

**SPRÅKBADSELEVERS SKRIFTLIGA  
KUNSKAPER I SVENSK GRAMMATIK  
ENLIGT UTVECKLINGSNIVÅERNA AV  
PROCESSBARHETSTEORIN**

**Jutta Ågren**

Kandidatavhandling i svenska  
Jyväskylä universitet  
Institutionen för språk  
Våren 2016

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

|   |                      |
|---|----------------------|
| Humanistinen tiedekunta   | Kielten laitos       |
| Tekijä: Jutta Ågren   |                      |
| Työn nimi: Språkbadselevers skriftliga kunskaper i svensk grammatik enligt utvecklingsnivåerna av processbarhetsteorin  |                      |
| Ruotsin kieli   | Kandidaatintutkielma |
| Kevät 2016  | Sivumäärä: 18        |
| <p>Tutkielman tarkoituksena oli tarkastella kuudesluokkalaisten kielikylpyoppilaiden ruotsin kieliopin taitoja Manfred Pienemannin prosessoitavuusteorian valossa. Tärkein tutkimuskysymys oli, mille teorian viidestä tasosta oppilaat sijoittuvat. Tutkimuksen materiaalina oli 12 19 oppilaan kirjoittamaa kirjoitelmaa, eli osa kirjoitelmista oli kirjoitettu ryhmässä. Tutkimus oli kvalitatiivinen ja menetelmänä käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Tulokset osoittivat, että oppilaat sijoituivat prosessoitavuusteorian neljännelle ja viidennelle tasolle. Parityöskentelystä johtuen tuloksia voidaan tarkastella enemmän ryhmä- kuin yksilötasolla. Pienestä aineistosta johtuen tuloksia ei myöskään voi yleistää, mutta tulokset kuitenkin kertovat, että ainakin kyseisten kielikylpyoppilaiden kielitaito on kehittynyt päiväkodin ja ala-asteen aikana jo pitkälle.</p> |                      |
| Asiasanat: språkbad, processbarhetsteori, skriftliga språkkunskaper   |                      |
| Säilytyspaikka: JYX   |                      |
| Muita tietoja   |                      |

# INNEHÅLL

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 1     | INLEDNING .....                                      | 4  |
| 1.1   | Syfte .....  | 4  |
| 2     | TEORETISK BAKGRUND.....                              | 5  |
| 2.1   | Tidigt fullständigt språkbud .....                   | 5  |
| 2.2   | Andraspråksinlärning .....                           | 5  |
| 2.3   | Processbarhetsteorin.....                            | 6  |
| 2.4   | Ordföljd i huvudsats .....                           | 7  |
| 2.5   | Ordföljd i bisats.....                               | 7  |
| 2.6   | Adjektiv i attributiv och predikativ ställning ..... | 8  |
| 2.7   | Tidigare studier .....                               | 8  |
| 3     | MATERIAL OCH METOD.....                              | 9  |
| 3.1   | Material .....                                       | 9  |
| 3.2   | Metod .....  | 9  |
| 4     | RESULTAT.....  | 10 |
| 4.1   | Ordföljd i huvudsats .....                           | 10 |
| 4.1.1 | Negationens placering.....                           | 10 |
| 4.1.2 | Inversion .....                                      | 10 |
| 4.2   | Ordföljd i bisats.....                               | 11 |
| 4.2.1 | Rörliga bestämmingars placering.....                 | 11 |
| 4.2.2 | Indirekt fråga.....                                  | 12 |
| 4.3   | Adjektivkongruens .....                              | 12 |
| 4.3.1 | Adjektiv i attributiv ställning .....                | 12 |
| 4.3.2 | Adjektiv i predikativ ställning .....                | 13 |
| 5     | SAMMANFATTANDE DISKUSSION .....                      | 14 |
| 5.1   | Validitet och reliabilitet.....                      | 15 |
| 6     | AVSLUTNING .....                                     | 16 |
|       | LITTERATUR.....                                      | 17 |

# 1 INLEDNING

I denna avhandling undersöker jag språkbadslevers skriftliga kunskaper i svensk grammatik. Som teoretisk utgångspunkt använder jag Manfred Pienemanns *processbarhetsteori* (Pienemann 1998; se även Abrahamsson 2009) och dess utvecklingsnivåer. Eleverna som jag undersöker är i årskurs 6 och mitt intresse är att ta reda på hur långt deras kunskaper i svenska har utvecklats under åren i förskolan och på lågstadiet. Eleverna har fått undervisning i svensk grammatik, men betoningen i språkbad är ändå på det att själva undervisningen är på svenska (Läroplanen i Keskuskoulu 2012: 9-16). Med *språkbad* menar jag i denna avhandling tidigt fullständigt språkbad (Laurén 1999: 22) där badningsspråket är svenska. Tidigt fullständigt språkbad börjar redan i förskolan och pågår hela grundskolan (Läroplanen i Keskuskoulu 2012: 9).

Temat intresserar mig eftersom jag själv har språkbadsbakgrund. Enligt mina egna erfarenheter gav språkbad mycket bra implicit språkkunskap, dvs. sådan kunskap som tillägnas genom naturligt inflöde och är omedveten (Abrahamsson 2009: 259). Explicit kunskap, dvs. medveten kunskap om målspråkets regler och strukturer (Abrahamsson 2009: 257), började utvecklas först på högstadiet. På grund av detta har jag valt att undersöka elever som ännu är på lågstadiet.

## 1.1 Syfte

Mina forskningsfrågor är följande:

1. På vilken nivå enligt processbarhetsteorin befinner sig språkbadslever i årskurs 6?
2. Finns det någon grammatisk konstruktion som verkar vara särskilt problematisk?

Min hypotes är att eleverna befinner sig på processbarhetsteoriens nivå 4. Jag antar att eleverna inte ännu behärskar bisatsordföljd och inte kan placera rörliga bestämningar, såsom negationen, på rätt ställe. Hypotesen har jag bildat på grund av mina egna erfarenheter: jag hade problem med bisatsordföljden ännu på gymnasiet. Det kan också förekomma fel med adjektivkongruens men troligen sådana som gäller genus, inte numerus, eftersom t.ex. enligt Glahn m.fl. (2001) inlärs numeruskongruens före genuskongruens.

## 2 TEORETISK BAKGRUND

I detta kapitel behandlar jag de viktigaste teoretiska utgångspunkterna gällande denna avhandling. Först behandlar jag tidigt fullständigt språkbud och därefter andraspråksinlärning eftersom eleverna i språkbud lär sig svenska som andraspråk. Andraspråksinlärning är också utgångspunkten för processbarhetsteori vilken jag presenterar i avsnitt 2.2. I avsnitten 2.3, 2.4 och 2.5 redogör jag för några grammatiska teman som är väsentliga i analysen av mitt material och i avsnitt 2.6 presenterar jag några tidigare studier kring ämnena processbarhetsteori och språkbud.

### 2.1 Tidigt fullständigt språkbud

Språkbud är ett undervisningsprogram där målet är funktionell flerspråkighet (Vasa universitet 2015a). Språkbudets ursprung är i Kanada och tanken är att lära ut minoritetspråket till barn som har majoritetspråket som modersmål. I Finland gäller det således mest svenska för finskspråkiga. (Laurén 1999: 20) Tidigt fullständigt språkbud i Finland börjar på daghemsnivå i 3-6 års ålder och fortsätter till slutet av grundskolan (Vasa universitet 2015b). I språkbud är svenskan samtidigt målspråket och också själva undervisningsspråket. Eleverna lär sig att aktivt använda svenska och vid sidan om utvecklas också deras modersmål (Läroplanen i Keskuskoulu 2012: 9) och den funktionella flerspråkigheten gäller både tal och skrift (Vasa universitet 2015a). Språkligt sett är innehållet viktigare än korrekt grammatik och det är viktigt att eleverna uppmuntras att använda språkbudsspråket (Buss & Laurén 1996a). Språkbudsprogrammet följer den nationella läroplanen och språkbudseleverna ska således få samma kunskaper som eleverna i enspråkig utbildning (Vasa universitet 2015a). Exempelvis i Vasa är språkbud ”Erityisen koulutustehtävän mukainen ja erityiseen pedagogiseen järjestelmään tai periaatteeseen perustuva opetus” (’undervisning i enlighet med ett speciellt utbildningsuppdrag och som baserar sig på ett speciellt pedagogiskt system eller princip’) och beskrivs i läroplanen i samma kapitel som musikklassen (Vasa stad 2009: 65-67).

### 2.2 Andraspråksinlärning

För att kunna förstå andraspråksinlärning är det enligt Abrahamsson (2009: 13) viktigt att först skilt definiera termerna *andraspråk* och *inlärning*. För att kunna definiera andraspråk brukar man först göra skillnad mellan *förstaspråk* och *andraspråk*. Abrahamsson (2009: 13-14) konstaterar att ett förstaspråk är det språk som individen har exponerats för och tillägnat

sig först, medan ett andraspråk kan vara vilket språk som helst som har tillägnats efter förstaspråket. En mer strikt betydelse för ett andraspråk är enligt Abrahamsson (2009: 15) att det lärs in i en miljö där detta språk är det huvudsakliga kommunikationsspråket. När det gäller inläring finns det några distinktioner som man enligt Abrahamsson (2009: 15-16) måste diskutera: de mellan *tillägnande* (eng. acquisition) och *inläring* (eng. learning), *informell* och *formell* inläring och ännu språklig *kompetens* och *performans*. Distinktionen mellan tillägnande och inläring härstammar från Stephen Krashen (refererad i Abrahamsson 2009: 15) och syftar på skillnaden mellan språkets naturliga tillägnande genom interaktion och inläring i en klassrumsmiljö. Informell och formell inläring handlar om nästan samma principer: informell inläring sker utan undervisning och formell inläring sker med undervisning (Abrahamsson 2009: 16). Termerna språklig kompetens och performans härstammar från Noam Chomsky (refererad i Abrahamsson 2009: 16) och de betecknar skillnaden mellan individens interna grammatik och själva användningen av språket.

Abrahamsson (2009: 18) definierar andraspråksinläring som ”det naturliga och informella tillägnandet av implicit kompetens i något språk utöver modersmålet”, men konstaterar också att det i praktiken inte alltid används just denna eller denna typ av definition. Detta kan ändå tillämpas på språkinläringen i språkbud. Som sagt lärs svenska som andraspråk i språkbud och Buss och Laurén (1996a; 1996b) konstaterar t.ex. att “[s]pråkbudet fungerar bäst när eleverna har rikligt med möjligheter till naturlig kommunikation” och att “[i] språkbud tillägnar man sig ett främmande språk genom att använda det i naturliga sammanhang och i meningsfulla situationer”, vilket passar väl in i Abrahamssons (2009: 18) definition.

### **2.3 Processbarhetsteorin**

Abrahamsson (2009: 122-130) presenterar i sin bok Manfred Pienemanns processbarhetsteori (Pienemann 1998). Teorin har testats på flera olika språk, t.ex. engelska, svenska och även japanska (Pienemann 1998: 169-214) men Abrahamsson (2009: 122-130) presenterar den ur svenskans synvinkel. Processbarhetsteorin är en modell för hur andraspråksinläring sker. Grundtanken i teorin är att grammatisk kunskap utvecklas i en viss ordning och det finns sammanlagt fem nivåer. Varje nivå är en förutsättning för nästa: språkinläraren kan lära in bara det som vid en given tidpunkt är processbart för honom/henne. (Abrahamsson 2009: 122-124)

På den första utvecklingsnivån har inläraren tillägnat sig bara enskilda ord och kan ännu inte böja de här orden. Inläraren kan strukturen NEG + X, vilket innebär ordet *inte* i samband med

ett innehållsord. På den andra nivån börjar inläraren använda flerordsyttranden, böja ord (t.ex. numerus och tempus) och tillämpa SVO-ordföljden men kan ännu inte överföra grammatisk information inom frasen. Detta förekommer på den tredje nivån: inläraren kan t.ex. bilda korrekt attributiv adjektivkongruens men inversion förekommer ännu inte i frågesatser och satser med framförställt adverb. På den fjärde nivån behärskar inläraren predikativ kongruens och inversion och ställer negationen på rätt plats i huvudsatser. På den femte och sista nivån kan inläraren skilja huvud- och bisatser mellan varandra och placera negationen på rätt plats också i bisatser. Inläraren behärskar också t.ex. temporal kongruens mellan huvud- och bisatsen. (Abrahamsson 2009: 125-127)

## 2.4 Ordföljd i huvudsats

Typiskt för svenska språket är att det är ett V2-språk: det finita verbet kommer alltid på andra plats i huvudsatser som är påståendesatser (Bolander 2005: 189, 201). Ordföljden i en huvudsats kan vara antingen rak (subjektet före predikatet) eller omvänd (predikatet före subjektet). Inversion förekommer då huvudsatsen börjar med någon annan satsdel än subjektet (jämför t.ex. *Jag läste en bok igår* och *Igår läste jag en bok*) och ofta i frågesatser (t.ex. *Var bor du?*), men verbet håller sin plats som den andra satsdelen. Negation ställs efter det finita verbet (t.ex. *Han kommer inte*). (Nikander & Jantunen 1979: 185-187) Som sagt inlärs både inversion och negationens rätta plats i huvudsatsen först på den fjärde nivån i processbarhetsteorin (Abrahamsson 2009: 127).

## 2.5 Ordföljd i bisats

En bisats kans börja med en underordnande konjunktion eller den kan vara en indirekt fråga eller relativsats. Ordföljden i en bisats är rak och till skillnad från huvudsatser ställs negationen samt andra rörliga bestämmningar före det finita verbet (t.ex. *Jag vet att han inte kommer*). (Nikander & Jantunen 1979: 190) Utgående från Hyltenstams (refererad i Abrahamsson 2009: 66) studier presenterar Abrahamsson (2009: 66-67) andraspråksinlärnarnas inlärningsgång när det gäller negationens placering både i huvud- och bisatser: utvecklingen sker i fem stadier och det är först på det sista stadiet inläraren placerar negationen på rätt plats även i bisatser.

Typiskt för indirekta frågor är icke-inversion: till skillnad från direkta frågor ställs subjektet före predikatet (jämför t.ex. *Kommer han?* och *Jag undrar om han kommer*) (Abrahamsson 2009: 70). Abrahamsson (2009: 72) presenterar också en inlärningsgång för direkta och

indirekta frågekonstruktioner, och indirekta frågor behärskas på det sista stadiet. När det gäller processbarhetsteorin behärskar inläraren negationsplaceringen i bisats och ordföljden i indirekta frågor således på den femte och sista nivån (Abrahamsson 2009: 127).

## 2.6 Adjektiv i attributiv och predikativ ställning

I svenskan kongruerar adjektiv med substantiv i förhållande till substantivets genus, numerus och species. Detta gäller både adjektivets attributiv (t.ex. *ett rött hus*) och predikativ (t.ex. *huset är rött*) ställning. (Abrahamsson 2009: 75) Glahn m.fl. (2001) upptäckte i sin studie att numeruskongruens lärdes in före genuskongruens. På basis av Glahn m.fl.:s (2001) studie presenterar Abrahamsson (2009: 75) tre stadier om hur inlärnigen av adjektivkongruens sker: först använder inläraren oböjda adjektiv, därefter lär hen sig attributiv kongruens och sist predikativ kongruens. Attributiv adjektivkongruens inlärs på nivå 3 i processbarhetsteorin medan predikativ adjektivkongruens först på fjärde nivån (Abrahamsson 2009: 126).

## 2.7 Tidigare studier

Processbarhetsteorin har studerats t.ex. av Glahn m.fl. (2001). De undersökte vuxna inlärare som hade danska, svenska eller norska som andraspråk och största delen hade något indoeuropeiskt språk som modersmål. Glahn m.fl. (2001) undersökte inlärnarnas språktillägnande delvis på basis av processbarhetsteorin, och resultaten visade att attributiv adjektivkongruens faktiskt inlärdes före predikativ adjektivkongruens och negationens placering i bisats efter predikativ adjektivkongruens. Paavilainen (2015) däremot undersökte finska grundskoleelever (åk 7-9) som hade läst svenska sedan årskurs 7 och fann i sin studie att attributiv och predikativ adjektivkongruens tillägnades samtidigt. Paavilainens (2015) resultat visade dock också att negationens placering i bisats inlärdes sist. Rahkonen & Håkansson (2008) jämförde skriven L2-svenska av ca 18-åriga finska elever och vuxna invandrare i Sverige med processbarhetsteorin som referensram. Deras resultat visade att fast både inversion och predikativ adjektivkongruens förekommer på nivå 4 i processbarhetsteorin inlärdes inversion före predikativ adjektivkongruens. Undersökningens resultat visade också att det inte fanns stora skillnader mellan resultaten av formell och semiformell undervisning när det gäller framträdningen av grammatiska konstruktioner. (Rahkonen & Håkansson 2008)

Språkbadslevers språkkunskaper och språkutveckling har undersökts mycket, speciellt vid Vasa universitet. När det gäller deras skriftliga kunskaper är undersökningarna mest kvantitativa och handlar om elevernas ordförråd. Pälvimäkis (2008) studie var rent kvantitativ



analys och hon fann att flickorna skrev längre uppsatser än pojkarna och att både meningslängden och antalet löpord ökar från årskurs 3 till 9 (med undantag av att antalet löpord hos flickorna från åk 6 till 9 minskade). Buss (2001) undersökte verbanvändningen hos språkbads elever i årskurs 9 och samlade material också från jämnåriga svenskspråkiga elever för att jämföra verbanvändningen hos dessa grupper. Resultaten visade några skillnader mellan grupperna och också mellan könen (Buss 2001). Björklund (1996) genomförde en omfattande undersökning som handlade om utvecklingen av språkbads elevers ordförråd. Undersökningen var longitudinell, från daghemmet till årskurs 4, och omfattade både muntligt och skriftligt material. Resultaten visade hurudana ord eleverna använde och att deras ordförråd utvidgades mycket under de första åren i språkbad. (Björklund 1996)

### **3 MATERIAL OCH METOD**

#### **3.1 Material**

Materialet i denna avhandling består av 12 uppsatser som är skrivna av 19 språkbads elever i sjätte klassen i en språkbadsskola i västra Finland. Alla uppsatser är inte skrivna av bara en skribent utan en del är skrivna i grupp. Skribenterna granskas inte på individnivå utan på gruppnivå. Eleverna har skrivit uppsatserna redan tidigare, de är således inte skrivna för den här undersökningen och därför samlade jag ingen bakgrundsinformation om eleverna. Eleverna hade fått som uppgift att skriva en deckare och längden på uppsatserna varierar från 209 till 1680 ord (antalet ord granskat i Word).

#### **3.2 Metod**

Materialet analyseras kvalitativt: uppsatserna läses igenom och vissa grammatiska strukturer (ordföljd och adjektivkongruens) anknyts till och analyseras enligt processbarhetsteorin för att ta reda på vilken nivå eleverna befinner sig på. Analysen är således teoribaserad: undersökningen baserar sig på en viss teori och materialet och vad som analyseras i det väljs på basis av teorin (Tuomi & Sarajärvi 2009: 97-98). Analysen innehåller också kvantitativa drag när det t.ex. räknas hur många gånger en viss konstruktion förekommer och har producerats korrekt/okorrekt. I denna undersökning betraktas speciellt adjektivkongruens och ordföljden i huvud- och bisatser eftersom de är väsentliga på nivåerna 3, 4 och 5 i processbarhetsteorin.

## 4 RESULTAT

I detta kapitel presenteras undersökningens resultat. Uppsatserna är numrerade för att underlätta redovisningen av resultaten.

### 4.1 Ordföljd i huvudsats

#### 4.1.1 Negationens placering

Negationen i huvudsatser hade placerats på rätt plats i alla av de uppsatserna i vilka det förekom huvudsatser med negation. Bara en gång i uppsats 10 förekom negationen i fel position före det finita verbet, som ses i exempel (1), men också i uppsatsen i fråga var negationen i alla andra huvudsatser på rätt plats och därför kan det påstås att skribenterna ändå behärskar väl den rätta ordföljden i huvudsats när det gäller negationen.

(1) ”Det biten av jackan inte hamna där av en misstag”

Två uppsatser saknade exempel på huvudsatser med negation, men som sagt var negationen i alla andra fall förutom exempel (1) på rätt plats. På basis av detta kan det antas att skribenterna till dessa tio uppsatser befinner sig på nivå 4 i processbarhetsteorin och att negationens placering i huvudsats även har automatiserats hos skribenterna, eftersom det bara förekom ett enda fel gällande denna konstruktion (Abrahamsson 2009: 127, 129).

#### 4.1.2 Inversion

Inversion förekom i tio av de tolv uppsatserna. I uppsats 8 behärskade skribenten inte inversionen: hen hade två meningar som började med tidsadverbial och en mening med adverbet *så*, som ses i exempel (2), men det förekom ingen inversion i någon av dessa meningar. Exempelen (2) och (3) är från uppsatsen i fråga. I uppsats 6 förekom det också problem med inversion. Skribenten kunde formulera en fråga, som exempel (4) visar, men i denna uppsats fanns det problem med ordföljden när meningen inleddes av en bisats vilket senare ses i exempel (7).

(2) ”je 1000 euro so ja beretta var Alex är!”

(3) ”[E]n dag Gustav hittade en socka i brottsplatsen.”

(4) ”Var där en lik?”

I alla andra uppsatser behärskades inversion. Det förekom ändå ofta växling inom en och samma uppsats som exempel (5) ur uppsats 11 visar: först användes inversion men genast i följande mening inte.

- (5) ”Där finns en fartyg som startar just till Umeå. Plötsligt Nemo börjar skälla”

Enligt processbarhetsteorin betyder detta att inversion håller på att processas men har inte ännu automatiserats hos skribenten (Abrahamsson 2009: 129).

Om en bisats inledde meningen var det typiska fallet en bisats med konjunktionen *när* som första ord. Största delen av skribenterna behärskade inversion i eftersatsen. Bara i uppsatserna 5, 6 och 10 hade eftersatsen rak ordföljd i stället för omvänd. Exempel (6) är ur uppsats 5. Exempel (7) är ur uppsats 6 i vilken *så* användes varje gång som fundamentets dubblering (Svenska språknämnden 2005: 374), men dubblering kräver också inversion vilket i denna uppsats inte förekom. Också t.ex. i uppsats 1 användes *så* som dubblering, men i denna uppsats var ordföljden korrekt efter dubbleringen som ses i exempel (8). Exempel (9) visar korrekt ordföljd i eftersatsen utan dubblering.

- (6) ”När det har gått två år Matilda utsläpps från fängelse”  
 (7) ”När jag gick hem från skolan so det kom en mopo-pojke utan hjälm och hade en grön huppare och körde kanske 80-100 km/h.”  
 (8) ”När jag vaknade på morgonen så var det lugnt.”  
 (9) ”När vi var tillbaka hos mormor gjorde vi en fin kort till Klara.”

Att inversion behärskades av största delen av skribenterna och den har börjat processas betyder att dessa skribenter har nått nivå 4 i processbarhetsteorin (Abrahamsson 2009: 127).

## 4.2 Ordföljd i bisats

### 4.2.1 Rörliga bestämmings placering

I sex av de tolv uppsatserna hade rörliga bestämmingar i bisats placerats på rätt plats minst en gång. Det betyder att bisatsordföljden håller på att processas hos de här skribenterna och att de redan skulle ha tagit steget till den femte nivån i processbarhetsteorin (Abrahamsson 2009: 127, 129). I fem av uppsatserna hade de rörliga bestämmingarna varje gång placerats på fel plats vilket betyder att dessa skribenter inte ännu äger tillräckligt processningskapacitet för att börja processa bisatsordföljden (Abrahamsson 2009: 129). Den tydligt vanligaste bestämmingen var *inte*. Andra bestämmingar som förekom var *nu*, *kanske* och *också*. Bara en

uppsats saknade exempel på nekande bisats eller bisats med andra rörliga bestämmingar. Exempel (10) är ur uppsats 2 och i exemplet ses variationen i bisatsordföljden inom en och samma mening.

(10) ”Polisen sa att man kan inte ge nyckeln om man inte sa sitt namn till polisen.”

Det har dock blivit allt vanligare att använda huvudsatsordföljd i *att*-satser, både i tal- och skriftspråk (Svenska språknämnden 2005: 297). Därför kan man inte direkt påstå att *att*-satsen i exempel (10) skulle vara fel.

Intressant i uppsats 7 var att skribenterna hade två gånger lyckats med negationens placering i bisats men samtidigt inte lyckats med ordföljden i huvudsatsen som följde bisatsen. Detta ses i exemplen (11) och (12).

(11) ”Om polisen inte tror på oss, vi ska reda mysteriet”

(12) ”Om mannen eller kvinnan på riktigt menade på brevet att man inte lever många dagar ennu så vi måste skynda oss.”

#### 4.2.2 Indirekt fråga

Indirekta frågor förekom i tio av de tolv uppsatserna. I sex av dessa uppsatser var åtminstone en indirekt fråga korrekt formulerad och i de andra fyra var ingen av de indirekta frågorna korrekt formulerad. Av de indirekta frågor som var korrekta inleddes största delen av frågeordet *vad*. Speciellt verkade skribenterna behärska frasen *vad som har/hade hänt* eftersom detta förekom i fyra olika uppsatser. Exempel (13) och (14) visar olika typer av indirekta frågor.

(13) ”Först är de inte så säkra på att om det var tjuvens bil”

(14) ”Matilda far till fängelse men polisen vet inte var Matilda har gömd guld cupen.”

Allmänt var ändå största delen av indirekta frågorna okorrekta. Konstruktionen har dock börjat processas hos skribenterna till de sex uppsatser i vilka det fanns också korrekt formulerade indirekta frågor (Abrahamsson 2009: 129).

### 4.3 Adjektivkongruens

#### 4.3.1 Adjektiv i attributiv ställning

I alla uppsatser hade skribenterna lyckats kongruensböja adjektiven enligt huvudorden när adjektiven var i attributiv ställning. Några enstaka fel fanns gällande genus, som ses i

exempel (15), men adjektiven var alltid böjda enligt huvudordets numerus. Exempel (16) visar korrekt numeruskongruens. I exempel (17) är genuset för ordet *bild* fel men skribenten har ändå böjt adjektivet enligt det valda genuset och därför kan det antas att hen behärskar attributiv adjektivkongruens.

(15) ”DK var hennes storebror som bor redan i sitt egen hus”

(16) ”Jag hörde tre väldigt bekanta skrik”

(17) ”Kvinnorna gick och tar ett nytt bild”

På basis av detta kan det således antas att alla skribenter befinner sig åtminstone på nivå 3 i processbarhetsteorin (Abrahamsson 2009: 126).

### 4.3.2 Adjektiv i predikativ ställning

I elva av uppsatserna var adjektivet i predikativ ställning böjt korrekt minst en gång. I uppsats 8 fanns bara ett exempel på adjektiv i predikativ ställning och adjektivet hade böjts fel. Detta fall ses i exempel (18).

(18) ”[H]ans mamma var berörda.”

Också i adjektivets predikativa ställning verkade genuskongruens vara svårare än numeruskongruens. De fel som uppkom gällde just genus, med undantag av exempel (18). Exempel (19) visar okorrekt genuskongruens och exempel (20) korrekt, medan exempel (21) visar korrekt numeruskongruens.

(19) ”Polisen tittade och va lite oroligt”

(20) ”Det var sommar och vädret var fint”

(21) ”Dom sitter där och är jätte skrämnda och besvikna.”

I samband med det formella subjektet *det* hade adjektivet varje gång böjts korrekt enligt ett-genuset.

Utgående från detta har således största delen av skribenterna nått nivå 4 i processbarhetsteorin eftersom predikativ adjektivkongruens håller på att processas hos dem (Abrahamsson 2009: 126).

## 5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I detta kapitel går jag igenom mina forskningsfrågor. Därtill diskuterar jag resultaten och avhandlingens validitet och reliabilitet.

Den första forskningsfrågan var: *På vilken nivå enligt processbarhetsteorin befinner sig språkbads elever i årskurs 6?* Nästan alla av de undersökta grammatiska strukturerna var sådana som ännu håller på att processas hos skribenterna. De grammatiska konstruktioner som behärskades av alla var negationens placering i huvudsats och attributiv adjektivkongruens vilka hör till olika nivåer i processbarhetsteorin, men eftersom bara en förekomst av en viss grammatisk konstruktion räcker till att man placeras på en viss nivå kan det konstateras att alla skribenterna befinner sig åtminstone på nivå 4 (Abrahamsson 2009: 126-127; 129). Största delen av skribenterna behärskade även inversion och predikativ adjektivkongruens vilket också tyder på att de befinner sig på nivå 4 (Abrahamsson 2009: 127). Det kan även påstås att skribenterna till uppsatserna 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9 och 10 har tagit steget till den femte och sista nivån eftersom rörliga bestämningar i bisats hade placerats rätt minst en gång eller åtminstone en korrekt formulerad indirekt fråga förekom. Det förekom dock också problem med några grammatiska konstruktioner som inlärarna kunde förväntas behärska på nivå 5 (Abrahamsson 2009: 127), t.ex. problem med temporal kongruens: verbets tempus kunde plötsligt bytas inom en mening eller i större kontext. Detta kan dock ha varit bara något slags slarvfel. I en uppsats förekom det kontinuerlig inkonsekvens med användningen av *han* och *hon*, men också detta kan ha varit slarvfel. Sammanfattningsvis befinner sig således skribenterna till åtta av de tolv uppsatserna på processbarhetsteorins nivå 5 och skribenterna till de resterande fyra uppsatserna på nivå 4. Min hypotes var att eleverna skulle befinna sig på nivå 4 och därför överraskade det mig att så många skribenter ibland lyckades producera sådana konstruktioner som hör till nivå 5.

Den andra forskningsfrågan var: *Finns det någon grammatisk konstruktion som verkar vara särskilt problematisk?* Det som dessa elever tydligt hade mest problem med var indirekta frågor och rörliga bestämningars placering i bisats. Det fanns fyra uppsatser i vilka alla av de indirekta frågorna var inkorrekt formulerade och i de övriga åtta var högst hälften av de indirekta frågorna korrekt formulerade. I fem av uppsatserna hade de rörliga bestämningarna i bisats placerats fel varje gång. I en av uppsatserna hade negationen placerats på rätt ställe två gånger av tre, men i de övriga sex uppsatserna var högst hälften av bisatserna med rörliga bestämningar korrekt formulerade. Om man jämför detta med t.ex. negationens placering i

huvudsats, vilket alla av skribenterna behärskade, är skillnaden tydlig. Min hypotes var dock att eleverna ännu inte behärskar bisatsordföljden och därför överraskade det mig inte att eleverna hade problem med dessa konstruktioner.

Intressant i mitt material var också talspråkets inverkan på elevernas skriftspråk. Detta är dock förståeligt eftersom språkbadet baserar sig mest på naturlig kommunikation och språkbadslärare måste behärska svenska som ett modersmål (Buss & Laurén 1996a). Det förekom t.ex. ord som *sen* i stället för *sedan*, *nånting* i stället för *något*, *sa* i stället för *sade* och *dom* i stället för *de*. Också användningen av *så* som fundamentets dubblering (Svenska språknämnden 2005: 374) syftar antagligen på inverkan av talspråket. Dubblering med *så* är vanligt i talspråk och ”ger ofta en ganska pratig effekt” i skrivet språk (Svenska språknämnden 2005: 377). Lindgrens (2014) undersökning av användningen av *så* visade att informanterna med svenska som förstaspråk använde fundamentdubblering mycket mera än informanterna med svenska som andraspråk. I Lindgrens (2014) undersökning användes *så* som dubblering av alla L1-informanterna, så konstruktionen verkar vara typisk för infödda talare av svenska. Informanterna i min undersökning har uppenbarligen tillägnat konstruktionen av sina språkbadslärare som har svenska som modersmål. Också huvudsatsordföljd i *att*-satser kan ses som ett talspråkligt drag (Svenska språknämnden 2005: 297).

## 5.1 Validitet och reliabilitet

Materialet och antalet informanter i denna undersökning var tämligen litet och därför kan man inte dra generaliserande slutsatser av resultaten. Jag samlade ingen bakgrundsinformation om eleverna vilket inte direkt påverkade resultaten, men kunde kanske ha gett mera förståelse om skillnaderna i elevernas språkkunskaper. Å andra sidan borde alla av informanterna ha varit i språkbad redan från början (dvs. från och med daghemmet) eller annars ha språkkunskaper som motsvarar jämnåriga språkbadselevs språkkunskaper, eftersom en elev inte kan tas i språkbad om hen inte har tillräcklig språklig förmåga i svenska (Läroplanen i Keskkoulu 2012: 11). Bakgrundsinformation skulle också ha möjliggjort att t.ex. betrakta individuella skillnader eller om det finns skillnader mellan flickor och pojkar.

Ur resultatens ståndpunkt var det problematiskt att några av uppsatserna var skrivna parvis eftersom det är omöjligt att veta om båda parterna i paret är lika skickliga. Det kan ju hända att båda inte deltog jämnt i själva skrivningen. På grund av detta kan jag inte heller ge

exakta siffror för hur många av informanterna är på en viss nivå i processbarhetsteorin, utan dessa resultat bör snarare tolkas på gruppnivå än på individnivå.

Teoribaserad innehållsanalys var det bästa alternativet för den här undersökningen eftersom resultaten måste hela tiden anknytas till processbarhetsteorin. Å ena sidan styr teorin undersökningen och på så sätt gör den kanske lättare att genomföra, men å andra sidan ger teorin en ganska smal synvinkel. Det fanns många intressanta teman i materialet men utmaningen var att hålla sig till bara det som hörde samman med den valda teorin, i det här fallet processbarhetsteorin.

## 6 AVSLUTNING

Syftet med denna avhandling var att undersöka språkbadslevers skriftliga kunskaper i svensk grammatik inom referensramen av Manfred Pienemanns processbarhetsteori. Resultaten visade att största delen av informanterna redan befinner sig på den femte och sista nivån och de övriga på fjärde nivån. Alla kunde placera negationen på rätt plats i huvudsats och böja adjektivet korrekt i attributiv ställning, medan bisatsordföljden förorsakade mest problem.

Denna avhandling har belyst en liten del av språkbadslevers andraspråksutveckling. Intressant är ju att informanterna i denna undersökning går i åk 6 och deras svenska har utvecklats redan så långt samtidigt som en stor del av jämnåringarna i Finland ännu inte har börjat läsa svenska i skolan. Detta förändras dock i augusti 2016 när den nya läroplanen träder i kraft och också den medellånga lärokursen i svenska börjar redan på lågstadiet (Utbildningsstyrelsen 2014), men språkbadslevers försprång i språkkunskaper är ändå väldigt stort. Som blivande svensklärare är jag mycket intresserad av språkbad och dess resultat. En relevant fråga är hur man som svensklärare skulle kunna använda element från språkbad för att göra undervisningen mer effektiv och intressant för eleverna.



## LITTERATUR

- Abrahamsson, N. 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, S. 1996. *Lexikala drag och kontextualisering i språkbadslevers andraspråk*. Vasa: Acta Wasaensia. No. 46.
- Bolander, M. 2005. *Funktionell svensk grammatik*. Stockholm: Liber AB.
- Buss, M. 2001. Verbanvändningen på andraspråket hos flickor och pojkar i språkbad. I: *Svenskans beskrivning 24*, 33-46.
- Buss, M. & Laurén, C. 1996a. Nätverk för språkbad. Internationella kontakter och nya impulser. I: Björklund, S. m.fl.: *Språkbad i ett nötskal*.  
[http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_951-683-662-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_951-683-662-3.pdf) (Hämtad 3.2.2016)
- Buss, M. & Laurén, C. 1996b. Samhället som språklärare i språkbad. För att förstå behöver man inte kunna varje ord. I: Björklund, S. m.fl.: *Språkbad i ett nötskal*.  
[http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_951-683-662-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_951-683-662-3.pdf) (Hämtad 21.3.2016)
- Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A. & Lund, K. 2001. Processability in Scandinavian second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 23/3, 389-416.
- Laurén, C. 1999. *Språkbad. Forskning och praktik*. Vasa: Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 226.
- Lindgren, J. 2014. Användning av tre konstruktioner med så i svenskan och hos vuxna inlärare av svenska med nederländska som förstaspråk. I: Lindström, J. m.fl.: *Svenskans beskrivning 33*, 256-267.
- Läroplanen i Keskuskoulu. 2012. Vasa.
- Nikander, M-L. & Jantunen, A. 1979. *Ruotsin kielioppi*. Keuruu: Otava.
- Paavilainen, M. 2015. *Inläring och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. Jyväskylä studies in humanities 260.

- Pienemann, M. 1998. *Language Processing and Second Language Development : Processability Theory*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Pälvimäki, E. 2008. Kvantitativa analyser av språkbadselevers skriftliga uppsatser. I: Enell-Nilsson, M. & Männikkö, T. (red.): *Översättningsteori, fackspråk och flerspråkighet. VAKKI-Symposium XXVIII*, nr. 35, 280-290.
- Rahkonen, M. & Håkansson, G. 2008. Production of written L2-Swedish – processability or input frequencies? I: Keßler, J.: *Processability approaches to second language development and second language learning*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Svenska språknämnden. 2005. *Språkriktighetsboken*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsingfors: Tammi.
- Utbildningsstyrelsen. 2014. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*.  
[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Hämtad 14.4.2016)
- Vasa stad. 2009. *Läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Vasa.
- Vasa universitet. 2015a. *Kort om språkbad*.  
[http://www.uva.fi/sv/sites/immersion/about\\_immersion/](http://www.uva.fi/sv/sites/immersion/about_immersion/) (Hämtad 27.4.2016)
- Vasa universitet. 2015b. *Språkbad i Finland*.  
[http://www.uva.fi/sv/sites/immersion/about\\_immersion/finland/](http://www.uva.fi/sv/sites/immersion/about_immersion/finland/) (Hämtad 27.4.2016)