en	den	ett	poss. sg.	det
korrekt	105	40	21	19	4	4
fel	1	1	1	2	3	0
korrekthet (%)	99	97,6	95,5	90,5	57,1	100

I över hälften av beläggen användes således adjektivets *a*-form i pluralis (24a). Obestämd utral form i singularis (*en*) var det andra vanligaste attributet med 40 kontexter (24b). Bestämd utral form (*den*) förekom i 21 och singular obestämd neutral form (*ett*) i 19 fall (24c-d). Adjektivattributet efter den bestämda neutrala artikeln (*det*) eller efter singulara possessivpronomina var mer sällsynt med bara 4 korrekta belägg.

- (24) a. **dyra telefonräkningar/ olika saker/ underbara sommarläckheter** (SV5)  
 b. **en** god\_ vän/ **en** ganska liten kommun/ **en** jättepulär\_ gren (SV7)  
 c. **den** berömda traditionen/ **den** finska kulturen (SV13)  
 d. **ett** hämskt bråk/ **ett** utvecklat land (SV3)

Vidare visar tabell 13 att någon kontext inte var klart mer frekvent bland de felaktiga beläggen. Det fanns ett felaktigt belägg efter artikeln *en* i utrum, två efter artikeln *ett* i neutrum, ett i obestämd form i pluralis, ett efter artikeln *den* och tre efter possessivpronomen (25a-b). Informanterna använde utral eller oböjd form i stället för det korrekta attributet i 5 fall, *a*-form i 2 fall och i ett fall

användes även neutral *t*-form. Några elever som hade ett felaktigt belägg kunde dock producera ett korrekt belägg i en motsvarande kontext. SV7 hade exempelvis ett felaktigt och korrekt attribut i neutral böjning i samma fras (25c). Däremot producerade SV11 felaktiga former efter pronomina *sin* och *din*, men hade ingen korrekt variant (25d).

- (25) a. \*karelsk\_ piroger (SV5)  
 b. \***ett** stora del (SV9)  
 c. \***ett** populär\_ finskt brorparet (SV7)  
 d. \***din** riktig\_ personalität/ \***sin** social\_ livet/ **massor** av häftiga grejer/ **en** jättegod plats/ **den** finska band (SV11)

Som kan utläsas i tabell 13 tycks de mest sällsynta kontexterna utgöra den lättaste och svåraste kontexten utgående från korrekthetsgraden. Adjektivkongruens var hundra procentigt korrekt efter artikeln *det*. Procenten vid de frekventa plurala och utrala formerna uppvisade nästan ett lika högt värde vad korrektheten beträffar. Alla andra kontexter än singulara possessivpronomina var således ungefär lika lätta för svenskinformanterna då procenten alltid var drygt 90. Efter ett singulart possessivpronomen verkade det däremot vara svårare att korrekt böja adjektivet eftersom korrekthetsgraden blev endast 57,1. Detta resultat är inte så överraskande eftersom adjektivböjning efter possessivpronomina är något mer komplex på grund av att adjektivet är i bestämd *a*-form, men substantivet i obestämd form utan slutartikel. Vidare liknar possessivpronomen obestämda artiklar i sin form om man t.ex. jämför *en* och *min* eller *ett* och *mitt*.

### 7.3.2 Kontexter för predikativ kongruens i svenska texter

Vid predikativ kongruens förekom det flera felaktiga belägg än vid attributiv kongruens, men nästan alla klarade trots allt av att processa den. Det fanns bara tre informanter (SV1, SV6 & SV11) som inte kunde processa predikativ böjning (se tabell 9 i avsnitt 7.2.1). Alltsammans producerade svenskinformanterna 115 korrekta belägg av de totalt 144. I tabell 14 återges antalet korrekta och felaktiga belägg i olika kontexter vid adjektivets predikativa böjning. I predikativ kongruens fanns det ingen kontext i korrekta fall som skulle ha varit mest frekvent. De tre vanligaste kontexterna hade nästan lika många korrekta belägg i materialet. Skillnaden mellan attributiv och predikativ

kongruens var dock att plurala kontexter inte längre var så typiska medan neutral böjning däremot visade sig förekomma mest om man betraktar alla producerade kontexter.

Tabell 14 Kontexter för predikativ kongruens hos svenskinlärare

kontexter	neutrum	utrum	pron. sg.	pluralis	pron. pl.
korrekt	31	30	29	18	7
fel	13	5	0	7	4
korrekthet (%)	70,5	85,7	100	72	63,6

Som tabell 14 visar producerades predikativa adjektiv 31 gånger korrekt i neutralt genus, 30 gånger i utrum och 18 gånger i pluralis (26a). Att neutrala kontexter var så vanliga i predikativ ställning kan kanske förklaras med att det fanns relativt många förekomster av formellt subjekt *det* i texterna. Predikativa adjektiv var korrekt böjda 29 gånger efter singulara personpronomen och 7 gånger efter plurala (26b). Om man räknar personpronomen ihop med utrala och plurala kontexter blir utrala kontexter i det fallet de mest frekventa med 59 korrekta belägg. Andelen av plurala kontexter förblir dock lägre än neutrala med 24 belägg.

- (26) a. **den** första perioden var ganska hemsk\_/ har **det** varit svårt/ lärarna är ju också vänliga och färdiga (SV14)  
 b. **vi** var små/ **vi** är gamla (SV8)/ **jag** är ledsen/ **jag** är så lycklig\_ (SV9)

Neutrum var också den kontext där de flesta felen producerades, nämligen 13 fall (27c). I pluralis var predikativet felböjt 7 gånger vid lexikala substantiv och 4 gånger vid personpronomina, alltsammans i 11 kontexter (27d). I utrala kontexter var adjektivet däremot felböjt bara 5 gånger och det var alltid neutral form som användes i stället för den korrekta formen (27a-b). Detta tyder på att inlärare kan böja adjektiv eftersom de använder någon ändelse, men behärskar ännu inte genuskongruensen. Det fanns 10 informanter som hade felaktiga belägg. Tre av dem (SV3, SV9 & SV10) hade bara ett felaktigt fall och flera korrekta. SV9 hade t.ex. både ett felaktigt och korrekt predikativ i samma fras (27a). SV2, SV4, SV5 och SV15 producerade flera felaktiga belägg, men de hade också likartade korrekta fall. SV2 använde exempelvis både utralt och neutralt predikativ vid samma utralt subjekt *bastu* (27b) och SV15 med pronomenet *det* (27c). Detta tyder på att de kan processa utral respektive neutral böjning, men det har inte automatiserats.

- (27) a. \***luften** är tuft och dålig\_ (SV9)  
 b. bastu, sauna, är \***traditionellt** och \***viktigt**/ **bastun** är vanlig\_ (SV2)  
 c. \***det** inte är lika jobbig\_/ det är \***tråkig**\_ / **det** är ofta soligt/ **det** är inte så varmt (SV15)  
 d. \***två** friluftsbader är öppen\_/ \***de** är mycket populär\_ (SV4)

SV13 producerade 14 belägg varav 6 var felaktiga (28a-b). De felaktiga hade antingen ett neutralt eller pluralt subjekt där han för det mesta använde utral form av predikativet. Han hade också korrekta belägg i kontexterna för pluralis, men kunde inte producera ett enda neutralt predikativ vilket tyder på att han ännu inte klarar av neutrala former men plurala former kan han processa. SV1, SV6 och SV11 var de enda som inte kunde processa predikativ kongruens (se avsnitt 7.2.1). SV6 producerade bara utrala/ oböjda adjektiv oberoende av vilket genus eller numerus substantivet hade (28c), SV1 hade för få korrekta belägg och SV11 bara ett belägg som var utralt.

- (28) a. **det** kan också vara \***trevlig**\_ / kaffet är \***populära**/ om **vi** är \***exakt**\_ (SV13)  
 b. kan **vi** vara ta tacksamma/ sommarstugar är populära (SV13)  
 c. \***chat-linjer** kan vara jätte hjälpful/ \***vi** var intresserad av/ \***det** är gjord (SV6)

Av tabell 14 framgår vidare att predikativ kongruens vid singulara personpronomen förefaller utgöra den lättaste kontexten eftersom eleverna behärskar det hundra procentigt. Detta kan bero på att det alltid används utral form av adjektiv vid singulara personpronomen så att eleven inte behöver reflektera över ordets genus. I andra utrala kontexter fanns det något fler felaktiga belägg, men denna kontext behärskades ändå bättre (85,7 %) än neutrala eller plurala kontexter (70,5 % och 72 %). Kontexten som tycktes vara svårast var plurala personpronomen vilket var litet överraskande eftersom plurala former skiljer sig semantiskt från singulara former.

### 7.3.3 Kontexter för inversion i svenska texter

Det fanns alltsammans 246 fall där satsen inleddes med icke-subjekt i svenska texter och antalet omvända ordföljder var 205. Som tabell 15 visar spetställdes eleverna mest adverbial (29a-b), men det användes både omvänd och rak ordföljd med dessa (30a-b). Frågor och objektsinledda satser var mer sällsynta i texter, men dessa kontexter behärskades dock hundra procentigt (29c-d).

Tabell 15 Kontexter för inversion hos svenskinlärare

kontexter	tidsadv.	rumsadv.	bisats	andra adv.	frågor	objekt
korrekt	70	61	37	31	9	5
fel	18	16	8	13	0	0
korrekthet (%)	79,5	79,2	82,2	70,5	100	100

Av tabell 15 framgår att de mest sällsynta kontexterna således verkade vara bäst behärskade eftersom informanterna inte en enda gång använde rak ordföljd med objektsinledda satser eller med frågor (29c-d). I tidigare forskningar, exempelvis i studie av Lahtinen och Palviainen (2011), har resultaten varit detsamma; objekt som satsfundament tycks vara en lättare kontext för omvänd ordföljd. Adverbialinledda satser var däremot frekventa i uppsatserna, men i dessa kontexter var korrekthetsgraden lägst (29a-b, 30a-b). Speciellt andra adverbial än tids- eller rumsadverbial tycktes utgöra en svårare kontext för inversion. I bisatsinledda satser var korrekthetsprocenten likriktad med satser som inleddes med tids- eller rumsadverbial. Man kan således konkludera att kontexter som produceras i högre grad utgör dock inte den lättaste kontexten vid inversion.

(29) a. **Nuförtiden är** den finländska musiken (SV15)

b. **I Lappland bor** också en av världens mest berömda män (SV14)

c. Så **vad gör de** där? (SV2)

d. **Alla andra problem kan** vi (SV7)

(30) a. **\*I stan man** har/ **\*I Finland det** finns/ **I stan är** allt/ **I Finland finns** det (SV5)

b. **\*På vintern det** är/ **\*På våren solen** börjar/ **På sommaren åker** jag/ **Efter vinter kommer** vår (SV5)

Även om tids- och rumsadverbial var typiska kontexter där ordföljden var rak är det värt att notera att eleverna i varje fall kunde processa dessa kontexter. Var och en producerade nämligen korrekta belägg i kontexter som liknade dem i vilka de gjorde fel. Det var också typiskt att en informant kunde använda både omvänd och direkt ordföljd efter exakt samma adverbial såsom SV4 och SV5 gjorde när de började satsen med *I stan* (30a).

### 7.3.4 Kontexter för bisatser i svenska texter

Bisatsordföljd med preverbal negation eller något annat adverbial var den enda struktur som majoriteten inte kunde processa. Obligatoriska kontexter producerades 52 gånger varav hälften var korrekta. Det fanns endast en informant (SV7) vars alla tre belägg var korrekta (se avsnitt 7.1.1). Eftersom bisatsordföljd var den struktur som merparten av svenskinformanterna inte kunde processa analyserade jag korrekta och felaktiga kontexter utifrån flera variabler. I tabeller 16 och 17 presenteras huruvida satstyp, satsadverbial och verbtyp (enskilda verb respektive verbfras) påverkade korrektheten. I tabell 17 gäller de två första kolumnerna inte indirekta frågor eftersom det inte krävdes något satsadverbial i denna satstyp. I indirekta frågor är ordföljden i varje fall alltid rak och därigenom skiljer sig från direkta frågor (se avsnitt 6.6.8).

Tabell 16 Bisatskonjunktioner i kontexter för bisatser hos svenskinlärare

kontexter	indirekt fråga	att	som	när	eftersom	om	andra relativpron.	fast
korrekt	9	4	4	2	2	2	2	0
fel	3	7	4	1	2	2	3	3
korrekthet (%)	75	36,4	50	66,7	50	50	40	0

Tabell 17 Typen av satsadverbial och verb i kontexter för bisatser hos svenskinlärare

kontexter	inte	satsadv.	enskilda verb	verbfras
korrekt	12	5	20	6
fel	15	7	17	9
korrekthet (%)	44,4	41,7	54,1	40

Som kan utläsas i tabell 16 var indirekta frågor den vanligaste bisatstypen med 9 belägg (31a). De näst vanligaste satstyperna var *att*- och *som*-satser, båda med 4 belägg (31b). Det användes också preverbal negation med en *men*-sats även om denna konjunktion kräver huvudsatsordföljd, men jag placerade konjunktionen inte i tabell 16 eftersom det var ett enskilt fall (31c). Tabell 17 visar för sin del att negationen *inte* förekom i 12 och något annat satsadverbial i 5 korrekta bisatser (31b,d). Andra satsadverbial var varierande. I korrekta fall användes det enskilda verb 20 gånger, medan verbfraser (hjälpverb + infinitiv/ supinum) var något sällsyntare med 6 belägg (31b-d).

- (31) a. pratade vi **hur vi skulle** kunna byta platser (SV 9)/ Jag vet **hur det känns** (SV10)  
 b. **som jag inte känner** (SV2)/ **att vi aldrig är** (SV1)  
 c. **men det inte är** bekant (SV11)  
 d. att jag **inte kan** tänka/ när den **nuförtiden är** bara en vanlig del (SV8)

Belägg på felaktig bisatsordföljd fanns sammanlagt 26 och som tabell 16 visar inleddes 7 av dem av *att* och 4 av *som* (32a-b). Konjunktioner *att* och *som* var sålunda typiska både i korrekta och felaktiga fall. Även om man i *att*-satser också kan ha negation efter verbet i informellt språk tror jag att det inte är orsaken till den stora mängden av felaktiga ordföljder eftersom de flesta informanter inte använde svenska utanför klassrummet. Bara en informant (SV10) som inte använde preverbal negation med en *att*-sats angav att han ibland använder svenska med sina vänner (se tabell 4 i avsnitt 5.2.1). Han hade dock ytterligare två andra bisatser med felaktig ordföljd också och bara ett korrekt belägg som var en indirekt fråga vilket tyder på att han ännu inte kan processa bisatsordföljden (32c). Vidare framgår av tabell 16 att 3 kontexter med felaktiga belägg inleddes av *fast*, 3 av något annat relativpronomen än *som* och 3 felaktiga var indirekta frågor (32c,d). I de felaktiga fallen var det oftast negation som användes i satserna. Negationen *inte* fanns i 14 fall och i ett fall användes pronomen *inget*. I 7 satser användes något annat satsadverbial såsom *ofta*, *ändå* eller *gärna*. I felaktiga kontexter användes 17 gånger ett enskilt verb och 9 gånger en verbfras.

- (32) a. **\*att man kan inte** hitta riktiga vänner (SV2)  
 b. **\*som man vill gärna** göra (SV8)  
 c. var servicer är nära **\*och det är ändå** lugnt/ gick vi till X **\*där var** mycket olika spel/ **\*att där var inte** så mycket människor där/ Jag vet hur det känns (SV10)  
 d. **\*fast alla känner inte** (SV12)/ **\*vet inte vad är det** (SV1)

Som kan konkluderas utifrån tabell 16 producerades indirekta frågor mest av alla satstyper och de behärskades också bäst (75 %). Denna kontext verkade således vara gynnsam för korrekt ordföljd. Det kan bero på att ordföljd i indirekta frågor liknar huvudsatsordföljd i påståenden vilket kan vara lättare att producera än preverbal negation. *När*-satser hade den högsta korrekthetsgraden av alla underordnade bisatser. Däremot uppvisade *att*-satser en ganska låg korrekthet på 36,4 % fast denna konjunktion var tämligen vanlig bland bisatser. Konjunktionen *fast* följdes alltid av felaktig ordföljd så att denna verkade utgöra den svåraste kontexten. Vidare kan man utläsa i tabell 17 att det inte tycks spela någon större roll om bisatsen innehåller negation eller något annat satsadverbial eftersom korrekthetsgraden var ganska likartad drygt 40 %. Negation var bara vanligare än andra

satsadverbial. Om det bara fanns ett enskilt verb i satsen verkade det vara lättare för elever att placera adverbialiet före det finita verbet än i satser som innehöll verbfraser. Skillnaden på korrekthetsgraden mellan enskilda verb och verbfraser var ca 14 procentenheter.

### 7.3.5 Kontexter för attributiv kongruens i tyska texter

För attributiv kongruens i tyska texter fanns det sammanlagt 127 kontexter varav 96 var korrekta. I tabell 18 redogörs för antalet korrekta och felaktiga belägg i olika kontexter samt korrekthetsprocent. Kontexter som förekom bara en eller två gånger i texter utelämnades ur tabellen eftersom jag ansåg att konklusioner om kontexter är tillförlitligare om de inte baserar sig på enstaka belägg.

Tabell 18 Kontexter för attributiv kongruens hos tyskinlärare

kontexter	fem. obest.	fem. best.	pl. obest.	prep. + art.	mask./neutr. obest.	pl. best.	sg. utan art.*
<b>korrekt</b>	22	20	20	13	14	3	0*
<b>fel</b>	3	1	0	4	10	2	10
<b>korrekthet (%)</b>	88	95,2	100	76,5	58,3	60	0

\*korrekta former i singularis utan artikel togs inte med i analysen (se avsnitt 6.6.11)

Som tabell 18 visar var den mest typiska kontexten vid korrekta fall den obestämda feminina formen, dvs. artikeln *eine* eller possessivpronomen *meine* kombinerad med adjektivändelsen *-e*. Det förekom 22 gånger i texterna. De näst vanligaste kontexterna var den bestämda formen i femininum (20 st.), dvs. *die* kombinerat med *-e*, och den obestämda formen i pluralis (20 st.), dvs. nollartikel kombinerat med *-e* (33a-c). Det stora antalet korrekta belägg med artikeln *die* kan i någon mån förklaras med att så många informanter använde samma fras *die neunjährige finnische Gesamtschule* (sv. den nioåriga finska samskolan) i sin levnadsteckning. 5 informanter använde exakt samma fras och vidare fanns det också en informant som använde *die Finnische Gesamtschule* och en som skrev *die neunjährige Gesamtschule*. Dessa fraser skulle också kunna tolkas som helfraser, men jag ville medta dem i analysen eftersom varje informant även producerade andra fraser i sina uppsatser och dessa adjektiv kan dock användas före andra substantiv också. Även om resultatet vad gäller artikeln *die* var något vagt på grund av att en och samma fras förekom ofta tyder adjektivböjning vid artikeln *eine* och i pluralis dock att ändelsen *-e*



är den kontext som informanterna bäst verkar kunna processa. Singulära ord utan artikel räknades däremot inte med om adjektivet var böjt eftersom det inte syntes vilket genus eleven avsåg (se avsnitt 6.6.11) och därför uppvisade denna kontext nollprocentig korrekthet.

- (33) a. **die** letzte Alternative (sv. det sista alternativet) (TY9)  
 b. **eine** grosse Herausforderung (sv. en stor utmaning) (TY10)  
 c. 7 junge Schreiberinnen (sv. 7 unga skribenter) (TY2)

Av tabell 18 framgår vidare att det var typiskt i felaktiga belägg att adjektivet inte alls var böjt och stod utan artikel så att man inte kunde veta vilket genus eleven avsåg (24a). Sådana fall producerades 10 gånger. Lika många felaktiga belägg förekom i kontexten efter den obestämda artikeln *ein* eller pronomenet *mein* som betecknar både maskulinum och neutrum (24b-c). I prepositionsfraser var adjektivet felaktigt böjt 4 gånger. Pronomenet *meine* användes i 3 felaktiga fall (24d), singularart *die* i ett fall och pluralt *die* i 2 fall. Utifrån korrekthetsprocenten kan man fastslå att attributiv kongruens vid obestämda neutrala eller maskulina ord tycks utgöra en svårare kontext. Däremot verkar det feminina genuset vara lättare att processa speciellt efter den bestämda artikeln (95,2 %). Detta kan bero på att adjektivet får samma form både i obestämd och i bestämd form i detta fall, medan neutrum och maskulinum har olika former. Ännu bättre än feminina kontexter behärskade tyskinformanter dock attributiv kongruens i obestämda plurala kontexter eftersom ändelserna alltid var korrekta (33c). Däremot var bestämda plurala former mycket sällsynta i texter och dessa utgjorde en nästan lika svår kontext som maskulina eller neutrala ord (34e). Att adjektivet böjdes fel efter den bestämda plurala artikeln *die* kan bero på att samma artikel också används med bestämda feminina ord i singularis, men adjektivändelserna är inte desamma i båda kontexterna (se avsnitt 3.2.2). Eleven kan således överanvända någondera ändelsen i alla kontexter med artikeln *die* som TY3 gjorde när hon använde den singulara ändelsen *-e* (34d).

- (34) a. \*\_ sehr nett\_ und positiv\_ Mädchen (sv. jätte snäll och positiv flicka) (TY7)  
 b. **\*mein** echt\_ Hobby/ **\*mein** ganze\_ Leben (sv. min äkta hobby/ hela mitt liv) (TY1)  
 c. **\*ein** gut physisch\_ und psychisch\_ Kondition (sv. en bra fysisk och psykisk kondition) (TY6)  
 d. **\*die** stimmungsvolle\_ Cafés/ **\*die** jurische\_ Berufe (TY3) (sv. de mysiga caféer/ de juridiska yrken)  
 e. **\*an der** zweite\_ Woche (TY4)/ **\*im** letzte\_ Sommer (TY9) (sv. på den andra veckan/ förra sommaren)

Det var typiskt att adjektivet inte alls var böjt i felaktiga belägg (24a,c). I 23 kontexter antingen utan eller med artikel var adjektivet helt utan någon ändelse. Om man använde någon ändelse felaktigt var *-e* det vanligaste morfemet och det användes i alla kontexter, dvs. med obestämda maskulina eller neutrala former, med bestämda plurala former eller efter prepositioner i dativ (24b,d). Bara två gånger användes adjektivändelsen *-es* felaktigt. Dessa felaktiga kontexter tyder på att om man överanvänder någon adjektivändelse väljer man oftast att använda *-e*. Det är ganska normalt eftersom *-e* är den vanligaste ändelsen i nominativ.

### 7.3.6 Kontexter för perfekt i tyska texter

Vid perfekt fanns det totalt 63 kontexter varav 56 var korrekta och 7 felaktiga. Korrekta kontexter varierade mycket, men nästan alla informanter använde verbfrasen *bin geboren* (sv. jag är född) i sina texter. Frasen förekom nämligen 10 gånger, men informanterna som använde den hade dock även andra exempel på perfekt. Particippet *gemacht* (sv. gjort) användes 4 gånger, men annars förekom ett och samma verb högst två gånger i materialet. I tabell 19 presenteras kontexter för perfektparticip. Det förekom regelbundna och oregelbundna perfektparticip, löst sammansatta verb samt particip som bildades utan affixet *-ge* i texter.

Tabell 19 Kontexter för perfektparticip hos tyskinlärare

kontexter	regelb.	oregelb.	löst sammansatta	utan -ge
korrekt	16	27	5	8
fel	1	1	4	1
korrekthet (%)	94,1	96,4	55,6	88,9

Som tabell 19 visar var oregelbundna perfektparticip den mest frekventa verbtypen i tyska texter. Dessa verb uppvisade också den högsta korrekthetsprocenten (96,4). Detta kan förklaras med att det bland oregelbundna verb finns många vanligt förekommande verb som t.ex. *sehen*, *gehen* och *sein* (sv. se, gå och vara) (24a). Regelbundna verb var också frekventa i materialet och behärskades ungefär i samma grad som de oregelbundna (24b). Löst sammansatta verb och verb utan affixet *-ge* förekom däremot i lägre grad i texterna, men de utgör inte de vanligaste verbtyperna i tyska språket heller.

- (35) a. **habe gestanden/ geflogen haben/ haben gesehen/ war gewesen** (TY9) (sv. har stått/ flugit har/ har sett/ hade varit)
- b. **gehabt hatte/ habe gewohnt** (TY1) (sv. haft hade/ har bott)
- c. **\*habe ein\_richten** (TY13)/ **\*habe ein\_richtet** (TY12)/ **\*haben weg\_gehen** (TY4) (sv. har inreda/ inredar/ har gå bort)
- d. **\*haben besuchen** (TY4) (sv. har besöka)
- e. **\*habe \_spielt und \_singt** (sv. har spelar och sjunger) (TY7)

Vidare kan man utifrån tabell 19 konstatera att felaktiga kontexter till största delen bestod av verb som hade på något sätt avvikande participform. De flesta felen gjordes med löst sammansatta verb så att korrekthetsprocenten blev endast 55,6 (24c). Verb som bestod av två delar verkade således utgöra en svårare kontext än andra verb. I alla andra kontexter fanns det bara ett felaktigt belägg (24d-e). Endast verbet *spielen* (sv. spela) var ett helt regelbundet verb som böjdes fel (24d). I felaktiga fall var huvud verbet i 4 fall i infinitiv och i 3 fall i presens. Endast verbet *einrichten* (sv. inreda) förekom två gånger, i det ena fallet användes infinitivform och i det andra i presens (24c), men annars var de felaktiga perfektparticipen varierande.

### 7.3.7 Kontexter för SV-kongruens i tyska texter

I subjekt-verb kongruens förekom det 311 korrekta och 16 felaktiga belägg av totalt 327. Kontexterna granskades ur två synpunkter: subjektstyp och verbtyp. Tabell 20 visar antalet belägg i kontexter med olika subjekt och tabell 21 med olika verb. Om något subjekt förekom bara en gång i texter togs det inte med i tabellen.

Tabell 20 Typen av subjekt i kontexter för SV-kongruens hos tyskinlärare

kontexter	ich	wir	sg. subjekt	pl. subj.	du	es	man
korrekt	215	33	24	15	14	4	3
fel	7	1	0	3	0	1	3
korrekthet (%)	96,8	97	100	83,3	100	80	50

Tabell 21 Typen av verb i kontexter för SV-kongruens hos tyskinlärare

kontexter	haben	modala verb	lexikala verb	waren
korrekt	73	73	161	4
fel	3	5	8	0
korrekthet (%)	96,1	93,6	95,3	100

Som kan utläsas i tabell 20 var subjektet *ich* (sv. jag) överlägset med 215 belägg (36a). De näst vanligaste subjekten var *wir* (sv. vi) med 33 belägg och lexikala subjekt i singularis med 24 belägg (36b-c). Det var relativt naturligt att *ich* förekom så ofta eftersom informanterna mestadels skrev om sig själva. Bland de 215 fall med subjektet *ich* fanns det 53 belägg på *ich habe* (sv. jag har) och 47 exempel på *ich* och något modalverb (36a). Typiska modalverb som användes i texter var *möchte*, *werde* och *würde* (sv. skulle vilja, ska, skulle). I varje fall fanns det ett lexikalt verb i över hälften av alla kontexter med *ich* vilket innebär att informanterna också kunde böja detta subjekt med andra än de mest frekventa verben.

- (36) a. **ich** lese, höre, schaue und gehe/ **ich** möchte/ **ich** werde (TY2) (sv. jag läser, lyssnar, tittar och går/ jag skulle vilja/ jag ska)  
 b. **üben wir** und reden/ **wir** haben/ **Schreiben** hat (TY2) (sv. övar vi och pratar/ skrivande har)  
 c. **die** Lichte waren (TY3) (sv. ljusen var)

Tabell 20 visar vidare att *ich* också var det mest typiska subjektet i de felaktiga fallen med 7 belägg (37a). Korrekthetsprocenten 96,8 visade dock att detta högfrekventa subjekt kongruerade nästan alltid med verbet. Alla informanter kunde ändå böja verbet efter pronomenet *ich* även om några hade fel i denna kontext (37b). Verbböjning vid singulara lexikala subjekt och pronomen *du* behärskades hundraprocentigt och därigenom ännu bättre än *ich* (37c). Pronomen *wir* kongruerade med verb i 97 % av fallen så att alla subjekt som var mycket frekventa tycktes också vara lättare kontexter för informanter. Pronomenet *man* (sv. man) var sällsyntare i texter och den kongruerade med verben bara i hälften av fallen. Den verkade således utgöra en något svårare kontext för tyskinformanter.

- (37) a. **\*ich** wird/ **\*ich** geht/ **\*spielen** **ich** (sv. jag ska/ jag går/ spelar jag) (TY14)  
 b. **ich** werde/ **ich** hoffe/ **ich** fahre (TY14)  
 c. **dieser Beruf** fasziniert/ wusstest **du** (TY5) (sv. detta yrke fascinerar/ visste du)  
 d. **\*man** liebe/ **\*man** können (TY7) (sv. man älskar/ man kunna)

Vidare redovisas antalet olika verb i obligatoriska kontexter i tabell 21. Verbet *haben* och modala verb producerades i 73 kontexter. Lexikala verb förekom drygt dubbelt så ofta då antalet korrekta belägg var 161. Verbet *waren* (sv. var) förekom i lägre grad, men detta beror troligen på att formen är i preteritum och att alla former av detta verb inte inkluderades i analysen (se avsnitt 6.6.14). Utifrån tabell 21 kan även utläsas att *haben* användes i 3 felaktiga fall, ett modalverb i 5 fall och något lexikalt verb i 8 fall. Skillnaderna var ganska obetydliga i korrekthetsgraderna mellan alla verb vilket innebär att alla verbtyper verkade vara lika lätta vad gäller SV-kongruens. Verbet *waren* (sv. var) producerades minst, men dock alltid korrekt och uppvisade den högsta korrekthetsprocenten. Man kan konkludera utifrån båda tabellerna att verbtyp inte har någon stor effekt på korrektheten, men vissa subjekt såsom singulara lexikala subjekt eller pronomina *du*, *ich* eller *wir* är möjligen mer gynnsamma för korrekt kongruens.

### 7.3.8. Kontexter för inversion i tyska texter

Kontexter för inversion producerades alltsammans 116 gånger varav det i 109 fall användes omvänd och i 7 fall rak ordföljd. I tabell 22 nedan redogörs närmare för kontexter med spetställda icke-subjekt i tyska texter. De objektsinledda satserna eller frågorna var för få till antalet så att de utelämnades.

Tabell 22 Kontexter för inversion hos tyskinlärare

kontexter	tidsadv.	andra adv.	rumsadv.	bisats
korrekt	61	20	12	11
fel	1	6	0	0
korrekthet (%)	98,4	76,9	100	100

I 61 fall inledde eleven satsen med något tidsadverbial så att den blev den överlägset mest frekventa kontexten vid inversion (38a). I 21 fall använde man något annat adverbial såsom *hoffentlich* (sv. hoppas), *ausserdem* (sv. därutöver) eller *so* (sv. så) (38b). Rumsadverbial förekom som fundament i 12 korrekta kontexter och bisatser i 11 fall (38c).

- (38) a. **Im Frühjahr werde ich** voraussichtlich das Abitur machen (TY8) (sv. På våren ska jag troligen studenten ta)  
 b. **Ausserdem bin ich** mit meinen Freunden (TY8) (sv. Därutöver är jag med mina vänner)  
 c. **In der Gruppe üben wir** unser Schreiben/ **Wenn ich schreibe, kann ich** kreativ sein (TY2) (sv. I gruppen övar vi vårt skrivande/ När jag skriver, kan jag kreativ vara)

Det förekom bara 7 felaktiga fall och i alla belägg fanns det något adverbial som fundament. I ett fall använde inläraren tidsadverbial och i de övriga fallen något annat adverbial (39a). Fundamenten varierade, men t.ex. *deshalb* (sv. därför), *aber glücklich* (sv. men lycklig), *vielleicht* (sv. kanske) och *zum Beispiel* (sv. till exempel) användes i de felaktiga beläggen. I andra kontexter, dvs. efter rumsadverbial eller bisatser användes det alltid omvänd ordföljd. TY8 och TY9 producerade 2 felaktiga belägg, men de och alla andra som hade ett felaktigt exempel producerade många andra korrekta kontexter och man kan konkludera att samtliga informanter behärskar inversionen väl (39a-b). Andra än tids- eller rumsadverbial verkar således ugöra en något svårare kontext för denna grupp.

- (39) a. **\*zum Beispiel ich jogge** und fahre Rad/ **\*Während der Oberstufe der Beruf des Lehrers war** die letzte Alternative (sv. t.ex. jag joggar och cyklar/ Under högstadiet yrket som lärare var det sista alternativet) (TY9)  
 b. **Alles in allem war die Reise** sehr lustig/ **Im Herbst 2009 fing ich** die gymnasiale Oberstufe an (sv. Allt i allt var resan mycket rolig/ Höst 2009 började jag gymnasiet) (TY9)

### 7.3.9. Kontexter för bisatser i tyska texter

Det fanns sammanlagt 101 bisatser varav det i 81 användes korrekt ordföljd och i 20 felaktig. Jag granskade bara effekten av konjunktioner samt verbtyp på ordföljden i bisatser eftersom negation eller satsadverbial inte ändrar något i ordföljden i tyska vilket däremot är fallet i svenska. Nästan alla tyskinformanter kunde processa bisatser, men majoriteten hade dock ett felaktigt belägg eller flera sådana. I tabell 23 nedan anges de mest typiska konjunktionerna som inledde satsen. Utöver dessa användes även några andra konjunktioner i texter, men dessa förekom bara en gång.

Tabell 23 Bisatskonjunktioner i kontexter för bisatser hos tyskinlärare

kontexter	dass	weil	wenn	relativsats	indirekt fråga	als
korrekt	24	23	10	10	3	3
fel	8	6	0	3	2	0
korrekthet (%)	75,8	79,3	100	76,9	60	100

Tabell 24 Verbtyp i kontexter för bisatser hos tyskinlärare

kontexter	enskilt verb	verbfras
korrekt	44	37
fel	12	8
korrekthet (%)	78,6	82,2

Som tabell 23 visar var de mest typiska konjunktionerna *dass* (sv. att) med 24 belägg och *weil* (sv. eftersom) med 23 belägg (40a). Relativa bisatser och bisatser som började med *wenn* (sv. när/om) var också tämligen vanliga med 10 förekomster för båda (40b). I korrekta belägg användes det något oftare ett enskilt verb än verbfras.

- (40) a. **dass** ein Austauschstudent sehr allein **ist/ weil** ich schreckliche Bauchschmerzen **hatte** (TY10) (sv. att en utbytesstuderande är jätte ensam/ eftersom jag hade hemska magsmärter)  
 b. **wenn** wir ein gutes Glück **haben/ was** zur Arbeitslosigkeit **führen würdet** (TY5) (sv. om vi har en god lycka/ som skulle leda till arbetslöshet)

Bisatser med felaktig ordföljd inleddes 8 gånger med konjunktionen *dass* och 6 gånger med *weil* (41a). En gång användes också *da* som motsvarar konjunktionen *weil*. De mest frekventa kontexterna tycktes således inte vara lättast. Tre gånger var det även en relativ bisats som hade felaktig ordföljd och i två fall gällde det en indirekt fråga (41b). Ett fall var särskilt intressant: TY4 hade 4 felaktiga bisatsordföljder som hon alltid inledde med konjunktionen *weil* och hon inte hade något korrekt belägg med samma konjunktion (41d). *Weil*-satser utgjorde troligen en kontext som hon inte behärskade även om hon uppvisade processa två korrekta belägg i andra kontexter. I felaktiga belägg var enstaka verb återigen mer typiska än verbfraser.

- (41) a. \***weil** ich **bin** krank/ \***dass** du **rufst** mich bald an (TY14) (sv. eftersom jag är sjuk/ att du snart ringer till mig)
- b. \***was** man **liebe** die meistens (TY7)/ \*(Könntest du mir bitte berichten,) **was** **habt** ihr zur Schule **gemacht** (TY12) (sv. vad man älskar mest/ kan du berätta mig vad har ni gjort i skolan)
- d. \***weil** mein Vater **hat** eine Arbeitsreise dorthin/ \***weil** die deutsche Sprache **interessiert** mich und ich **möchte** gern neue Leute kennenlernen/ \***weil** diese Arbeit **ist** voll von Herausforderungen (TY4) (sv. eftersom min pappa har en arbetsresa dit/ eftersom det tyska språket intresserar mig och jag gärna skulle vilja bli bekanta med nya människor/ eftersom detta arbete är fullt med uppmaningar)

Som kan konkluderas utifrån tabell 23 utgjorde konjunktionen *wenn* (sv. när/ om) och dess motsvarande form i förfluten tid *als* de gynnsammaste kontexterna för korrekt ordföljd eftersom ordföljden behärskades hundraprocentigt. Indirekta frågor tycktes däremot orsaka svårigheter så att ordföljden i 40 % blev omvänd och det finita verbet placerades på andra plats i satsen. *Dass*- och *weil*-satser som var de mest frekventa i tyska texter hade ändå en lägre korrekthetsgrad än *wenn*-satser så att även om de producerades mer verkade de vara något svårare. Tabell 24 visar vidare att det inte föreföll ha någon stor effekt på ordföljdens korrekthet om man använde ett enskilt verb eller en verbfras i satserna. Skillnaden mellan dessa var endast knappt 4 procentenheter.

### 7.3.10 Jämförelse mellan kontexter i svenska och tyska texter

Vid attributiv kongruens i svenska texter var pluralis den kontext som producerades mer än de andra, medan de vanligaste kontexterna i tyska texter fördelade sig mellan obestämd och bestämd form i femininum och obestämd form i pluralis. Om man däremot betraktar bara ändelser och räknar i svenska texter alla a-former ihop är antalet då 134/193 då antalet *e*-former i tyska texter var 64/96. Dessa former utgör ungefär två tredjedelar av alla korrekta kontexter så att det inte fanns någon dominerande ändelse i båda språken. I tyska texter fanns det flera felaktiga belägg vid attributiv kongruens än i svenska uppsatser. Hos tyskinformanterna tycktes plurala bestämda former och obestämda maskulina samt neutrala former i singularis utgöra de svåraste kontexterna. I svenska texter var däremot singulara possessivpronomen den svåraste kontexten. Utifrån korrekthetsprocenterna (se tabeller 13 och 18) kan man konstatera att alla kontexter var ganska likvärdiga i svenska texter förutom just singulara possessivpronomina som behärskades i mycket



lägre grad än de andra. I tyska texter fördelade kontexter sig mer så att många kontexter placerade sig också mellan den lättaste och svåraste kontexten och det fanns mer variation mellan procenterna. Hos båda språkgrupperna tycktes plurala former, i svenska alla plurala och i tyska obestämda, utgöra en gynnsam kontext för korrekt böjning av adjektivattribut. I tyska var även kontexter med bestämda feminina och i svenska kontexter med bestämda neutrala huvudord i singularis lättare vad gällde att producera korrekt attribut.

Vid inversion var antalet felaktiga kontexter större hos svenskinformanter (51/246) än hos tyskinformanter (7/117). I båda språken var adverbialiet det mest typiska fundamentet både i de korrekta och i de felaktiga beläggen. Den svåraste kontexten verkade vara andra adverbial än tids- eller rumsadverbial hos tyskinlärarna. Efter spetsställda rumsadverbial och bisatser behärskade tyskinformanterna dock inversion hundraprocentigt. Hos svenskinlärarna var däremot objektsinledda satser samt frågor de gynnsammaste kontexterna för inversion, medan alla adverbial utgjorde en svårare kontext. I båda språken var det typiskt att informanterna som hade fel kunde dock producera många korrekta belägg.

Bisatser fanns alltsammans 101 stycken i tyska texter varav 81 var korrekta, medan det i svenska texter förekom bara hälften så många bisatser, nämligen 52 varav 50 % var med korrekt ordföljd. Felaktiga kontexter fanns således fler hos svenskinformanterna. I tyska texter användes mest konjunktionerna *dass* och *weil* (sv. *att/ eftersom*) både i de korrekta och felaktiga kontexterna. I svenska texter var indirekta frågor mest typiska bland korrekta belägg och *att*-satser i felaktiga. *Att*-satser var även ganska vanliga i korrekta kontexter. Hos tyskinformanterna var det typiskt att elever som hade fel producerade också korrekta exempel, medan bland svenskinlärarna fanns det också några som endast producerade felaktiga belägg eller bara ett korrekt belägg bland de felaktiga. Utifrån korrekthetsprocenterna kan man konstatera att ordföljden behärskades i indirekta frågor bäst i svenska texter, medan det i tyska texter var *wenn*- och *als*-satser som var lättast. Hos svenskinformanterna utformade *fast*-satser den svåraste kontexten då ordföljden alltid var fel i denna satstyp. Tyskinlärarna behärskade däremot indirekta frågor i lägsta grad.

#### 7.4 Elevers språkliga bakgrund och resultat

Så få som 5 svenskinlärare av totalt 16 uppnådde PT-nivå 5. Bara en av dem (SV3) angav att hon ibland använder svenska med sina vänner, medan de övriga verkade använda svenska bara i klassrummet. Fyra elever hade läst A-lärokursen i svenska hela tiden, medan en (SV2) angav att hon började med B-svenska i årskurs 7. En elev (SV8) hade varit i kontakt med svenska språket redan i daghemmet. Årskursen i vilken man påbörjat läsa svenska i skolan tycks inte ha någon stor inverkan på resultaten eftersom det bland de elever som inte uppnådde nivå 5 också fanns en som började läsa svenska redan i årskurs 3, flera som började i årskurs 5 och bara 2 som började i årskurs 7. Vidare fanns också en person (SV10) som angav att han använder svenska med sina vänner. Det fanns således inga gemensamma drag i elevernas bakgrund i någondera gruppen, dvs. hos dem som uppnådde nivå 5 eller de som uppnådde nivå 4. I svenskgruppen visade SV4 och SV6 avvikande resultat om man betraktar alla strukturer. Den första kunde inte processa perfekt även om hon klarade av inversion och den andra kunde processa varken attributiv eller predikativ kongruens även om hon på samma sätt som SV4 klarade av inversion (se tabell 9 i avsnitt 7.2.1). Deras bakgrund i svenska språket avvek dock inte från genomsnittet i denna grupp eftersom de båda började med svenskan i årskurs 5. Således tycks resultaten av svenskgruppen inte vara beroende av bakgrund.

Alla tyskinformanter började läsa språket i femte klass, men det fanns skillnader i språkbruk utanför klassrummet. Bland tyskinlärarna fanns det endast en person (TY14) som inte uppnådde nivå 5 och kunde t.ex. inte heller processa attributiv kongruens. Han var en av de få personer som angav att han aldrig använder tyska på fritiden. TY7 och TY13 hade uppnått nivå 5 men ingendera kunde processa perfekt och den första klarade inte av SV-kongruens heller. TY13 använde tyska inte utanför klassrummet, medan TY7 angav att hon sällan eller ibland använder språket med tyskar. TY11 och TY12 kunde processa alla strukturer utom perfekt. Den första angav att hon använder mycket litet tyska på fritiden och den andra att hon inte alls använder språket utanför skolan. Man kan således konkludera att de som inte kunde processa alla strukturer använde antingen inte alls eller bara litet tyska utanför klassrummet. Förutom TY7 kunde samtliga tyskinformanter som angav att de åtminstone ibland använder tyska på fritiden och pratar eller skriver med tyskar processa alla strukturer. Språkbruk utanför klassrummet tycks ha en positiv inverkan på resultaten i tyskgruppen.

## 8 DISKUSSION OCH SAMMANFATTNING

Syftet med denna undersökning var att utreda om finska gymnasister lär sig vissa svenska samt tyska grammatiska strukturer såsom processbarhetsteorin predicerar. Jag ville således granska inlärningsgången samt på vilken PT-nivå informanterna befann sig. Sammanlagt fanns det 30 informanter (16 svensk- och 14 tyskinlärare) i undersökningen och majoriteten av dem studerat språket i 5 läsår före gymnasiet. Jag tog också hänsyn till likheter och skillnader mellan inlärare inom en språkgrupp samt mellan svensk- och tyskinlärare. Resultaten presenterades utifrån olika synpunkter. Först analyserades behärskning av strukturer utifrån korrekthetsprocent på gruppnivå. Vidare formulerades en inlärningsgång med hjälp av implikationella skalor och PT-nivå för varje individ fastställdes. Slutligen analyserades också kontexter som eleverna producerade. Syftet med detta var att granska om det fanns likheter i kontexter där korrekta och felaktiga belägg producerades inom gruppen för att kunna redogöra för om det fanns gynnsamma kontexter som är lättare att processa. Vidare betraktades huruvida elevernas språkliga bakgrund påverkade resultaten.

Dispositionen av kapitel 8 är följande: först diskuteras resultaten kring korrekthetsgraden och kontexter och de jämförs med resultaten av tidigare studier, sedan betraktas den implikationella ordningen av strukturerna samt PT-nivåer i min studie jämfört med andras undersökningar. Till slut sammanfattas de viktigaste resultaten inom ramen för denna studie samt diskuteras reliabiliteten hos dessa resultat och förslag till vidare undersökning ges.

### 8.1 Diskussion kring korrekthetsgrad av strukturer

I min undersökning behärskade svenskinformanterna verbmorfologi i ungefär lika hög grad på gruppnivå och dessa strukturer var nästan automatiserade då korrekthetsgraden närmade sig 100 %. Tyskinformanterna i min studie uppvisade resultat ungefär liknande svenskinformanternas vad gällde korrekthet i infinitiv och presens/ preteritum på gruppnivå. Perfekt däremot verkade vara en något svårare struktur hos tyskgruppen, men skillnaden var ändå ganska liten jämfört med presens (knappt 10 procentenheter) och infinitiv (drygt 7 procentenheter). I min undersökning fanns det således ingen verbstruktur som varit betydligt lättare/ svårare än de andra. Detta utgjorde en skillnad mellan mina och Paavilainens (2010) resultat på gruppnivå. Resultaten som Paavilainen fick visade nämligen att strukturen hjälpverb + infinitiv behärskades betydligt bättre (85,6 %) än

presens (67 %) eller perfekt (58,1 %). Presens för sin del behärskades i något högre grad än perfekt, men skillnaden mellan dessa var inte signifikant (knappt 9 procentenheter).

På grupp nivå behärskades attributiv kongruens avsevärt bättre (96 %) än predikativ kongruens (79,9 %) hos svenskinformanterna i min studie. Hos Paavilainens (2010) undersökningsgrupp behärskades båda typerna av adjektivkongruens i lika stor utsträckning då skillnaden mellan korrekthetsprocenten endast var 0,6 procentenheter. I båda strukturerna uppgick korrektheten till drygt 60 %. Jag antar att en förklaring till dessa skillnader mellan våra studier kan ligga bakom spontant material där informanten själv måste producera strukturer utan hjälp av bilder eller stödord. I spontant material kan kontexterna variera mycket och de är inte alltid de lättaste och kortaste (t.ex. *ett stort hus/ huset är stort/ det är stort*) som vid testet som Paavilainen använde. I sådana fall är avståndet mellan substantiv och predikativt adjektiv så kort att det troligen är lättare att välja korrekt form än om det finns flera element mellan delarna. I spontant språkbruk, såsom uppsatser är, är det möjligt att inläraren producerar predikativ kongruens i satser där det predikativa adjektivet inte följer direkt efter verbet (t.ex. *min första höst på gymnasiet har varit ganska trevlig men också svår* eller *staden är officiellt tvåspråkig*).

Om morfologi behärskades bättre på frasnivå än på satsnivå hos svenskinformanterna i min studie, var ordningen exakt omvänd hos tyskinlärarna. SV-kongruens som rör sig om interfrasal morfologi var nästan automatiserad (95,1 %), medan attributiv kongruens behärskades i endast 75,6 % av kontexterna. Tyskinformanterna klarade således inte av attributiv kongruens lika bra som svenskinformanterna. Meerholz-Härle och Tschirner (2001) studerade inte bruket av attributiv kongruens, men SV-kongruens behärskades i nästan lika hög grad hos deras informanter (90,5 %) som hos mina. Vidare granskade Meerholz-Härle och Tschirner bl.a. förhållandet mellan SV-kongruens och inversion som ligger på samma nivå i processbarhetshierarkin. Deras informanter använde i genomsnitt bara 37,7 % omvänd ordföljd i påståenden som inleddes med icke-subjekt. Därför ansåg Meerholz-Härle och Tschirner att SV-kongruens borde placeras på en tidigare PT-nivå eftersom den behärskades i betydligt högre grad än inversion. I min studie verkade inversion däremot vara en lika lätt struktur som SV-kongruens eftersom tyskinformanterna i 94 % av fallen hade omvänd ordföljd. Den procentuella skillnaden mellan korrekthet i inversion och SV-kongruens var således obetydlig (1,1 procentenheter). Att båda strukturerna behärskades så bra hos tyskinformanterna i min studie kan kanske förklaras med att de erhållit mer undervisning (342 timmar) än tyskinlärarna i Meerholz-Härles och Tschirners studie (ca 200 timmar). SV-kongruens

är även en struktur som är mycket frekvent i tyska eftersom finita verb alltid måste böjas efter subjektet. Däremot förekommer inversion endast om satsen inleds med något annat än subjekt.

Bisatsordföljd behärskades i 80,2 % av fallen hos tyskinformanterna i min studie och därigenom var den en något svårare struktur att processa än inversion. I Meerholz-Härles och Tschirners (2001) undersökning visade resultaten däremot att dessa strukturer behärskades i ungefär lika hög grad (drygt 37 %). Inversion i frågesatser behärskades dock hundra procentigt i deras undersökningsgrupp. Därav följer att om man slog samman alla kontexter för omvänd ordföljd skulle bisatsordföljd i så fall vara en svårare struktur. Hos svenskinformanterna i min studie var skillnaden mellan korrekthetsprocenten vid inversion och bisatser ännu större (drygt 30 procentenheter) än hos tyskinformanterna (knappt 14 procentenheter). Omvänd ordföljd användes i 80,1 % av kontexterna inledda av icke-subjekt, medan bisatsordföljd med preverbal negation/satsadverbial var korrekt i 50 % av fallen. Bisatsordföljd är en tämligen komplex struktur i svenska eftersom den varierar beroende på om det finns negation eller satsadverbial i satsen. Däremot är bisatsordföljden i tyska alltid densamma oberoende av kontexten.

## 8.2 Diskussion kring kontexter

Paavilainen (2010) analyserade på samma sätt som jag även hur olika kontexter inom en struktur påverkade korrekthetsgraden. Resultaten vid Paavilainens studie visade exakt samma svårighetshierarki mellan kontexterna för såväl attributiv som predikativ kongruens. Hennes informanter behärskade således obestämda utrala kontexter i singularis bäst, därefter plurala kontexter, och sämst behärskades adjektivböjning vid obestämda neutrala kontexter i singularis. I tidigare forskning har man uppskattat att 70 % av alla substantiv är utrala i svenska språket vilket kan förklara den höga korrektheten i utrala kontexter. Att plurala kontexter för sin del tycktes vara lättare att tillägna än neutrala anser Paavilainen bero på att numeruskongruens är en semantisk företeelse medan genuskongruens är morfologisk. Mina resultat motstrider dem som framkom i Paavilainens studier: Svårighetshierarkin var inte densamma vad gäller attributiv och predikativ kongruens i min undersökningsgrupp. I svenska texter i mitt material fanns dock fler olika kontexter, såsom bestämda former, än i Paavilainens undersökning. Vad gäller attributiv kongruens förelåg inte så stora skillnader mellan korrekthetsgrader vid utrala, neutrala och plurala former i mitt material, utan alla dessa kontexter behärskades i hög grad. Den svåraste kontexten i attributiv

kongruens utgjordes av singulara possessivpronomina, men denna kontext var inte heller så frekvent i svenska texter. Vid predikativ kongruens å sin sida behärskade svenskinformanterna i min studie utrala former allra bäst på samma sätt som i Paavilainens undersökning. Plurala och neutrala former behärskades däremot ungefär lika bra. Den svåraste kontexten i predikativ kongruens tycktes vara plurala personpronomina i min studie vilket överensstämmer med Lahtinens (1998: 222) resultat. Lahtinen analyserade gymnasieuppsatser i sin doktorsavhandling och hennes resultat, vad gällde predikativ kongruens, visade att korrektheten vid pluralt pronomensubjekt var signifikant lägre än i andra kontexter.

Vad gäller SV-kongruens förelåg endast ringa skillnader mellan korrekthetsprocenten hos de frekventa verben *sein* och *haben* samt lexikalt varierande verb i Meerholz-Härles och Tschirners (2001) undersökning. Jag utelämnade presensformer av *sein* ur analysen, men i övrigt fick jag resultat liknande Meerholz-Härles och Tschirners. Alla dessa verbtyper tycktes vara lika lätta/ svåra att böja. Det som var intressant var att modalverb verkade utgöra den svåraste kontexten i båda undersökningarna, även om skillnaden var förhållandevis liten gentemot de ovannämnda verben. Däremot märkte jag att typen av subjekt påverkade korrektheten eftersom verbböjning med singulara lexikala subjekt eller med pronomen *du* behärskades till 100 %, medan pronomenet *man* verkade vara en svårare kontext.

Hur olika fundamenttyper påverkar omvänd ordföljd har undersökts bl.a. av Lahtinen och Palviainen (2011). Denna fråga var en del av deras studie om sambandet mellan bruket av omvänd ordföljd i påståenden och informanternas CEFR-nivå (Common European Framework of Reference for languages). Resultaten i deras undersökning visade att adverbial och speciellt bisatser verkade utgöra svårare kontexter vid inversion även om dessa var frekventa hos deras informanter. Däremot fundament som inte förekom så ofta, såsom predikativ eller objekt, tycktes vara gynnsammare kontexter för korrekt ordföljd. Mina resultat hos båda grupperna visade på samma sätt att adverbial som var högfrekventa i texterna tycktes utgöra den svåraste kontexten för inversion. Bisatsinledda satser behärskades dock något bättre än satser som inleddes med adverbial, hos tyskinformanterna t.o.m. till 100 %. Hos svenskinformanterna behärskades inversion i de objektsinledda satserna bäst även om den var en lågfrekvent kontext.

Paavilainen (2010) granskade huruvida verbtyp, dvs. ett enskilt verb eller en verbfras, påverkade negationens placering i bisatser hos hennes undersökningsgrupp. Det framgick att bisatsnegation tycktes vara betydligt svårare att placera före det finita verbet om det fanns en verbfras i satsen.

Skillnaden mellan korrekthetsprocenten för dessa kontexter var 33 procentenheter. Svenskinformanter i min studie uppvisade liknande resultat: ett enkelt verb utgjorde en gynnsam kontext för korrekt ordföljd. Bisatsordföljd med ett enkelt verb behärskades således i 48,1 % och med två verb i 30,8 % av fallen. Hos tyskinformanterna i min studie var skillnaden mellan verbtyper bara drygt 3 procentenheter.

Som resultaten i min och andras undersökningar visar finns det några kontexter som tycks vara lättare för elever än andra när de producerar undersökta strukturer. Denna information om kontexter kan vara till nytta när läraren planerar sin undervisning och t.ex. introducerar nya grammatiska strukturer för elever. Man kan således ge mer akt på kontexter som inte tycks inläras så lätt som andra och man kan presentera ett nytt grammatiskt fenomen med hjälp av de lättare kontexterna.

### 8.3 Diskussion kring implikationell ordning av strukturer och nivåer

Inlärningsgången för undersökta strukturer formulerades utifrån implikationsskalor där kriteriet som tillämpades var systematiskt bruk (minst 2 korrekta belägg för syntaxen och minst 3 för morfologin). Inlärningsgången mellan de undersökta strukturerna i min studie blev exakt densamma hos svensk- och tyskinlärare vad gällde de första inlärdade strukturerna. Hos båda språkgrupperna tillägnades presens/ preteritum, pluralis, infinitiv samt inversion allra först. Hälften av de undersökta strukturerna inlärdes således samtidigt. Därefter skiljde inlärningsordningen sig i någon mån mellan språkgrupperna. Hos svenskinformanterna kom attributiv kongruens efter de första strukturerna och därefter inlärdes perfekt/ pluskvamperfekt samt predikativ kongruens samtidigt. Bisatsordföljd inlärdes således sist hos svenskinlärarna. Hos tyskinlärarna var inlärningsordningen följande: attributiv kongruens, SV-kongruens samt bisatsordföljd tillägnades samtidigt efter de första strukturerna, och den sista strukturen var således perfekt.

Hos båda undersökningsgrupperna i min studie inlärdes inversion mycket tidigt och tillsammans med de första strukturerna. Attributiv kongruens samt perfekt inlärdes således efter omvänd ordföljd vilket strider mot processbarhetshierarkin. Detta resultat överensstämmer dock med Rahkonens och Håkanssons (2008: 150) resultat hos formella inlärare som även tillägnade sig det finita verbets böjning, verbkongruens och inversion först och samtidigt. Gemensamt med våra resultat var även att predikativ kongruens hos svenskinlärare inlärdes senare än inversion, även om

de båda fenomenen gäller satsprocedur. Detsamma gällde SV-kongruens hos tyskinformanterna i min studie. I Eklund Heinonens (2009) undersökning visade resultaten däremot en exakt motsatt relation mellan strukturer på PT-nivå 4, eftersom predikativ böjning behärskades bättre än inversion hos de underkända testtagarna. Eklund Heinonen hade ingen klar förklaring till detta, men hon antog att faktumet att morfologin var svårare att analysera än syntaxen kan ha påverkat resultaten.

Paavilainen (2010: 193) formulerade också en inlärningsgång för alla analyserade strukturer och resultaten utifrån systematiskt bruk visade att attributiv och predikativ kongruens samt verbkongruens tillägnades samtidigt; först efter alla dessa strukturer kom presens och allra sist bisatsnegation. Detta resultat strider likaledes mot processbarhetshierarkin. Mina och Rahkonens och Håkanssons (2008) resultat visade däremot hos båda grupperna att finit böjning och verbkongruens mellan modalverb och infinitiv tillägnades samtidigt. Perfekt inlärdes senare i mitt material eftersom det inte slogs samman med infinitiv. Paavilainen (2010: 59) var inte så överraskad över resultatet att eleverna behärskade verbets infinitivform bäst, eftersom det ju är verbets grundform. Hon påpekar att eleverna också utgår från grundformen när de böjer adjektiv i *t*- och *a*-former. Hon poängterar även att grundformen används ganska mycket i normalt klassrumsspråk vilket kan medverka till att infinitiv behärskas så bra. Att infinitiv användes också i stället för presens kan enligt Paavilainen förklaras med att eleverna ännu är i början av inläringen av ett nytt språk och att de mestadels hör svenska uteslutande i klassrummet. Detta är skillnaden mellan min samt Rahkonens och Håkanssons undersökning eftersom eleverna i vårt material redan läst språket ett par år längre.

Det faktum att svenskinlärarna i Paavilainens undersökning var nybörjare förklarar dock inte varför de tillägnade sig attributiv och predikativ kongruens samtidigt och före presens. I mitt samt Eklund Heinonens material förekom predikativ kongruens något senare vilket skulle vara fallet enligt PT. Hos tyskinformanterna i min undersökning var resultaten emellertid likartade med Paavilainens iakttagelser eftersom attributiv kongruens samt SV-kongruens processades samtidigt av tyskinlärarna. SV-kongruens är dock en mycket annorlunda struktur än attributiv kongruens varför det inte finns ett likadant sammanhang som i svenska mellan attributiv och predikativ kongruens.

Vad som var gemensamt för min undersökning och för alla studier som presenterades för svenskans del i denna avhandling var att bisatsnegation alltid tillägnades sist, vilket bekräftar förutsägelsen i PT att den hör till den sista nivån. Däremot strider de resultat jag fick vad gäller tyskinlärarna mot PT eftersom bisatsordföljd i högre grad producerades korrekt än perfekt och inlärdes samtidigt med



attributiv kongruens samt SV-kongruens. I Pienemanns (1998: 129) undersökning var fallet det motsatta då hans informant började producera perfektparticipet tidigare än SV-kongruens, inversion och bisatsordföljd.

En iakttagelse som Rahkonen och Håkansson (2008) lyfte fram i sin studie var att processbarhetshierarkin kanske borde omformuleras på så sätt att inversion skulle omplaceras på en tidigare nivå än predikativ kongruens. Paavilainen (2010) för sin del föreslog att det borde finnas subnivåer inom adjektivböjning för genus- samt numeruskongruens. Jag anser också att det skulle kunna vara ändamålsenligt att formulera subnivåer för attributiv kongruens, hjälpverb + infinitiv och perfekt på PT-nivå 3. Dessa strukturer uppvisar ganska stora skillnader i sin komplexitet; så har t.ex. infinitiv alltid samma ändelse i tyska, medan adjektivändelser och sätt att bilda perfektparticip varierar mycket mer (se avsnitt 3.2.2). Paavilainen samt Rahkonen och Håkansson konstaterade att det även borde tas mer hänsyn till frekvenser av strukturer. Detta innebär att sådana fall borde undvikas där någon struktur måste behärskas i högre grad på grund av att den helt enkelt är mer sällsynt i språket. Procentuella kriterier är exempelvis en lösning på detta problem, eftersom antalet korrekta belägg på en struktur relateras till hur frekvent strukturen är.

När jag analyserade på vilken PT-nivå eleverna befann sig och det räckte att informanten systematiskt producerade någon struktur på en nivå, tycktes inlärarna i båda språkgrupperna i stor utsträckning följa den inlärningsordning PT postulerar. När inlärningsgången för PT-nivåer formulerades visade resultaten att alla elever i min undersökning åtminstone uppnått nivå 4. Tyskinformanterna hade som grupp kommit längre eftersom alla utom en också kunde processa bisatsproceduren, dvs. befann sig på den sista PT-nivån. Bland svenskinformanterna fanns det däremot endast 5 elever som klarade av bisatsproceduren, medan majoriteten ännu inte uppnått nivå 5. Den sista nivån blev således inte tillägnad innan man klarade av de tidigare nivåerna. Eklund Heinonen analyserade likaledes på vilken PT-nivå informanterna i sin studie befann sig och fick resultat som inte heller strider mot PT. De flesta godkända testtagarna i hennes undersökning befann sig på PT-nivå 4 på samma sätt som de flesta svenskinlärarna i min undersökning.

## 8.4 Avslutning

Resultat som jag fått var valida eftersom alla forskningsfrågor besvarades. Den första frågan gällde om de undersökta strukturerna i svenska och tyska inlärs av finska gymnasister i samma ordning som processbarhetsteorin förutsäger. Inlärningsgången som formulerades med hjälp av implikationsanalys föreföll dock strida mot PT. De största skillnaderna jämförda med PT var att inversion tillägnades tidigt hos båda grupperna och strukturerna på PT-nivå 3 inte inlärdes samtidigt. Hos tyskinlärarna inlärdes perfekt sist i stället för bisatsordföljd som i sin tur inlärdes samtidigt med attributiv kongruens och SV-kongruens. Även om inlärningsordningen hos mina informanter inte fullkomligt stödde förutsägelser i PT fanns det dock likheter med teorin. Svenskinformanterna tillägnade sig t.ex. attributiv kongruens före predikativ kongruens och bisatsordföljd inlärdes sist. I båda språkgrupperna inlärdes även presens/ preteritum samt pluralis bland de första strukturerna.

Dessa resultat väcker dock frågan om förekomstkriteriet lämpar sig bäst i PT-analysen eller om man borde använda striktare procentuella kriterier så att varje struktur skulle behärskas i lika hög grad. Korrekthetsprocenten på gruppnivå visade nämligen annorlunda resultat än PT-analyser i min studie. Strukturer i PT kanske också borde placeras på olika sätt: inom samma procedur, t.ex. på nivå 3 och nivå 4, skulle det möjligen behövas subnivåer.

Jag granskade också vilken PT-nivå eleverna uppnått. I analysen användes kriteriet systematiskt bruk. Min hypotes var att eleverna skulle ha uppnått åtminstone nivå 3 och ganska många t.o.m. nivå 4. Resultaten visade att eleverna redan hade kommit längre i sin inläring, eftersom alla tyskinformanter utom en redan befann sig på den sista nivån och samtliga svenskinformanter hade uppnått nivå 4 och fem elever t.o.m. nivå 5. Även om svenskinformanterna bodde i en tvåspråkig region uppnådde tyskinformanterna högre nivåer i processningshierarkin. En orsak kan vara att majoriteten av tyskinlärarna åtminstone i någon mån använde språket utanför klassrummet, medan det bland svenskinformanterna återfanns endast två elever som använde svenska på fritiden.

En forskningsfråga i denna avhandling gällde huruvida båda språkgrupperna som fått ungefär lika mycket undervisning visade likadana resultat. Skillnaden var inte så stor eftersom de flesta tyskinlärarna kommit bara ett steg längre i sin inläring än svenskinlärarna. Vattendelaren mellan grupperna verkade vara bisatsproceduren på den sista nivån i processningshierarkin, då tyskinlärarna huvudsakligen kunde processa den, vilket inte var fallet med svenskinlärarna. Mellan

individer i en och samma grupp fanns det inte heller några stora skillnader eftersom merparten av eleverna inom en grupp befann sig på samma nivå. Det förekom att informanter visade avvikande resultat vid någon struktur, men de utgjorde en minoritet. Det är ganska viktigt för undervisningens skull att eleverna som fått lika mycket undervisning visar sig behärska fenomenen i ungefär samma grad. Undervisning kan således möjligen ha någon effekt på processning och tillägnande av strukturer.

Vidare var en av mina hypoteser att adjektivböjning, dvs. attributiv samt predikativ kongruens hos svenskinformanter och attributiv kongruens hos tyskinformanter, skulle kunna vara svårare att processa än verbkongruens eller inversion. Detta stämde i så måtto att inversion och hjälpverb + infinitiv tillägnades före attributiv kongruens i båda språken. Däremot tillägnades perfekt senare. Om man betraktar korrekthetsprocenten kan det konstateras att attributiv kongruens i svenska texter behärskades i högre grad än inversion, medan inversion och predikativ kongruens behärskades i lika hög grad. Korrekthetsprocenten i tyska däremot visade att attributiv kongruens behärskades i lägre grad än någon annan struktur. Att attributiv kongruens tycktes vara en något svårare struktur hos tyskinformanterna kan kanske förklaras med att strukturen i sin helhet är mer komplex i tyska på grund av t.ex. kasussystem och att fenomenet också introduceras något senare i tyska läromedel. En annan hypotes var att SV-kongruens i tyska skulle tillägnas tidigare än vad PT förutsäger. Detta stämde dock inte eftersom inversion inlärdes redan tidigare och SV-kongruens förekom samtidigt med attributiv kongruens och bisatsordföljd. Betraktar man återigen korrekthetsprocenten finner man att den var lika hög för SV-kongruens och inversion.

Vidare granskade jag korrekta och felaktiga strukturer som informanterna producerade och på basis av resultaten kan konkluderas att det finns kontexter som tycks vara lättare och kontexter som i sin tur behärskas i lägre grad. Vid alla strukturer fanns det dock inte så tydliga skillnader och reliabiliteten kan ifrågasättas i fall där någon kontext tycktes vara gynnsam för korrekt bruk men var infrekvent.

Resultaten kan anses vara reliabla eftersom jag använde implikationell skalning som metod vilken är typisk för studier där processbarhetsteorin utgör den teoretiska referensramen. Kriteriet var systematiskt bruk som användes i stora drag enligt samma principer vilka Eklund Heinonen (2009) hade i sin analys. Jag hade vidare noggrant definierat vilka former jag inkluderade i analysen och vilka som inte medtogs, och jag försökte följa analysprinciperna i tidigare studier så långt som möjligt. Resultaten strider å ena sidan mot PT, men å andra sidan finns det fenomen som också

stöder teorin och bekräftar de resultat som erhållits i tidigare studier. Mina resultat visar att det är möjligt att analysera skriftligt, spontant språk hos grupper som i princip lärt sig språket enbart i formell undervisning. Vidare visar resultaten att det är möjligt att jämföra inläring av olika språk inom ramen för PT, såvida språken har tämligen likartade strukturer.

Spontant material förde dock problem med sig eftersom eleverna inte alltid producerade så många och varierande belägg på en struktur som hade varit önskvärt. Därför kan man inte med säkerhet hävda att perfekt verkligen inlärdes sist av tyskinformanterna och utgjorde den svåraste strukturen. Det är möjligt att felande data har påverkat resultaten. Felande data kan betyda att eleven inte kan producera någon struktur och därför undviker den eller att han inte har behov av den. Ett ytterligare problem utgjordes av helfraser som kan vara svåra att igenkänna. Bland tyska texter som rörde sig om levnadshistoria, återfanns många fraser eller satser som var relativt likartade mellan informanterna. Det kan hända att tyskinformanterna hade lärt sig några fraser utantill, men dessa höfrekventa belägg var inte de enda beläggen, varför resultaten inte enbart bestod av suspekta fall.

Jag anser att jag emellertid lyckades få fram ett relativt stort antal belägg. I princip var det endast perfekt/ pluskvamperfekt i båda språken som inte visade så tillförlitliga resultat. Det faktum att uppsatserna insamlades under en längre tidsperiod och att det fanns åtminstone två texter av varje elev underlättade att få fram flera kontexter. Skillnaderna mellan strukturerna var inte alltid tillräckligt stora och betydande för att man skulle kunna dra några tvärsäkra slutsatser om hur alla finska gymnasieelever lär sig svenska eller tyska. Enligt Paavilainen (2010) ger implikationella skalor inte heller resultat som skulle kunna generaliseras. Resultaten på gruppnivå visade dock en tydlig skillnad mellan bisatsordföljd och de andra undersökta strukturerna i svenska, varför man kan anta att bisatsordföljden utgör en svårare struktur i svenskinläring.

Ett kriterium som ännu skulle kunna ha tillämpats i denna undersökning var 50- och 80-procentigt bruk av strukturer som t.ex. Paavilainen fann tillförlitligare än förekomstkriteriet. Det vore också intressant att studera om elever skulle visa samma resultat vid styrda test som vid spontant språkbruk. Spontant material ger en mer autentisk bild av inlärares språkbruk, då han själv producerar strukturer utan hjälpmedel och då han inte är medveten om att han skulle producera en viss struktur. Å andra sidan, om man bara vill veta om inlärares kan processa en viss struktur och inte om han kan använda den mångsidigt i varierande kontexter, skulle styrda test kunna ge entydigare svar, eftersom det då inte kan uppstå felande data vid sådana testtillfällen. Jag anser dock personligen att endast processning av någon struktur inte är så intressant utan viktigt är även

huruvida eleven kan använda den i olika kontexter i muntligt och skriftligt språk där man också måste reflektera över innehållet i vad man producerar. Det vore således intressant att analysera både spontant och styrt material hos en och samma grupp. Resultaten i båda materialen skulle kunna jämföras och det skulle kunna analyseras om de motsvarar varandra eller om eleven t.ex. bättre klarade av strukturer vid en styrd testsituation. Man kunde således undersöka effekten av olika datatyper. Något som man också skulle kunna studera vidare är muntligt språkbruk och det kunde vara intressant att utföra en longitudinell studie och analysera språkutveckling t.ex. under hela högstadie- eller gymnasietiden utifrån processbarhetsperspektiv.

## LITTERATUR

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Andersson, E. (1993). *Grammatik från grunden*. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB

Clahsen, H., Meisel, J. M. och Pienemann, M. (1983). *Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter*. Tübingen: Gunter Narr Verlag

De Bot, K. (1992). A bilingual production model: Levelt's speaking model adapted. *Applied Linguistics*, 13, 1-24.

Edu.fi. Vieraan kielen kirjoitelman / Kotiaineen kirjoittaminen. [Online] Tillgänglig 12.5.2012  
<[http://www2.edu.fi/etalukio/psykka\\_ruotsi/index.php?cmscid=96&oid=98&subid=98](http://www2.edu.fi/etalukio/psykka_ruotsi/index.php?cmscid=96&oid=98&subid=98)>

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.

Hammarberg (2004). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I Hyltenstam K. & Lindberg I. (red.) *Svenska som andraspråk: I forskning, undervisning och samhälle*. 24-78. Lund: Studentlitteratur AB.

Helbig, G. & Buscha, J. (1998). *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig: Langenscheidt.

Helbig, G. & Buscha, J. (2000) *Leitfaden der deutschen Grammatik*. Berlin och München: Langenscheidt KG.

- 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*. 153-169. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kempen, G. & Hoenkamp, E. (1987). An incremental procedural grammar for sentence formulation. *Cognitive Science*, 11. 201-58.
- Kessler, J.-U. & Pienemann, M. (2011). Research methodology: How do we know about developmental schedules? I Pienemann, M. & Kessler J.-U. (red.) *Studying Processability Theory*. 84-96. Amsterdam: John Benjamins B.V.
- Lahtinen, S. (1998). Genuskongruens och genus i finska gymnasisters inläraresvenska. *Studia Philologica Jyväskyläensia*, 47. Jyväskylä
- Lahtinen S. & Palviainen Å. (2011). Omvänd ordföljd – en indikator för nivåbedömning inom CEFR? *AFINLA-E: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, 3. 88-101
- Levelt, W. (1989). *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Meerholz-Härle, B. & Tschirner, E. (2001). Processability Theory: eine empirische Untersuchung. I Aguado, K. & Riemer, C. (red.) *Wege und Ziele. Festschrift für Gert Henrici zum 60. Geburtstag*. 155-175. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Meisel J. M., Clahsen H. & Pienemann M. (1981). On Determining Developmental Stages in Natural Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 3. 109-135.
- Norrby C. och Håkansson G. (2007). *Språkinläring och språkanvändning: svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur
- Paavilainen, M. (2010). *Inläring av svenskans verbmorfologi, adjektivkongruens och negationens placering hos finskspråkiga högstadielärover*. Jyväskylä: Institutionen för språk, Jyväskylä universitet

- Pienemann, M. (1998a). Developmental dynamics in L1 and L2 acquisition: Processability theory and generative entrenchment. *Bilingualism, Language and Cognition*, 1, 1-20.
- Pienemann, M. (1998b). *Language processing and second language development: Processability theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Pienemann, M. & Håkansson, G. (1999). A unified approach to towards the development of Swedish as L2: a processability account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21. 383-420.
- 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*, 278-292. Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur.
- Rahkonen, M. & Håkansson G. (2008). Production of written L2-Swedish – Processability or input frequencies? I Kessler, J.-U. (red.) *Processability Approaches to second language development and second language learning*, 135-161. Cambridge: Scholars Publishing.
- Rickford (2002). Implicational scales. I *The Handbook of Language Variation and Change*, red. Chambers, Trudgill & Schilling-Estes, 2002 Blackwell Publishing Ltd, 142-167
- Salo, O.-P. (2006). Vad, när och hur? Svenkläroboksgrammatik för finska elever. I Muittari, V. & Rahkonen, M. (red.) *Svenskan i Finland 9*, s. 233-248. Jyväskylän yliopistopaino.
- Sigurd B. & Håkansson G. (2007). *Språk, språkinläring och språkforskning*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Sukol.fi (2010): Tilastotietoa kielivalinnoista [Online] Tillgänglig 27.4.2012  
<[http://www.sukol.fi/medialle/kielivalinnat/tilastotietoa\\_kielivalinnoista](http://www.sukol.fi/medialle/kielivalinnat/tilastotietoa_kielivalinnoista)>
- Tornberg, U. (2005). *Språkdiraktik*. 3. uppl. Stockholm: Gleerup.
- Utbildningsstyrelsen (2004). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004. <<http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf>>



Utbildningsstyrelsen (2003). Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning 2003.  
<<http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf>>

Uusitalo H. (1999). *Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan*. Juva: WSOY

## LÄROBÖCKER:

Katila, L., Lötjönen A. & Vepsä, K. (2009a). *Nyckel 7 Textbok*. Helsinki: Edita Prima Oy

Katila, L., Lötjönen A., Rewell. C. & Vepsä, K. (2009b). *Nyckel 8 Textbok*. Helsinki: Edita Prima Oy

Katila, L., Lötjönen A., Rewell. C. & Vepsä, K. (2011). *Nyckel 9 Textbok*. Helsinki: Edita Prima Oy

Kuronen, K., Mononen M., Halonen I. & Wenke A. (2004a). *Kompass Deutsch Neu 7 Texte*. 1. uppl. Porvoo: WSOY

Kuronen, K., Mononen M., Halonen I. & Wenke A. (2004b). *Kompass Deutsch Neu 7 Übungen*. 1. uppl. Porvoo: WSOY

Kuronen, K., Mononen M., Halonen I., Kuzay S. & Schröder C. (2005a). *Kompass Deutsch Neu 8 Texte*. 1. uppl. Porvoo: WSOY

Kuronen, K., Mononen M., Halonen I., Kuzay S. & Schröder C. (2005b). *Kompass Deutsch Neu 8 Übungen*. 1. uppl. Porvoo: WSOY

Kuronen, K., Mononen M., Vuori-Miettinen M.-L., Halonen I., Kuzay S. & Schröder C. (2006a) *Kompass Deutsch 9 Texte*. 1. uppl. Porvoo: WSOY

Kuronen, K., Mononen M., Vuori-Miettinen M.-L., Halonen I., Kuzay S. & Schröder C. (2006b) *Kompass Deutsch 9 Übungen*. 1. uppl. Porvoo: WSOY