

”SÅ NU JAG FRÅGAR”

Inlärninɡ av inversion vid topikaliserinɡ

Tanja Pehkonen

Kandidatavhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Våren 2014

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Tanja Pehkonen	
Otsake: ”Så nu jag frågar” : Inläring av inversion vid topikalisering	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Kevät 2014	Sivumäärä 32
<p>Tutkielman tarkoituksena on selvittää, kuinka paljon ruotsia opiskelevien yläkoululaisten ja lukiolaisten taito käyttää käännettyä sanajärjestystä päälauseissa kehitty kolmen kouluvuoden aikana. Lisäksi selvitetään, ennustaako prosessoitavuusteoria oppijoiden kehityksen. Lisäksi tutkielmassa on tarkoitus tarkastella, mitkä asiat käännetyn sanajärjestyksen käytön onnistumiseen vaikuttavat.</p> <p>Aineisto koostuu kuuden kielenoppijan kirjoitelmista kolmen vuoden ajalta. Kielenoppijoista kolme on yläkoululaisia ja kolme lukiolaisia. Kirjoitelmat on kerätty Jyväskylän yliopiston kielten laitoksen ja Soveltavan kielentutkimuksen keskuksen yhteistä tutkimushanketta, Toisen kielen oppimisen polut -hanketta, varten. Kielenoppijoiden teksteistä on poimittu ne päälauseet, joissa on käytetty käännettyä sanajärjestystä ja ne päälauseet, joissa pitäisi käyttää käännettyä sanajärjestystä. Lisäksi on poimittu ne sivulauseet, joissa on virheellisesti käytetty käännettyä sanajärjestystä. Esiintymät on järjestetty vuosittain, ja niitä kvalitatiivisesti analysoimalla on etsitty syitä sanajärjestyksen onnistumiseen ja epäonnistumiseen.</p> <p>Tutkimustulokset osoittavat, että prosessoitavuusteoria selittää kielenoppijoiden kehityksen pääpiirteittäin. Lisäksi huomattiin, että kaikki kielenoppijat kehittyvät käännetyn sanajärjestyksen käytössä kolmen vuoden aikana. Yksilölliset erot ovat kuitenkin melko suuria, ja kullakin oppijalla on omat kompastuskivensä. Ongelmia tuottavat lähdekielen ja muiden vieraiden kielten vaikutus. Lisäksi sanaluokkien heikko tuntemus voi aiheuttaa virheitä sanajärjestyksessä.</p>	
Asiasanat: andraspråksinläring, inversion, omvänd ordföljd, fundament, topikalisering	
Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopiston kirjasto / JYX-arkisto (elektroninen)	
Muita tietoja – Additional information	

INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	4
2 TEORETISK BAKGRUND	4
2.1 Grundläggande ordföljd i enkla påståendesatser	4
2.2 Ordföljden i svenska påståendesatser	6
2.3 Inversion och inlärarespråk.....	7
2.4 Processbarhetsteorin.....	8
2.5 Inversion och PT	10
2.5.1 Tidigare studier	11
2.6 Syntaktisk transfer från engelskan och finskan.....	11
3 SYFTE, MATERIAL OCH METOD	12
3.1 Syfte	12
3.2 Material	12
3.3 Uppgiftbeskrivning	13
3.4 Informanterna.....	13
3.5 Metod	14
3.6 Utvärdering av materialet.....	14
4 RESULTAT	15
4.1 Högstadiееleverna.....	17
4.1.1 Heidi.....	17
4.1.2 Heikki.....	19
4.1.3 Hanne	21
4.2 Gymnasister	22
4.2.1 Katariina.....	22
4.2.2 Konsta	24
4.2.3 Kiia.....	26
5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	27
LITTERATUR.....	30

1 INLEDNING

För en andraspråksinlärare är vissa grammatiska aspekter i svenskan svårare än andra. Omvänd ordföljd vid topikalisering i aktiva påståendesatser, eller inversion, är i min åsikt en av de svåraste saker som inlärare av svenska som andraspråk möter. För inlärare som har t.ex. finska som förstaspråk kommer det inte alls lätt eller automatiskt utan kräver kunskap om olika satsled och satstyper. Inläring av inversion verkar kräva explicit undervisning.

Syftet med denna avhandling är att utreda hur enskilda högstadie- och gymnasieelever lär sig att använda omvänd ordföljd i huvudsatser vid något annat satsled än subjekt i fundamentet. Som en blivande svensklärare är det personligt intressant för mig att se hur elever utvecklas. Jag kommer att analysera informanternas utveckling i inläringen av omvänd ordföljd i huvudsatser genom att titta på deras skriftliga produktion under en period på tre år. Som en teoretiskt utgångspunkt använder jag Pienemanns (1998) processbarhetsteori och dess hypotes om inläring av inversion. Materialet som jag använder har samlats in 2010-2013 för projektet Inlärningsgångar i andraspråket (Topling). Topling är ett forskningsprojekt vid Institutionen för språk och Centrum för tillämpad språkvetenskap vid Jyväskylä universitet. Avsikten med projektet är att undersöka inläring av skriftliga färdigheter i finska, engelska och svenska som andraspråk i det finska utbildningssystemet. Av detta färdiga material har jag handplockat tre högstadieelever och tre gymnasieelever vars skriftliga produktion jag kommer att analysera. Genom kvalitativ analys ger jag en överblick över informanternas individuella utveckling.

2 TEORETISK BAKGRUND

2.1 Grundläggande ordföljd i enkla påståendesatser

Världens språk har olika grundordföljder, dvs. olika regler för i vilken ordning subjekt (S), predikat (V) och objekt (O) förekommer i en sats (Tomlin 1986; Andersson 1987: 11). Språk delas ofta in i sex grupper beroende på deras grundordföljd. Subjekt-objekt-verb (SOV) och subjekt-verb-objekt (SVO) är de vanligaste ordföljderna och enligt Tomlins (1986) försiktiga uppskattning täcker båda tillsammans över 80 % av världens språk. Det är vanligast att subjektet kommer före objektet; så är det i över 90 % av alla språk (Tomlin 1986). Man kan säga att det är till och med en universell tendens i världens språk att subjektet kommer före objektet i normala påståendesatser (Andersson 1987: 11). Utöver grundordföljden har de flesta språk också alternativa ordföljder i påståendesatser.

Dessa är ofta mer eller mindre markerade stilistiskt eller semantiskt. Både i svenskan och i finskan är det möjligt att använda ordföljd OVS i stället för SVO. Meningarna är då semantiskt olika, men det är grammatiskt möjligt och det finns semantiska skäl att använda OVS.

Exempel på SOV-språk är persiska, turkiska och japanska, SVO-språk är spanska, svenska, kinesiska, ryska och finska och VSO-språk är maori, arabiska och hebreiska. Följande meningar exemplifierar SOV, SVO och VSO.

SOV (persiska)

Marde	pir	Xaneje	Ivan	ra	did.
man	gammal	hus-POSS	Ivan	ACK	såg
S		O			V

man gammal hus Ivans såg

SVO (spanska)

El	hombre	viejo	vio	la	casa	de	Ivan.
BEST	man	gammal	såg	Best	hus	åt	Ivan
	S		V		O		

den gammal man såg det hus åt Ivan

VSO – (maori)

Kua	kite	te	kaumātua	i	te	whare	o	Ipana
PRET	se	BEST	gamling	OBJ	BEST	hus	åt	Ivan
	V		S			O		

såg gamlingen huset åt Ivan

Exemplen hämtade från Andersson (1987: 8-10).

Morfologiskt klassificeras språk i två kategorier, analytiska och syntetiska språk (Andersson 1987: 21). I analytiska språk, som också kallas isolerande språk, utgör ett morfem ett självständigt ord. I syntetiska språk hakas morfem tillsammans. Syntetiska språk klassificeras vidare till agglutinerande, flekterande och polysyntetiska språk. I agglutinerande språk finns det ett ändelsesystem och morfem placeras i slutet av ord. I flekterande språk uppbyggs ord genom inre böjning och i polysyntetiska språk kan många av satsens delar inkorporeras i verb. (Andersson 1987:21-26) Svenskan har både analytiska och syntaktiska egenskaper. Det finns många prepositioner, dvs. ord som består av ett enda morfem, vilket är ett kännetecken för analytiska

språk. Det finns böjning, såsom pluralis- och genusböjning av substantiv eller tempusböjning av verb, vilka är syntaktiska egenskaper. Svenskan har också inre böjning i starka verb (*skriver – skrev*) och substantiv (*gås – gäss osv*).

2.2 Ordföljden i svenska påståendesatser

Svenskans grundordföljd är SVO. Det betyder att ordföljden är rak när subjektet kommer före det finita verbet i aktiva påståendesatser. Om subjektet kommer efter det finita verbet är ordföljden omvänd. Enligt Hammarberg & Viberg (1977) har svenskan ett så kalla platshållartvång. Det betyder att det finns en specifik plats för det finita verbet i aktiva påståendesatser, och den är satsens mittfält. (Hammarberg & Viberg 1977) Satsens delar i svenskan är satsbasen, mittfältet och slutfältet (se Tabell 1). (Teleman et al. 1999: 6) Satsbasen, som kallas fundamentet i deklarativa huvudsatser, är satsens inledare (Teleman et al. 1999: 406). I satsbasen placerar man vanligen subjektet (Bohnacker & Rosén 2008). Det finita verbet står alltid i satsens mittfält. I satsens slutfält placerar man allt annat i satsen: eventuella partikeladverb, objekt, predikativ, subjekt eller objektliknande adverbial. (Hultman 2003: 291)

Tabell 1. Svenskans satsschema.

Satsbasen	Mittfältet	Slutfältet
Lasse	sitter	inte på datorn mer än en halv timme utan en paus.
Annika Perssons företag	är	marknadsledaren inom experttjänsten i Norden.
Förra året	var	Mikael pappaledig i sex månader.
Troligen	har	jag tid nästa vecka.
Hundar	tycker	Elin inte om.

Om man placerar något annat än subjektet i fundamentet, el. fundamenterar något, måste man använda omvänd ordföljd för att hålla verbet på den andra platsen, dvs. i mittfältet. När språkets morfologi innehåller mycket böjning, finns det en tendens till friare ordföljd (McFadden 2003). Flera satsled kan placeras i fundamentet och det finns rikligt med möjligheter till variation (Bolander 2005: 201). Utöver subjektet kan olika adverbial, objektet och till och med negation stå i fundamentet (Hultman 2003: 291). Enligt Teleman et al. (1999: 431) är ”det typiska för fundamentet [...] att ange tema eller bakgrund”. Tema är det som satsen handlar om och det vanligaste temat är subjektet. Satsens bakgrund, dvs. utsagens situationella ram, kan man också lägga i fundamentet och då är det typiskt att börja satsen med adverbial. (Teleman et al. 1999: 431-432)

Adverbial är satsled som beskriver handlingen eller tillstånden på olika sätt. På basis av deras mening kan de delas in i tidsadverbial, rumsadverbial, sättsadverbial, måttsadverbial, orsaksadverbial och omständighetsadverbial. Satsadverbial är en särskild typ av adverbial som gäller hela satsen. Adverbial består vanligen av prepositionsfraser, adverb, pronominaladverb eller bisatser. Nominalfraser kan också förekomma, men de är sällsyntare. (Bolander 2005: 175-176)

Man kan också använda ett anaforiskt fundament, dvs. tillbakasyftande fundament, för att skapa kohesion (Teleman et al. 1999: 433). Enligt Rahkonen (2000, 2006) är det icke-subjekt som oftast fundamenteras det anaforiska pronomenet *det(ta)* som syftar till ett föregående påstående.

2.3 Inversion och inlärarespråk

Inlärarespråk el. interimspråk betyder språket när inlärares håller på att lära sig det. Enligt Selinker (1972) syftar inlärarespråk, *interlanguage*, på språkutvecklingen från början av inläringen till ett slutstadium, som möjligen är målspråksnormen. Enligt Viberg (1987) finns det specifika drag i inlärarespråk som inte nödvändigtvis kommer från inlärares källspråk, som betyder de språk som inlärares redan kan, eller från målspråket. Det är alltså en inlärares egen variant, eller som Corder (1971) ser det, en idiosynkratisk dialekt. Inlärarespråk är ett förenklat språkssystem som har flera gemensamma drag oberoende av inlärares L1 eller L2, såsom förenkling, undvikande, helfraser och övergeneralisering (Viberg 1987: 30). Av dessa har övergeneralisering en stor roll i inversionsinläringen. Övergeneralisering betyder att inlärares överför några regler eller tendenser till sådana strukturer där dessa regler inte fungerar. När det gäller inversion kan man tänka sig att det sker på några olika sätt.

En typ av fel är att inlärares använder topikaliserings och omvänd ordföljd också i en bisats, t.ex.

*eftersom **nu vill** jag gå

En annan typ är att inlärares misstar en konjunktion eller en bisatsinledare för ett adverbial eller något annat satsled som kan topikaliserats, och sedan använder omvänd ordföljd efter den, t.ex.

*eftersom **måste jag** skota min lillasyster

***Fast** jobbade jag där på semestern, är jag inte besviken på det.

2.4 Processbarhetsteorin

Processbarhetsteorin (Pienemann 1998; PT) är en av de teorier som har skapats för att kunna förstå hur andraspråksinlärare omstrukturerar sitt inlärarspråk. Enligt PT finns det en viss språkspecifik ordning i vilken grammatiska saker tillägnas. Inläringen sker stegvis och för varje ny nivå måste inläraren ha tillägnat sig färdigheterna på den föregående, lägre nivån (Pienemann & Håkansson 1999: 387). Ordningen beror på målspråket och dess egenskaper men inte på inlärares modersmål (L1) (Pienemann & Håkansson 1999).

PT har tillämpats i en del språk. Pienemann & Håkansson (1999) har utarbetat en ordning för svenskan inom PT. Tillämpningen till svenska baserar sig på en mängd studier om inläring av svenska som andraspråk. Materialet som används i dessa studier har samlats in genom diskussion, intervjuer, beskrivning av bilder, skrivuppsatser och omberättelser. (Se t.ex. Pienemann & Håkansson 1999: 410)

Enligt PT finns det fem utvecklingsstadier eller –nivåer (Flyman Mattsson & Håkansson 2010).

Tabell 2. Utvecklingsnivåer i svenskan enligt PT (från Håkansson 2004: 155).

Nivå	Morfologi	Syntax
5. Textnivå Grammatisk information mellan satser Skillnad huvudsats/bisats		Rak ordföljd i indirekt fråga Jag vet inte om han åkte buss hit. Negation före verb i bisats <i>...eftersom han inte åkte tåg</i>
4. Satsnivå Grammatisk information inom satser, mellan satser	Kongruens (predikativ) <i>Djuren är bruna</i>	Inversion i satser med framförställt adverb (verbet alltid på andra plats) <i>Igår åkte jag buss</i>
3. Frasnivå Grammatisk information inom fraser, frasmorfologi	Kongruens (attributiv) <i>Ett brunt djur</i>	ADV + subjekt före verb <i>*Igår jag åkte buss</i>
2. Ordnivå Ordklass, lexikal morfologi	Plural, bestämdhet, presens, preteritum osv.	Kanonisk ordföljd (oftast subjekt före verb) <i>Jag åker buss</i>
1. "ord"	Invarianta former	Enstaka konstituenten

(Efter Flyman Mattsson och Håkansson 2010: 16, 68-69)

När inläringen börjar vet inläraren bara några ord. Orden har lärts i någon form, t.ex. obestämd, bestämd eller pluralis. (Håkansson 2004: 155)

Enligt PT har nästa nivå, ordnivå, nåtts när inläraren processar substantivets numerus, genus och kasus och enkla verbformer presens och preteritum. På denna nivå placerar inläraren negationen rätt efter hjälp verbet men felaktigt före huvud verbet. Enligt PT är ordföljden oftast SVO. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 68) Det finns kritik mot att den första ordföljden som inlärare börjar använda inte säkert är SVO, utan beror på inlärarens L1. (Se t.ex. Bohnacker & Rosén 2008) Detta strider mot PT:s grundläggande hypotes om att ordningen är universell oberoende av deras L1.

Frasnivå är den tredje nivån. Enligt PT (Håkansson 2004:157) börjar inläraren då processa attributiv kongruens i nominalfrasen och sammansatta tempus i verbfrasen (se exempel i Tabell 2). På frasnivån placerar inläraren negationen rätt efter huvudverb (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 68-69). Glahn et al. (2001) har funnit att numeruskongruensen lärs ofta innan genuskongruens och de föreslår att det beror på att det är kommunikativt viktigare att uttrycka numerus än genus rätt.

Den fjärde nivån heter satsnivå och då är utvecklingen fokuserad på ordföljd. Inläraren processar omvänd ordföljd vid topikaliserings och överanvänder omvänd ordföljd möjligen också (felaktigt) i bisatser. Det tillhör satsnivån att negationen inte är rätt i bisatser. (Håkansson 2004: 157-158)

På den femte nivån, textnivån, behärskar inläraren ordföljden både i huvudsatsen och i bisatsen. Detta betyder att inläraren kan använda både direkt och omvänd ordföljd i aktiva påståendesatser och att hen behärskar bisatsordföljden och inte övergeneraliserar omvänd ordföljd till att gälla bisatsen. En viktig indikation på att den sista nivån har nåtts är också att både den indirekta och direkta frågan är rätt. (Flyman Mattson & Håkansson 2010: 68-69)

Viktiga termer inom PT är processning och automatisering (Flyman Mattson & Håkansson 2010: 19). Processning av en grammatisk struktur betyder att inläraren har börjat använda den systematiskt i sin produktion. Det är osannolikt att inläraren använder strukturen helt rätt i processningssteget. Det kan finnas många fel och processning betyder bara att inläraren har börjat lära sig saken. Enligt PT räcker det med en förekomst av systematisk användning av strukturen för att man kan säga att inläraren processar den. Processningssteget av en struktur slutar när inläraren behärskar strukturen. Steget som följer är automatiseringen – om inläraren bara har fortsatt lära sig saken. Enligt Flyman Mattsson & Håkansson (2010: 70), har en grammatisk enhet automatiserats när strukturen är så lätt för inläraren att 80-90 % av förekomster i hans/hennes produktion är korrekta. Procentandelen baseras på andelen misstag i förstaspråkstalarnas produktion. Som kritik säger Glahn et al. (2001) att det inte räcker till att märka när en inlärare börjar processa en struktur och när strukturen automatiseras. De föreslår punkten när 50-80% av förekomsten av strukturen är

korrekta. Det nästa steget efter processning och automatisering är variation (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 19). Då börjar inläraren använda mer varierande språk vad gäller just denna grammatiska struktur.

En helt annan forskningslinje i andraspråksinlärning representeras av teorier om transfer. De står i motsats till PT:s påstående att inlärningssekvensen inte beror på inlärarens L1. För vidare läsning se t.ex. MacWhinney (2005) och Schwartz & Sprouse (1996).

2.5 Inversion och PT

Enligt PT består utvecklingssekvensen för inversion av tre stadier (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 52-54). Stadierna exemplifieras i Tabell 3.

Tabell 3. Utvecklingsstadier av inversion i påståendesatser (efter Abrahamsson 2009: 69).

Stadium	Exempel
1. Ej topikalisering S-V-X Målspråksenligt	<i>Jag gillar hästar. Kalle är bra på matematik. Vi åkte till Spanien.</i>
2. Topikalisering utan inversion X-S-V Icke-målspråksenligt	<i>*Igår jag såg filmen Steel Magnolias. *Om du minns jag kan inte komma dit nästa vecka. *Nu han är sjuk.</i>
3. Topikalisering med inversion X-V-S Målspråksenligt	<i>Förra veckan åkte jag till Tammerfors. I morgon får vi en ny dator. Detta minns jag väl.</i>

Enligt Flyman Mattsson & Håkansson (2010: 52-54), när inläraren processar inversion på det första stadiet, skriver hen mestadels satser med rak ordföljd, dvs. satser som har subjektet i fundament. På nästa stadium skriver inläraren satser som har något annat än subjektet i fundamentet, dvs. topikaliserar något. När något annat än subjektet topikaliseras, måste man ha omvänd ordföljd. Det gör inläraren inte ännu på det andra stadiet, utan ordföljden är (felaktigt) rak. Resultatet är en icke-målspråkenlig form där det finita verbet står i slutfältet, på den tredje platsen, och subjektet står i dess plats på andra platsen. På det tredje stadiet skriver inläraren huvudsatser där verbet finns på andra platsen och subjektet kommer först efter verbet. När en inlärare processar inversion på detta sista stadium, är det också möjligt att hen övergeneraliserar denna huvudsatsordföljd till bisatser (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 69). Enligt Flyman Mattsson & Håkansson (2010: 67) har inläraren börjat processa inversion på det andra stadiet när det finns minst en förekomst av

strukturen där något annat än subjektet står i fundamentet i påståendesatser. På motsvarande sätt kan det sägas att inläraren processar på det tredje stadiet när det finns minst en förekomst av den rätta strukturen. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 67)

Vad gäller ordföljd baserar PT på längdsnitts- och tvärsnittsstudier på barn och vuxna som lär sig svenska som andraspråk (Pienemann & Håkansson 1999: 415) (se t.ex. Bolander (1988), Hyltenstam (1978), Håkansson & Nettelbladt (1993, 1996)). För att kunna definiera ordningen i svenskan har både muntligt och skriftligt material från sju olika undersökningar använts. I motsats till en universell ordning konstaterar Schwartz & Sprouse (1994) att transfer från L1 har en tydlig roll i inlärningsprocessen. Det har visats att L2 inlärare av tyskan som hade turkiska eller koreanska som L1 inte skriver satser med SVO-ordföljd i början av inlärningsprocessen, utan de använder OV, eftersom både turkiska och koreanska är OV-språk (Schwartz & Sprouse 1994; Vainikka & Young-Scholten 1994).

2.5.1 Tidigare studier

Rahkonen (2008) har testat om verklig utveckling följer förutsägelseerna i PT. I sin kvantitativa tvärsnittsstudie har han funnit att utvecklingen i materialet hade mycket gemensamt med PT-förutsägelser, även om den inte är exakt densamma. Huvudsatsinversion behärskas mellan lexikal och frasal morfologi, och bisatsordföljden. Rahkonen undersökte uppsatser av finska gymnasister på årskurs 3. (Rahkonen 2008)

Lahtinen och Palviainen (2011) har undersökt om behärskning av inversion kan användas som indikator av inlärarens CERF-nivå. De har funnit att även om inlärare på B2-nivå i allmänhet producerar mer satser med korrekt ordföljd vad gäller inversion finns det ändå många individuella skillnader och att inversion ensam inte räcker till att bestämma inlärarens CERF-nivå. (Lahtinen & Palviainen 2011)

2.6 Syntaktisk transfer från engelskan och finskan

Enligt Linnarud (1993: 47) betyder transfer inom språkvetenskap att inlärare överför språkliga särdrag från sitt förstaspråk eller andra språk till målspråket. Transfer kan påverka språkbruk både positivt och negativt. Lingvistisk transfer förekommer på språkets olika nivåer som t.ex. morfologisk, lexikal, semantisk och pragmatisk transfer (Jarvis och Pavlenko 2008). Syntaktisk transfer syftar på transfer av ordföljd.

De språk som finskspråkiga högstadie- och gymnasieelever oftast behärskar och studerar är finska, engelska, tyska och franska. Enligt Statistikcentralen (FOS 2013) studerar nästan alla högstadieelever engelska. Antagligen förekommer mest transfer från engelska och finska.

Finskans och engelskans ordföljder skiljer sig från svenskans ordföljd. När det gäller svenskans markerade V2-system som kräver användning av omvänd ordföljd vid topikaliserings, finns det inget sådant system i vare sig finska eller engelska. Därför fungerar placering av adverbial olikt i svenskan än i finskan och engelskan. Varken i finskan eller i engelskan ska man använda omvänd ordföljd vid adverbial i början av satsen. Denna skillnad i ordföljder kan leda till icke-målspråksenliga former såsom **Förhoppningsvis han gav inte boken till Lasse* i finska elevernas produktion av svenska.

3 SYFTE, MATERIAL OCH METOD

3.1 Syfte

I denna undersökning kommer jag att utreda hur enskilda elevernas kunskaper i inversion vid topikaliserings utvecklas under tre år. Jag använder skriftligt material som är elevernas egen produktion. I analysering använder jag PT:s teori om inversionsinläring. Mina forskningsfrågor är:

1. Följer inlärares utveckling PT:s förutsägelser?
2. Hur mycket utvecklas elevernas språkkunskaper vad gäller inversion vid topikaliserings?
3. Vilka faktorer påverkar korrektheten?

3.2 Material

Jag använder material från projektet Inlärningsgångar i andraspråket (Topling). Topling är ett forskningsprojekt vid Institutionen för språk och Centrum för tillämpad språkvetenskap vid Jyväskylä universitet. Avsikten med projektet är att undersöka inläring av skriftliga färdigheter i finska, engelska och svenska som andraspråk i det finska utbildningssystemet. I projektet har tvärsnittsdata och longitudinella data samlats in. Materialet har tidigare använts i flera studier för att undersöka bl.a. sambandet mellan CERF-nivåer och behärskning av inversion (Lahtinen & Palviainen 2011), bruket och behärskning av verbformer (Harju 2013) och strukturen hos narrativer (Vuorimaa 2012).

Materialet som jag använder har samlats in åren 2010-2012 i finskspråkiga skolor i Mellersta Finland. Eleverna i olika skolor skrev fem texter på svenska varje år under insamlingsperioden, 15 texter sammanlagt. Jag använder alla texter som de sex elever som jag har valt har skrivit under dessa tre år.

3.3 Uppgiftbeskrivning

Informanterna skrev fem skrivuppgifter varje år. Uppgiftserierna (6 serier sammanlagt) hade samma typer av uppgifter men lite variering vad gäller små detaljer. Alla instruktioner var på finska, utan i uppgift 4, där rubriker var på svenska. Uppgifterna var i huvuddrag av följande slag:

- Uppgift 1: Eleven skulle skriva ett e-postmeddelande till en svensk vän för att avboka en träff och göra ett förslag till en ny träff.
- Uppgift 2: Eleven skulle skriva ett e-postmeddelande till en lärare och fråga läraren tre saker.
- Uppgift 3: Eleven skulle skriva ett e-postmeddelande till en nätaffär för att göra en reklamation.
- Uppgift 4: Eleven skulle skriva en insändare med en given åsikt (det fanns två alternativ).
- Uppgift 5: Eleven skulle skriva om någon spännande, roligt eller annars minnesvärd händelse.

3.4 Informanterna

Informanterna i denna studie är finskspråkiga elever från två högstadier och ett gymnasium i Mellersta Finland. Tre av informanterna är högstadieelever, de andra två är gymnasister. Det finns två flickor och en pojke från både högstadiet och gymnasiet. Jag har valt informanterna bland de elever som har skrivit alla texter, som har skrivit relativt mycket i varje uppgift (i förhållande till de andra) och som verkar ha tagit uppgifterna på allvar och försökt sitt bästa.

Jag hänvisar till informanter med de förnamn som jag har gett dem för att underlätta läsningen. Alla informanterna har fyllt i en blankett för bakgrundsinformation. Informationen i blanketten kommer från eleverna själva. I blanketten ber man elever att ordna de språk som de kan enligt deras kunskaper i dem. Alla sex elever säger att ni kan engelska bättre än svenska, men annars är deras språkkunskaper olika. (Se närmare kapitel 4.1 - 4.6)

Jag ska se om det finns skillnader i kunskaper mellan elever som studerar svenska som A-språk eller B-språk. I det finska utbildningssystemet är A1-språket det första andra språk som elever börjar i skolan. A1-språket börjar man studera på lågstadiet. Oftast är A1-språket i Finland engelska men några börjar det andra inhemska språket (finska eller svenska, det som inte är ens modersmål) eller något annat språk. (Kumpulainen 2012: 18-19) B1-språket är det obligatoriska språket som man börjar i högstadiet. Det är antingen det andra inhemska språket eller engelska. För de flesta finskspråkiga elever är B1-språket svenska. Av informanterna i denna studie studerar två högstadielever svenska som A1-språk och en som B1-språk. Två av mina tre gymnasieinformanter studerar svenska som B1-språk men jag vet inte hur fallet är med den tredje gymnasieinformanten.

Det första textinsamlingstillfället är hösten 2010, i början av åttonde klass för högstadieleverna och första klass för gymnasieeleverna. Det andra textinsamlingstillfället är nästan ett läsår från det första tillfället, våren 2011, och det tredje är ett år från detta, våren 2012.

3.5 Metod

Det första steget i analysen var att exciperera alla förekomster där informanter har fundamenterat något annat satsled än subjekt i huvudsatsen. Därefter undersökte jag vilka satsled som har fundamentrats och hur dessa satsled realiserats. Därtill räknade jag alla förekomster när en informant har använt omvänd ordföljd felaktigt i bisatser. Genom att räkna alla uttryck tog jag reda på om informanterna processar på inversion, på vilket stadium de processade den och hur deras utveckling har skett under dessa tre år. För detta använde jag den analysmodell som Flyman Mattsson och Håkansson (2010) beskriver i sin bok. Jag fortsatte med att undersöka texter kvalitativt och analysera i detalj deras text vad gäller inversion i påståendesatser.

3.6 Utvärdering av materialet

Materialet är ändamålsenligt på två sätt. För det första är det elevernas egen produktion. Antalet topikaliserade satsled som inte är subjekt, till exempel, skulle vara omöjligt att utreda ifrån t.ex. enkätmaterial. För det andra är data longitudinell och möjliggör analys av elevernas utveckling.

Nackdelar med materialet är att antalet texter är litet och det kan vara svårt att dra slutsatser baserat på ett så litet mängd text per elev. En andra nackdel är att hela årets material har insamlats vid ett tillfälle. Man kan anta att det är tungt för en elev att skriva fem stycken texter på ett främmande språk på en gång. Det, tycker jag, syns också i materialet på det sättet att de två sista texterna är i

allmänhet lite kortare än de första. Det är obehagligt eftersom den sista uppgiften ger eleven mest frihet att skriva om vad som helst. En tredje nackdel är att det finns en del instruktioner, t.ex. en rubrik, som är på svenska. Det syns i materialet att delar av texten är direkt kopierade från rubriken och inte är skrivna av eleverna själva. Detta minskar andelen egen produktion i texterna.

4 RESULTAT

I början av kapitel 4 beskriver jag informanternas utveckling vad gäller inversion vid topikaliserings generellt. Sedan finns det en systematisk, kvalitativ genomgång av varje informants utveckling. I kapitel 5 följer en sammanfattande diskussion.

Utvecklingsstadierna vid inläring av inversion (Tabell 4) förutsäger elevernas utveckling relativt väl. Resultat följer PT:s förutsägelser i stora drag. Det finns ett undantag, en informant vems utveckling kan inte helt förklaras med PT. (Se närmare 4.1.1.)

Tabell 4. Utvecklingsstadierna vid inläring av inversion.

Stadium 1	S-V-X	<i>Jag köpte bilen igår.</i>	Målspråksenligt
Stadium 2	X-S-V	<i>*Igår jag köpte bilen.</i>	Icke-målspråksenligt
Stadium 3	X-V-S	<i>Igår köpte jag bilen.</i>	Målspråksenligt

Den första viktiga iakttagelse som jag har gjort är att alla informanter processar inversion på stadium 2 redan innan materialet har samlats in. Utöver vanliga satser med SVO-ordföljd, skriver var och en satser som har något annat satsled än subjekt i fundamentet.

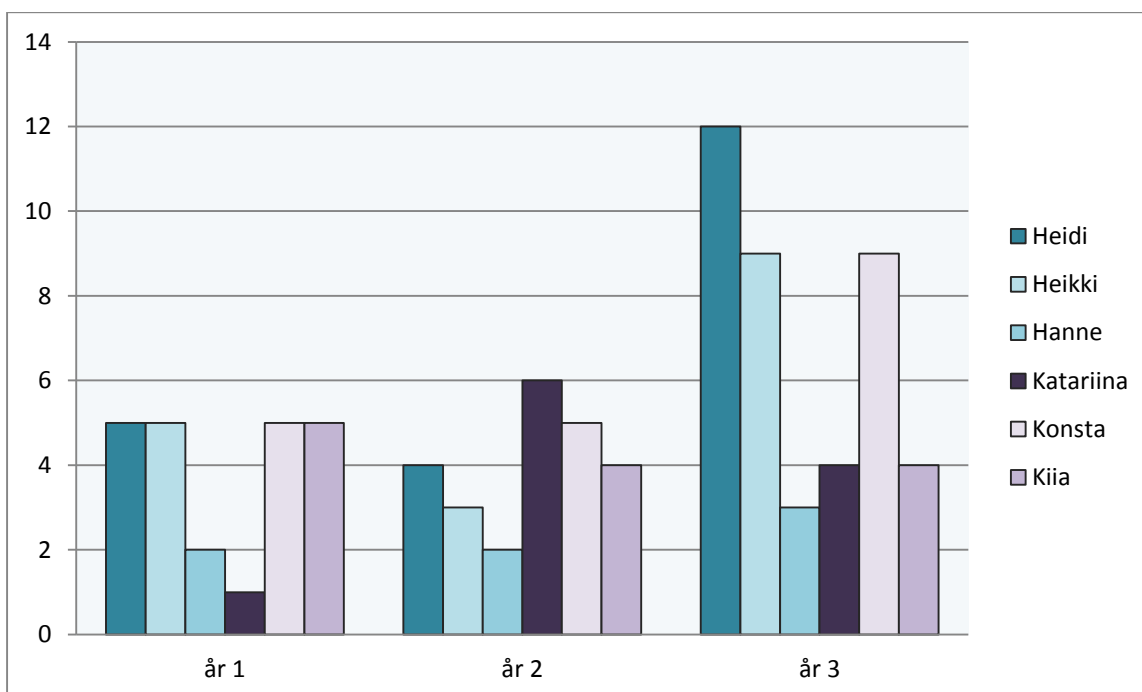
Den andra viktiga iakttagelsen är att alla elever inte når stadium 3. Enligt Flyman Mattsson och Håkansson (2010) räcker det med **en förekomst** av korrekt syntax till att man kan säga att en inlärare processar inversion på stadium 3. Det finns en informant som inte producerar en enda korrekt förekomst av inversion vid topikaliserings. Tabell 5 visar när varje informant når stadium 3 (processar på det) och när stadium 3 automatiseras.

Tabell 5. När informanten börjar processa inversion på stadium 3 och när automatiseringen av inversion sker.

	Processar inversion på stadium 3	Automatisering av inversion
Högstadiееlever		
Heidi	År 1 eller inte ännu	Inte ännu
Heikki	År 2	Inte ännu
Hanne	År 3	Inte ännu
Gymnasieelever		
Katariina	Inte ännu	Inte ännu
Konsta	År 1 eller tidigare	Inte ännu
Kiia	År 1 eller tidigare	År 2 eller senare

Tabellen visar att högstadiееleverna börjar processa inversion på stadium 3 under olika år under högstadiet. Gymnasieelevernas utveckling däremot är inte så jämt. Konsta och Kiia har både börjat processa på inversion på stadium 3 redan innan det första insamlingstillfället, men Katariina stannar på stadium 2 hela insamlingsperioden. Hon är enda eleven av dessa sex som inte inte en enda målspråksenlig form vad gäller omvänd ordföljd vid topikalisering.

Den tredje viktiga iakttagelsen är att nästan alla informanterna topikaliserar mer i det tredje årets texter än i det första årets texter. Detta syns i Figur 1, som visar antalet topikaliserade satsled som är andra än subjekt i aktiva påståendesatser.

**Figur 1.** Antalet topikaliserade icke-subjekt i aktiva påståendesatser.

Som figuren visar topikaliserar nästan alla informanter mer i det tredje årets än i det första årets texter. Detta följer förutsägelsen att antalet topikalisering ökar på stadium 2. Ett exempel är gymnasieeleven Katariina. I det första årets texter finns det bara en sats med topikalisering i hennes texter, medan antalet ökar till sex i det andra årets texter och står i fyra i det sista årets texter.

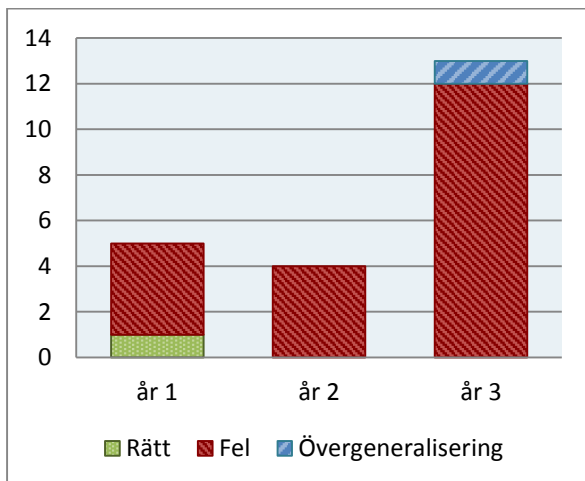
Den fjärde centrala iakttagelsen är att alla informanter gör misstag med omvänd ordföljd vid topikalisering. Emellertid finns det några elever som lyckas med inversionen och några som inte lyckas ens en gång. Det finns mycket variation mellan informanternas kunskaper när det gäller strukturen.

4.1 Högstadieläverna

4.1.1 Heidi

Heidi studerar A-svenska och har studerat svenska i skolan i 5,5 år. Såsom alla informanter, säger Heidi i bakgrundsinformationsblanketten att hon kan engelska bättre än svenska.

Heidis utveckling är problematiskt att tolka med hjälp av PT. Heidi topikaliserar något annat satsled än subjektet i aktiva huvudsatser 21 gånger och utav alla förekomster är bara en enda korrekt. Det korrekta uttrycket förekommer under det första året. Detta syns i Figur 2.



Figur 2. Antalet satser med andra topikaliserade satsled än subjekt i Heidis texter under tre år i högstadiet. (N=22)

Enligt Flyman Mattsson och Håkansson (2010) räcker det med en förekomst av en struktur till att man kan säga att en inlärare processar den, men i Heidis fall är jag tveksam över det. Om hon processar på inversion på stadium 3, skulle man kunna tro att det borde synas i det andra och det

tredje årets texter. Det som gör tolkningen lite svårare är att det enda korrekta uttrycket är inte helt säkert heller, eftersom det förmodligen finns ett stavningsfel i det satsled som hon fundamenterar.

Klockan 15 är bra till mig. Eller du? **Den** har jag inte någonting.

Ordet *den* verkar peka på den ovan nämnda tiden. Jag antar att det är transfer från engelskans *then* eller möjligen tyskans *dann* och att det används i meningen *då, på den tiden*. Belägg på detta är också att nästa högstadieinformant, Hanne, verkar göra samma misstag.

Heidis övergeneralisationsfall (1), som förekommer under det tredje året, är också svårt att tolka. Frågan är om en *därför att* -bisats och Heidi vänder på ordföljden i den som om den var en huvudsats. Det verkar vara antingen transfer från finskan eller övergeneralisering av den omvända huvudsatsordföljden till en bisats. Uppgiften där det förekommer är ett meddelande till en vän för att boka en ny träff.

- (1) Kan vi gå på bio då, eller? passar klockan 19 därför att **då kommer** filmen ”pirates of the Carrybean”. Jag vet at du gillar det.

Satsen är mycket intressant av flera olika skäl. För det första, verkar den vara helt rätt. Enligt Teleman et al. (1999: 467) kan även *därför att* följas av en sats med omvänd ordföljd och ett fundament som inte är subjekt, särskilt i ledigt språk. Då uttrycker bisatsen ett självständigt påstående och ”betraktas som en deklarativ huvudsats, samordnad med den föregående satsen” (Teleman et al. 1999: 467). Enligt min åsikt kan man lätt tänka sig att Heidis sats uppfyller detta krav; samma tanke kan man uttrycka med ”Passar klockan 19? Då kommer filmen [...]”. Att Heidi skulle ha känt till denna regel verkar inte rimligt. Ändå är det intressant att det som Heidi medvetet och omedvetet visste om hur språket fungerade ledde till att hon skrev en sats som i alla fall kan betraktas som målspråksenlig. Det andra som gör satsen intressant är att satsens ordföljd liknar mycket den finska ordföljden i samma situation. Ett mycket naturligt sätt att säga samma sak i talspråket på finska är ”*käykö kello 19 koska silloin tulee Pirates of the Caribbean?*” Ordföljden är exakt densamma.

passar	klockan 19	därför att	då	kommer	filmen pirates of the Carrybean
käykö	kello 19	koska	silloin	tulee	Pirates of the Caribbean

Det finns dock olika sätt att säga samma sak på finska. Man kan använda ordföljden S-V-X, liksom man kunde ha gjort i svenskan, men då skulle uttrycken vara semantiskt mycket olika. I både

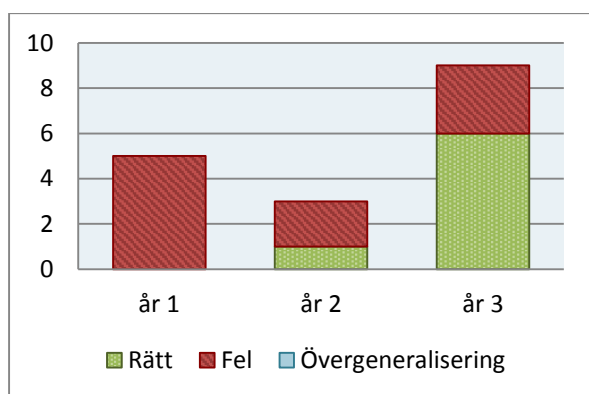
svenskan och finskan gäller den universella tema-rem-principen och enligt den placerar man den kända informationen i början av meningen och den nya informationen i slutet av meningen. (Se t.ex. Ekerot 1979) Det är antagligen det som har orsakat att Heidi har använt denna ordföljd överhuvudtaget.

Enligt Flyman Mattsson och Håkansson (2010) räcker det med en enda förekomst till att man kan säga att inläraren processar inversionen. På basis av det är det möjligt att säga att Heidi processar inversionen på det tredje stadiet, eftersom det finns den enda målspråksenliga formen under det första året. Ändå använder hon inte omvänd ordföljd vid topikaliserings i sista årens texter även om det finns många tillfällen där hon topikaliserar något annat satsled än subjektet. Det kan i detta fall vara också grundlöst att titta för mycket på utvecklingsstadium och att bara konstatera att utvecklingen av saken är mycket långsam eller helt stillastående.

4.1.2 Heikki

Heikki studerar också A-svenska. Han uppger i blanketten att han har studerat svenska i skolan i 5,5 år, såsom Heidi. Heikki säger att han kan engelska bäst. Andra språk har han inte studerat.

Heikkis utveckling är tydligare än Heidis. Heikki verkar processa inversion på stadium 2 under det första året och på stadium 3 under det andra och det tredje året. Inversion håller på att automatiseras. Figur 3 visar hur ofta Heikki topikaliserar något annat satsled än subjektet och använde omvänd ordföljd.



Figur 3. Antalet satser med andra topikaliserade satsled än subjekt i Heikkis texter under tre år i högskolan. (N=17)

Under det första året verkar Heikki processa inversion på det andra stadiet. Han topikaliserar ganska mycket men har inte börjat vända på ordföljden. När han skriver det andra årets texter har han börjat processa på inversion på det tredje stadiet. Det finns bara en korrekt förekomst (2), men fallet är klart.

(2) Vi skulle träffa hos oss klockan 16.30. **Där kan vi** fundera ska vi gå på bio eller inte.

Ordföljden verkar inte vara transfer från finskan eller engelskan. I engelskan är **There can we think* –ordföljd inte målspråksenlig. Transfer från finskan är rimligare eftersom finskan tillåter utelämnning av pronomenet *vi* i en sats som har samma ordföljd, ”siellä voidaan mieltiä”, men det verkar ändå långsökt eftersom det finns ett pronomen där. På basis av detta tror jag att när Heikki skriver det andra årets texter processar han inversion på det tredje stadiet.

Något som talar för det är också utveckling som sker innan den tredje textinsamlingen. När Heikki skriver det tredje årets texter processar han inversion klart på det sista stadiet. Det finns flera förekomster av topikaliserings i texterna och de flesta av dem är korrekta. Det som Heikki topikaliserar är inte heller mycket korta uttryck, utan bisatser såväl som prepositionsfraser. Inversion är ändå inte ännu automatiserad; det finns målspråksenliga och icke-målspråksenliga satser. (3)

(3) Men om du har ingenting att göra på söndag **skulle** vi mötta framför biblioteket och gå snacka på Robert's Café.

*Om du vill, **du kan** komma och lysna vår gig.

Meningar liknar varandra i att de inleds av en om-bisats och dessutom att formellt är huvudsatserna påståendesatser men de utgör förslag. Det verkar inte vara det topikaliserade satsledets längd heller som orsakar problem, eftersom det finns både korta och långa uttryck som är topikaliserade enligt regeln. Det som däremot är gemensamt i alla tre icke-målspråkiga satser (4) är att de ganska korta fraserna också används i engelskan.

(4) *Om du minnas **vi hade** en plan att

*Om du vill, **du kan** komma

*Och om jag minnas rätt **vi har** ett engelska provet

Alla tre fraser, *'if you remember' om du minnas*, *'if you want' om du vill* och *'if I remember'* (följt av *right* eller *correctly*) *om jag minns rätt* är relativt vanliga och dyker upp mycket i två engelska korpuser, British National Corpus (BNC) and Corpus of Contemporary American English (COCA). Heikki själv uppger att han kan engelska bättre än svenska, och det kan vara att när Heikki har skrivit dessa meningar har engelskan varit det förhärskande språket. Det kan vara fråga om positiv transfer av fraser med negativ transfer av ordföljden som följer. Något som talar för detta är också

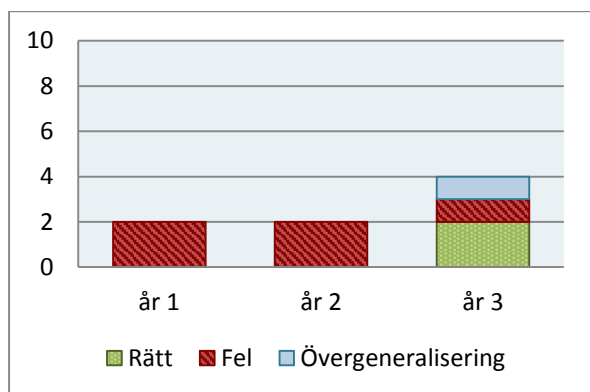
att dessa tre felaktiga eller icke-målspråkiga ordföljder förekommer i de två första texterna som han skriver i det sista årets textinsamling. Att det inte finns sådana fel i de tre följande texter kan bero på att Heikki har då på något sätt kopplat på svenskan och behöver mindre hjälp från engelskan.

4.1.3 Hanne

Hanne studerar B-svenska och har studerat svenska bara i 1,5 år. Medan Heidis och Heikkis näst bästa språk efter engelskan är svenska, uppger Hanne att hon kan tyska bättre än svenska.

Hanne fundamenterar något annat satsled än subjekt bara ett par gånger. I hennes texter finns det bara sju tillfällen av fundamentering i aktiva huvudsatser. Språket i allmänhet är mycket enkelt i det första årets texter och tyskans påverka syns väl. Det är förutsägbart eftersom Hanne säger i bakgrundsinformationsblanketten att hon kan tyska bättre än svenska.

I det tredje årets texter finns det tydlig utveckling vad gäller inversion. I texterna finns det två förekomster av omvänd ordföljd vid topikaliserings som är målspråksenliga och även ett fall av topikaliserings. Detta syns i Figur 4.



Figur 4. Antalet satser med andra topikaliserade satsled än subjekt i Hannes texter under tre år i högstadiet. (N=8)

I det första årets texter är det som Hanne topikaliserar tidsadverbialen *sen (sedan)*. Hon använder det i två satser (5) och ordföljden är rak vid dem.

(5) Sen **vi kan** inte ringa till mamman och spela med mobiltelefon.

Sen **jag säger** ”Hjälp!”

I det andra årets texter finns det ett intressant fall med felaktig ordföljd. Fallet är inte säkert eftersom ordet som Hanne fundamenterar är antagligen felstavat. Ordet är ”den”, som jag i kontexten antar betyda ”då”. Kontexten följer. ”Ja, det bra att tonåringar har sommarjobb. **Den**

tonåringar har pengar ,och de kan spar den pengarna eller köpa någonting, en moped eller någont annat.”

Ordet verkar vara interferens från antingen engelskan eller tyskan, och felet är detsamma som Heidi också gör (se (1) s. 20). Hanne har skrivit i sin bakgrundsinformationsblankett ett år tidigare att hon kan tyska bättre än svenska, men hon kan, liksom alla informanterna, engelska bäst av alla. Det finns mycket tydlig lexikal transfer från tyskan i hennes texter, t.ex. skriver hon inte *igår* och *senare*, utan använder de tyska orden för dem, *gestern* och *später*. Om ordet ändå är ett stavfel är fallet inte ett exempel på inversion vid topikalisering, och då finns det bara ett fel vad gäller inversion i det andra årets texter.

Det tredje året, av de tre gånger där hon använder fundamentering i huvudsatser, har två rätt ordföljd och en fel. Varje gång fundamenterar hon ett tidsadverbial. I Hannes texter finns det också ett tillfälle av övergeneralisering inversion till bisatser. Hanne misstar konjunktionen ”eftersom” för något annat satsled och vänder på ordföljden i den följande meningen: *”Jag kann inte träffa dig på lördag i centrum, eftersom måste jag sköta min lillasyster.”* Enligt Flyman Mattsson och Håkansson (2010: 69) kan övergeneralisering omvänd ordföljd till bisatser tolkas som en signal av processandet av inversion.

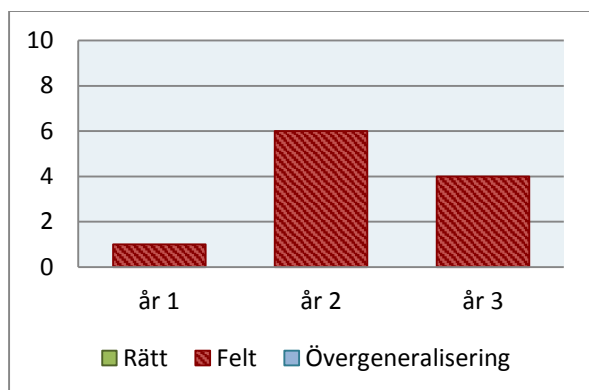
Eftersom materialet är litet, är det mycket svårt att säga när Hanne börjar processa inversionen på det tredje stadiet, men enligt materialet processar hon det senast på det sista året i högstadiet.

4.2 Gymnasister

4.2.1 Katariina

Katariina studerar B-svenska och har studerat svenska på högstadiet innan den första textinsamlingen. Svenska är hennes näst bästa språk efter engelskan, och hon har studerat också tyska men enligt henne är det hennes sämsta språk.

I Katariinas texter finns 11 topikaliseringar av något annat satsled än subjektet. Hon är den enda av mina informanter som inte lyckas med att använda omvänd ordföljd vid topikalisering. Ordföljden är felaktigt rak i sofliga satser som har topikalisering.



Figur 5. Antalet satser med andra topikaliserade satsled än subjekt i Katariinas texter under tre år i gymnasiet. (N=11)

På grundval av det första årets texter kan man inte säga någonting om inversionens processning, eftersom det finns bara ett enda uttryck vad gäller inversion. I det andra årets texter finns det redan sex satser med något annat satsled än subjekt i fundamentet utan inversion. Detta följer förutsägelsen att antalet fall med fundamentering (utan inversion) ökar när man processar inversion på det andra stadiet (Flyman Mattsson & Håkansson 2010). Fem av Katariinas sex topikaliseringar utan inversion (6) förekommer i Katariinas sista text från det andra året.

- (6) Förra sommar **jag hade** syster from USA. Ny **hon är** hemma men vi skrivade ofta. Hon name är Rachel Miller och hon är sexton jahre alt. Rachel blev i Finland sex veckor. Ny **jag hade** bra komppis! Vi talade mycket engelska. Första **hon tyckade** inte sauna men ny **hon gillar** det bra. [...]

Katariina har angett i sin bakgrundsinformationsblankett att tyskan är hennes svagaste språk men ändå finns det lite lexikal transfer i avsnittet (6). Det finns också lexikal transfer från engelskan. I avsnittet finns det fem topikaliserade satsled som inte är subjekt och varje gång använder Katariina felaktigt rak ordföljd. Det verkar som om hon inte vet att hon borde använda omvänd ordföljd. I tredje årets texter finns det fyra fall av fundamentering och ännu ingen inversion.

I jämförelse med de andra fundamenterar Katariina korta uttryck. De är relativt enkla tidsadverbial, såsom *I går*, *förra vecka*, *förra sommar*, *ny (nu)* och *första*. Om Katariina visste att man ska använda omvänd ordföljd då, skulle det troligen ha funnits åtminstone en förekomst av omvänd ordföljd.

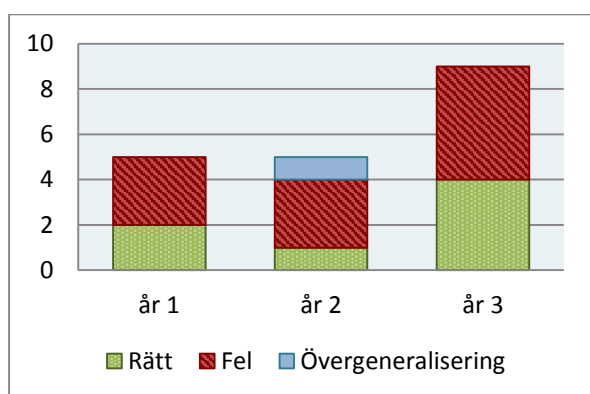
Det finns inga tecken på att Katariina håller på att processa inversion på stadium 3. Det finns lite utveckling vad gäller PT, eftersom antalet topikaliserade satsled som är icke-subjekt har ökat.

Katariina verkar inte ännu veta inte att hon borde vända på ordföljden. Jag antar att Katariina är på det andra stadiet i inversionsprocessen.

4.2.2 Konsta

Konsta har inte berättat i sin bakgrundsinformationsblankett hur länge han har studerat svenska i skolan. Han säger också att han kan engelska bättre än svenska.

Konsta har topikaliseringar med inversion redan i det första årets texter. Han fundamenterar olika adverbial och antalet fundamenterade adverbial ökar varje år.



Figur 6. Antalet satser med andra topikaliserade satsled än subjekt i Konstas texter under tre år i gymnasiet. (N=19)

I första årets texter finns det tydliga inversionsfall och jag tycker att de visar att Konsta processar inversion på det tredje stadiet redan i början av gymnasiet. Två av de tre satser som har fel ordföljd ligger i den allra första texten i materialet. Meningarna följer varandra.

- (7) På **M**ondag **jag vill** köpa nya cykeln från Halpa-Halli. På **O**nsdag **vi kan** gå titta på television i ABC [...]”.

Dessa adverbial som består av prepositionsfraser följs felaktigt av rak ordföljd. Nästa topikaliseringsfall (9) ligger i den sista texten, och de två korrekta och det felt förekommer mycket nära varandra.

- (8) I hemma **spelade jag** fotboll med min hunden. Då **var det** rädd för mig men nu **det tycker** om mig.

I början av båda meningar använder Konsta den korrekta, omvända ordföljden. Det är bara när han samordnar den tredje satsen (*nu det tycker om mig*) att han inte vänder på ordföljden. Det kan vara

så att när Konsta skriver dessa fem texter får han svenskan i gång på något sätt och skriver bättre i slutet.

Övergeneraliseringsfall i det andra årets texter är likadant med det som högstadieeleven Hanne också har. Han har en bisats i början av en mening och där använder han omvänd ordföljd i stället för bisatsordföljd. Meningen är följande: *"När kom jag till hem mamma kysyi för mig [...]"*. Felet är inte systematiskt eftersom det finns några andra gånger där Konsta börjar en mening med en när-bisats och andra gånger där han har en när-bisats någonstans i mitten av en mening, och de har korrekta ordföljder.

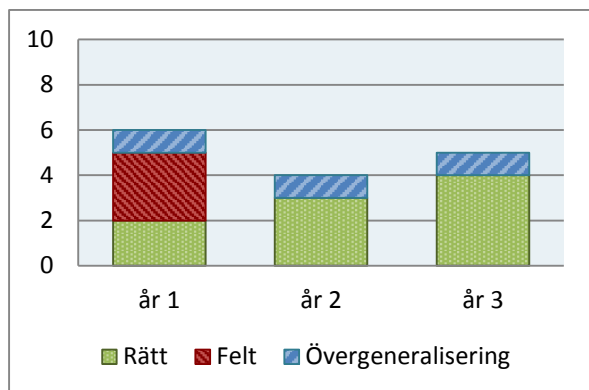
Det finns också ett annat exempel typiska drag för inlärarespråk i Konstas texter vad gäller inversion, och det är helfrasen *"Sånt är livet"* som han använder i det tredje årets texter. Denna sats utgör då 25 % av de förekomsterna av rätta ordföljd. De tre andra korrekta satser som han producerar är tydliga exempel på hans utveckling. t.ex. (9) visar hur Konsta börjar sin sista text i det tredje året.

- (9) När jag var 15-år gammal⁽¹⁾ **fick jag** en egen moppe. Det var svart Suzuki PV. Förstos, **jag var** jätteglad och på första veckoslut⁽²⁾ **åkte jag** 200 kilometer på moppen.

Det finns två lyckade förekomster av omvänd ordföljd efter topikaliserade adverbial, och de adverbialen består av en bisats⁽¹⁾ och en prepositionsfras⁽²⁾. I mitten av dessa satser finns det också ett fel där Konsta inte vet eller minns att *förstås* är ett adverb och som satsadverbial tar den första platsen i satsen.

På basis av att det finns tillfällen av rätt ordföljd i det första årets texter och ändå tillfällen av felaktig ordföljd ännu i tredje årets texter, antar jag att Konsta processar på stadium 2 åtminstone i dessa tre år. Inversionen är inte ännu automatiserad.

4.2.3 Kiia



Figur 7. Antalet satser med andra topikaliserade satsled än subjekt i Kiias texter under tre år i gymnasiet. (N=15)

Kiia studerar B-svenska och hon säger att hon kan engelska bäst, sedan svenska och franska, och dåligast tyska och ryska.

Kiia använder rak ordföljd felaktigt i huvudsatser bara under det första året. I alla är subjektet *jag* medan i andra fallen det är något annat. Det kan spela en roll liksom flera andra saker och det är inte lätt att peka på vad som orsakar vilket (för vidare läsning om vad som påverkar se t.ex. Bolander (1988) och Hyltenstam (1978)).

Ett intressant fall i Kiias texter (Tabell 6) förekommer under det andra året där hon fundamenterar både ett satsadverbial som består av en bisats och ett tidsadverbial som består av en nominalfras.

Tabell 6. Satsschema för satsen "[o]m jag minner rätt nästa veckan måste vi ge dig dett sista jobbet i svenska".

Satsbasen		Mittfält	Slutfält	
Om jag minner rätt	nästa veckan	måste	vi	ge dig dett sista jobbet i svenska.
satsadverbial	tidsadverbial	predikat	subjekt	

Meningen är icke-grammatisk i svenskan därför att det finns ett satsadverbial och ett tidsadverbial tillsammans i fundamentet. Det är möjligt att inleda en sats med ett rums- och ett tidsadverbial eller två rums- eller tidsadverbial. (Teleman et al. 2003: 293) Det som är ändå korrekt i satsen är subjektets och predikatets ordning i förhållande till varandra, dvs. predikatet kommer före subjektet, och det lyckas Kiia väl med.

Det tredje årets övergeneraliseringsfall (10) representerar en typ till. Där använder Kiia omvänd ordföljd med en konjunktion som börjar en bisats.

(10) **Fast jobbade** jag där på semestern, är jag inte besviken på det.

Subjunktionen *fast(än)* fungerar som bisatsinledare och med den bör Kiia fortsätta satsen med bisatsordföljd. Antagligen har hon tänkt på att ordet *fast* tar den första platsen i satsen och att man då måste vända på ordföljden. I alla fall pekar detta på att Kiia har lärt sig regeln att verbet står på andra platsen i huvudsatser. Saken är inte ännu helt klart för henne och det som hjälper är att lägga märke till olika konjunktioner och subjunktioner, som inte fungerar som adverbial.

Från materialet är det inte möjligt att peka på när Kiia når automatiseringen. Mer material krävs för att kontrollera att 80-90 % av topikaliseringsstillfällena har korrekt ordföljd. Ändå är hon främst i utveckling vad gäller inversion vid topikalisering bland mina informanter.

5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Informanternas utveckling vad gäller inversion vid topikalisering följde PT:s förutsägelser om inläring av inversion relativt väl. PT visade sig vara ett nyttigt medel för att beskriva informanternas utvecklingsstadier. Heidi var enda undantag, men även hennes utveckling följer modellen i stora drag.

Individuella skillnader bland både högstadieelever och gymnasieelever är stora. Det som är intressant är att alla informanters utveckling syns klart. Några informanter, såsom Heikki och Hanne, skriver bara felaktiga satser vad gäller inversion i det första och även det andra årets texter men sedan utvecklas och har satser med korrekt ordföljd i det tredje årets texter. Andra, såsom Kiia, skriver satser med korrekt ordföljd redan i det första årets texter, men i deras texter minskar antalet fel kraftigt mot det tredje året. Konsta skriver mer och mer satser med korrekt ordföljd men ändå gör flera fel. Katariina lyckas inte med ordföljd ännu men antalet topikaliserade satsled som inte är subjekt ökar, och Heidi, som lyckades en gång i det första året topikaliserar också mycket mer i det tredje årets texter än i det första årets texter. Vidare kan man se att varje elev utvecklas i stora drag enligt PT.

Det verkar inte vara något tydligt samband mellan högstadieelever som studerar A-svenska (Heidi och Heikki) och B-svenska (Hanne) och utveckling av inversion. Individuella skillnader är dock ganska stora. Heidi, som har studerat svenska från fjärde klassen i lågstadiet producerar bara en sats som har inversion (satsen förekommer ändå i det första årets texter) medan den andra inlärare av A-svenska, Heikki, har målspråksenliga förekomster av inversion både i det andra och det tredje årets

texter, och antalet ökar mot slutet. Hanne, som studerar B-svenska, processar inversion på stadium 3 när hon skriver det sista årets texter, medan Heidi verkar processa inversion på stadium 3 antingen mycket långsamt eller inte alls, även om hon har studerat svenska tre år mer än Hanne.

Till slutet hade det topikaliserade satsledets ordklass eller form mycket litet roll. Det som har topikaliserats mest efter subjekt är adverbial. I informanternas texter finns det 90 adverbial, ett objekt och en predikativ. Vad som är topikaliserad verkar inte ha en inverka på om ordföljden är rätt eller inte. När en informant håller på att processa inversionen, finns det många fall där hen lyckas med den och många fall där hen inte lyckas.

Det som jag märkte om Heikkis felaktiga ordföljder vid fraser som är exakt desamma på engelska kan vara ett vanligare fenomen. Andra faktorer än frastransfer som kan påverka är verbtyp. Håkansson (2004: 166) föreslår att verbets transivitet eller intransivitet kan ha en inverkan på verbets placering. Detta undersökte jag inte. En annan påverkande faktor kan vara just det topikaliserade satsledet. Eftersom mina informanterna hade fundamenterat cirka 90 adverbial och bara ett objekt och ett predikativ, fanns det inte en möjlighet att undersöka variation i topikaliserade satsled. En faktor kan ha varit att eleverna inte vet terminologin vad gäller syntax och satsled tillräckligt väl. Att det finns flera förekomster av omvänd ordföljd efter konjunktioner eller i bisatser tyder på att eleverna inte vet tillräckligt väl vilka är huvudsatser och vilka bisatser, eller vilka ord som inleder vilka typer av satser.

Materialet framstod ändamålsenligt i att eleverna hade producerat texterna själva och det lämpar sig väl för felanalys. Det finns ändå inte tillräckligt med text från varje elev för att kunna se gränserna för utvecklingsstadiet. För att kunna se gränserna mer noggrant skulle man behöva mer material från informanten.

Individuella skillnader utför en utmaning i lärararbetet. I denna avhandling använde jag kvalitativt betraktelsesätt som visar både detaljer och den stora bilden i informanternas inläring. Å ena sidan finns det flera skillnader mellan informanternas utveckling och var och en har egna stötestenar. Å andra sidan kan man lätt se utvecklingsstadierna och det finns också problem som förekommer i flera informanters texter.

I fortsatta studier skulle det vara intressant att genomföra en fallstudie med en elev genom att använda allt material som hen skriver skulle ge en möjlighet att undersöka ännu noggrannare hur

individuell utveckling sker. Det skulle också vara intressant att betrakta verbtypens inverka på korrekthet av inversion.

LITTERATUR

Aarts, B. 2011. *Oxford Modern English grammar*. Oxford: Oxford University press.

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

Andersson, L-G. 1987. *Språktypologi och språksläktkap*. Skriptor.

Bohnacker, U. & Rosén, C. 2008. The clause-initial position in L2 German declaratives: Transfer of Information Structure. *Studies in Second Language Acquisition*, 30/4, 511-538.

Bolander, M. 1988. Is there any order? On word order in Swedish learner language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 9/1-2, 97-113.

Corder, P. 1971. Idiosyncratic dialects and error analysis. *International Review of Applied Linguistics*, 9, 149-159.

Ekerot, L-J. 1979. Syntax och informationsstruktur. I: Hyltenstam, Kenneth (utg.): *Svenska i invandrarperspektiv*. Lund: LiberLäromedel.

Glahn, E., Håkansson, G., Hammerberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A. & Lund, K. 2001. Processability in Scandinavian second language acquisition. *Studies In Second Language Acquisition*, 23/3 389-416.

Finlands officiella statistik (FOS). 2012. *Ämnesval bland elever i grundskolan 2012*. Helsingfors: Statistikcentralen. http://www.tilastokeskus.fi/til/ava/2012/02/ava_2012_02_2013-05-24_tie_001_sv.html (Hämtad: 18.4.2014)

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

Hammarberg, B. & Viberg, Å. 1977. The place-holder constraint, language typology, and the teaching of Swedish to immigrants. *Studia Linguistica* 31, 389-416.

Harju, S. 2013. *Bruket och behärskningen av verbformer i svenska språket hos finska gymnasiestudenter*. Pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet

Hyltenstam, K. 1978. *Progress in immigrant Swedish syntax: a variability analysis*. Lund: Lunds universitet

Håkansson, G. 2001. Tense morphology and verb-second in Swedish L1 children, L2 children and children with SLI. *Bilingualism* 4/1, 85-99.

Håkansson, G. 2004. Utveckling och variation i svenska som andraspråk enligt processbarhetsteorin. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (utg.): *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

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

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

Jarvis, S. & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York and London: Routledge.

Kumpulainen, T. (red.) 2012. *Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2011*. Koulutuksen seurantaraportit 5/2012.

http://www.oph.fi/julkaisut/2012/koulutuksen_tilastollinen_vuosikirja_2011 (Hämtad: 3.6.2014)

Lahtinen, S. & Palviainen, Å. 2011. Omvänd ordföljd – en indikator för nivåbedömning inom CEFR? *AFinLA-e*, 3, 88–101. <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/4459> (Hämtad: 3.6.2014)

MacWhinney, B. 2005. A unified model of language acquisition. I: J. F. Kroll & A. M. B. de Groot (red.): *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, 49–67. Oxford: Oxford University Press.

Pienemann, M. 1998. *Language processing and second language development: processability theory*. Amsterdam: Benjamins.

Pienemann, M. & Håkansson, G. 1999. A unified approach toward the development of Swedish as L2: A processability account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21/3, 383-420.

- Rahkonen, M. 2000. Topicalization of the nonsubject in Swedish declarative sentences. A corpus study. *Språk och Stil* 10, 37-85.
- Rahkonen, M. 2006. Some aspects of topicalization in active Swedish declaratives: A quantitative corpus study. *Linguistics*, 44/1, 23-55.
- Rahkonen, M. 2008. Några morfologiska och syntaktiska strukturer i L2-svenska. I: J. Lindström, P. Kukkonen, C. Lindblom & Å. Mickwitz (utg.): *Svenskan i Finland* 10, 278-292.
- Schwartz, B. D. & Sprouse, R. A. 1994. Word order and nominative case in nonnative language acquisition: A longitudinal study of L1 Turkish German interlanguage. I: T. Hoekstra & B. D. Schwartz (red.): *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, 317–368. Amsterdam: Benjamins.
- Schwartz, B. D. & Sprouse, R. A. 1996. L2 cognitive states and the full transfer/full access model. *Second Language Research*, 12, 40–72.
- Tomlin, R. S. 1986. *Basic word order: Functional principles*. London: Croom Helm.
- Vainikka, A. & Young-Scholten, M. 1994. Direct access to X' theory: Evidence from Korean and Turkish adults learning German. I: T. Hoekstra & B. D. Schwartz (red.): *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, 265–316. Amsterdam: Benjamins.
- Viberg, Å. 1987. *Vägen till ett nytt språk 1. Andraspråksinlärning i et utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Vuorimaa, S. 2012. *Strukturen hos narrativer skrivna av L1- och L2-inlärare av svenska : en textanalys baserad på Labovs narrativa modell*. Pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet