

THERE WAS KAISA, JAG OCH KATA. VI OLI
FUNNYA.

Lexikal transfer i texter skrivna av högstadiel elever med B-svenska

Kandidatavhandling

Arva Bergman

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Svenska språket

27 maj 2013

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Arva Bergman	
Otsake: There was Kaisa, jag och Kata. Vi oli funnya. Lexikal transfer i texter skrivna av högstadieelever med B-svenska	
Aine: Ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Vuosi: 2013	Sivumäärä: 17 + 2
<p>Tutkimuksen tarkoitus oli kartoittaa sanaston siirtovaikutusta suomenkielisten yläkoululaisten B-ruotsin kirjoitelmissa. Tarkoitus oli saada vastaus siihen, kuinka paljon suomen kielen ja englannin kielen sanoja koululaiset käyttävät opiskeltuaan ruotsia noin vuoden verran. Lisäksi halusin selvittää kuinka paljon kirjoitelman aihe vaikuttaa sanavarastoon.</p> <p>Tutkimus oli määrällinen ja vertasi kahta aiheeltaan erilaista kirjoitustehtävää. 48 B-ruotsia lukevan 8-luokkalaisen yläkoululaisen kirjoitelmat on kerätty Jyväskylän yliopiston Topling-projektia varten syksyllä 2010.</p> <p>Tulokset osoittavat, että koululaiset käyttivät sekä suomea että englantia ruotsin kirjoitelmissaan. Englannin kielisten sanojen määrä oli jonkin verran suurempi. Ruotsin ja englannin sanastojen samankaltaisuus johti siihen, että kirjoitelmat sisälsivät sanoja, jotka olivat ruotsin ja englannin sekoitusta.</p> <p>Jotkin oppilaat merkkasivat vieraskielisiä sanoja sulkeilla mikä viittaa siihen, että oppilaat ovat jossain määrin tietoisia vieraiden kielten vaikutuksesta kirjoitelmissaan. Sulkeita käytettiin etenkin suomenkielisten sanojen merkkaamiseen, mutta yhdessä tapauksessa myös englannin kielen sanoja merkattiin. Tehtävätyyppi vaikutti oppilaiden sanavalintaan. Tehtävässä 1 (viesti ystävälle) käytettiin interjektioita, numeroita ja lukusanoja, joita tehtävässä 5 ei esiintynyt lainkaan. Toisaalta tehtävä 5 sisälsi huomattavasti enemmän adjektiiveja.</p> <p>Vaikka tutkittavan materiaalin määrä oli pieni ja oppilaiden kirjoitelmat lyhyitä, tutkimuksen tulokset ovat samankaltaisia aikaisempien tutkimusten kanssa.</p>	
Avainsanat: Lexikal transfer, ordförråd, andra språks interferens, högstadiet, Topling	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto JYX	
Muita tietoja:	

Innehåll

1	INLEDNING	1
2	TEORETISK BAKGRUND	2
2.1	Språkinlärning och flerspråkighet	2
2.2	Språkinlärning och ålder	3
2.3	Terminologi	4
2.4	Mentalt lexikon	4
2.5	Transfer	5
2.6	Tidigare studier	7
3	MATERIAL	8
4	METOD OCH FORSKNINGSPRÅG	9
5	RESULTAT	10
5.1	Uppgift 1 - Ett meddelande till en vän	10
5.2	Uppgift 5 - Berätta!	12
5.3	Jämförelse av uppgifterna	13
6	DISKUSSION	15
7	AVSLUTNING	17
	LITTERATUR	18
	Bilaga 1	20
	Bilaga 2	21

1 INLEDNING

Vi lever i ett alltmer mångkulturellt samhälle där globaliseringen för med sig att människor som talar endast ett språk blir färre. Även om bara ett språk talas i hemmet så kommer de flesta redan som barn i kontakt även med andra språk via TV, datorspel och Internet. I Finland bör alla dessutom läsa de båda inhemska språken, finska och svenska, samt minst ett främmande språk i skolan.

När vi lär oss ett nytt språk påverkas processen av de språk som vi kan från tidigare. Detta fenomen kan både vara till nytta och ett hinder beroende på hur nära det nya språket är till de språk vi redan kan. (Arabski, 2006: 12) Denna påverkan kallas transfer.

De språk vi lär oss i skolan är aldrig vårt förstaspråk. Därför är det viktigt för lärare att vara uppmärksamma på vilka språk eleverna redan kan och hur de influerar inlärningsprocessen av det nya språket. I Finland kan eleverna i många fall förutom finska även engelska när de börjar läsa svenska i skolan. De elever vars texter jag undersöker i denna studie har läst svenska i ett år. De är alltså ännu nybörjare vilket naturligtvis syns i texterna, i många fall i form av transfer. När ordförrådet inte räcker till kompenserar man med att plocka in ord från andra språk.

Syftet med min undersökning är att få svar på följande frågor:

1. Hurdana svårigheter har finskspråkiga elever med B-svenska i klass 8 i högstadiet gällande ordförrådet när de skriver svenska?
2. Orsakar någon speciell ordklass problem?
3. Påverkar texttypen den lexikala variationen och textens längd?

Enligt min hypotes påverkar speciellt engelskan elevernas svenska eftersom både svenska och engelska är germanska språk med många likheter. Dessutom förväntar jag mig att se större variation i ordförrådet samt eventuellt längre texter i uppgift 5 eftersom frågeformuleringen ger större frihet än i uppgift 1 (se kapitel 3). Forskningsfrågorna behandlas utförligare i kapitel 4.

I kapitel 2 presenteras den teoretiska bakgrunden, fenomenet transfer samt tidigare transferstudier. Materialet för analysen behandlas i kapitel 3 medan metod och forskningsfrågor presenteras i kapitel 4. Resultaten behandlas i kapitel 5 och diskuteras i kapitel 6. Kapitel 7 sammanfattar innehållet i studien.

2 TEORETISK BAKGRUND

I detta kapitel diskuteras först språkinlärning och flerspråkighet. Avsnitt 2.2 behandlar språkinlärning i relation till inlärares ålder medan avsnitt 2.3 presenterar terminologi gällande språkinlärning. I avsnitt 2.4 diskuteras det mentala lexikonet och avsnitt 2.5 presenterar fenomenet transfer. Tidigare studier presenteras i avsnitt 2.6.

2.1 Språkinlärning och flerspråkighet

I studiet av språkinlärning var första skedet felanalys där fel samlades och grupperades och därefter analyserades. Med felanalys får man information om vad som är svårt för inlärare. Med att studera de fel som görs kan man dra slutsatser om hur modersmålet påverkar inlärningsprocessen i ett nytt språk eftersom inlärare med olika modersmål ofta gör olika typer av fel. (Martin m. fl., 2011: 34) Speciellt vid Jyväskylä universitet har det skrivits flera doktorsavhandlingar om felanalys (För närmare information se Muittari (1987); Lahtinen (1998); Juurakko (1996); Rahkonen (1981).)

Medan felanalys ofta är det första steget i språkinlärning ger den inte några konkreta svar på varför inlärare gör vissa fel eftersom det inte går att dra slutsatser enbart genom att jämföra två språkssystem med varandra. Studiet av andraspråksinlärning kan sägas ha börjat i början av 1970-talet då man började se på språkinlärning som en utvecklingsprocess. Samtidigt ändrades synen på fel i och med att man började se på dem som en väsentlig del av inlärningsprocessen. Termen *interimspråk* (eng. *interlanguage*) introducerades för att beskriva inlärares språkssystem. Problemet med termen är att den ibland kan tolkas som benämning på bristfälliga språkkunskaper i stället för ett språkssystem i förändring vilket leder till att termen får en negativ klang. (Martin m. fl., 2011: 34, 38–39) Nuförtiden är det vanligt med två olika syner på språkinlärning. För det första studeras *crosslinguistic influence* som innehåller bland annat transfer. För det andra studeras fenomenet interimspråk som sådant.

Enligt De Angelis (2007: 1) kan människor lätt lära sig flera olika språk under sin livstid. Redan små barn klarar av att lära sig flera språk, skilja dem åt och byta mellan språken beroende på situationen de befinner sig i. Flerspråkighet är således ett normalt fenomen och människor runt om i världen använder dagligen flera språk än ett. Flerspråkighet är både ett individuellt och ett socialt fenomen och under de senaste åren har historiska, sociala och ekonomiska faktorer ökat kontakten mellan olika språkområden vilket naturligtvis har påverkat flerspråkighetsutvecklingen (Cenoz m. fl., 2003: 1). De Angelis (2007: 2) påpekar att det inte längre går att tala enbart om andraspråksinlärning eftersom de flesta lär sig flera språk än så. Tvåspråkighet har fått mycket uppmärksamhet i till exempel psykolingvistik medan intresset för flerspråkighet har saknats. Studierna inom tvåspråkighet har knappast uppmärksammat andraspråkets

påverkan på ett tredje språk. (Cenoz m. fl., 2003: 1)

2.2 Språkinläring och ålder

En intressant fråga är hur inlärares ålder påverkar inlärningsprocessen. Enligt Muñoz (2006: 1) har det redan tidigt konstaterats att barn lär sig språk bäst före puberteten. Muñoz nämner till exempel att Lenneberg redan år 1967 lanserade termen *kritisk period* (eng. *Critical Period Hypothesis*) på basis av barn som levit i isolation utan kontakt med andra människor och därför inte hade lärt sig ett språk. I puberteten kunde de inte längre tillägna sig ett språk. Muñoz (2006) påpekar att senare studier har visat att språkinläring efter puberteten inte är omöjligt, resultatet är dock ett ofärdigt språksystem.

I regel är barn mera flexibla än vuxna när det gäller inläring i olika aktiviteter. Därför leder språkinläring i ett tidigt skede ofta till bättre språkkunskaper än när inlärningsprocessen påbörjas i ett senare skede. Miralpeix (2006: 91) påpekar att det inte automatiskt betyder att en tidig början på språkinläringen betyder bättre språkkunskaper i längden. Samtidigt har det konstaterats att vuxna lär sig syntax och morfologi i tidiga inlärningskedan mycket snabbare än barn gör. Samma gäller för äldre barn i jämförelse med yngre barn. (Muñoz, 2006: 2; Miralpeix, 2006: 89)

Enligt Miralpeix (2006: 89) har Singleton konstaterat att inlärares ålder inte fått mycket uppmärksamhet i samband med forskning om lexikal inläring. Miralpeix (2006) tillägger att de flesta studier om ålders påverkan handlar om fonologi och syntax.

Miralpeix (2006: 93) studerade tvåspråkiga elever som pratade spanska och katalanska och som hade engelska som L3. Informanterna delades i två grupper enligt den ålder då de började formell inläring av engelska (Grupp 1 i 8-års åldern och grupp två i 11-års åldern). Materialet samlades då informanterna genomgått 726 timmar av formell inläring. Informanterna i grupp 1 var då ungefär 16 år medan informanterna i grupp 2 var närmare 18 år. Resultaten visar, liksom tidigare studier, att det inte fanns stora skillnader i ordförrådet mellan grupperna i fri produktion medan grupp 2 klarade sig bättre i lucktestet. (Miralpeix, 2006: 93)

Det kan alltså konstateras att andraspråksinläring i tidigt skede ger goda möjligheter för att uppnå bra språkkunskaper. Samtidigt tillägnar sig äldre inlärare information snabbare och skillnaderna mellan barn och vuxna inlärare jämnar ut sig i längden. Åldern påverkar alltså inte nödvändigtvis den slutgiltiga språknivån, medan inlärningsprocessen för unga och äldre inlärare ser olika ut.

2.3 Terminologi

Terminologin gällande språkinlärning är inte enkel. Det finns flera olika sätt att benämna fenomenet. De Angelis (2007: 5) använder benämningen *Second Language Acquisition* (SLA) där *second language* (sv. andra språket) refererar till alla språk som inte är det första språket. De Angelis presenterar även ett system där modersmålet benämns med L1, ett andra språk med L2, ett tredje med L3 och så vidare. Detta system tar dock inte hänsyn till språkkunskaperna, endast till det, i vilken ordning man har börjat lära sig språken. Här kommer jag att använda termen målspråk (eng. Target Language, TL) för svenska.

Det är vanligt att ordet *tvåspråkighet* används i betydelsen två- och flerspråkighet. Intresset för att studera skillnaderna mellan tvåspråkighet och flerspråkighet är ett relativt nytt fenomen. (Jessner, 2003: 46) Cenoz m. fl. (2003: 1–2) diskuterar användningen av ordet *tvåspråkighet* (eng. *bilingualism*) i jämförelse med termen *flerspråkighet* (eng. *multilingualism*) och påpekar att trots likheterna mellan tvåspråkighet och flerspråkighet så kan inte tvåspråkighetsforskningen svara på frågor gällande interaktionen mellan flera språk i inlärningen av ett nytt språk. Processen blir mer komplicerad då flera språk är inblandade.

2.4 Mentalt lexikon

I den allra bredaste betydelsen kan ordet *lexikon* tolkas som synonymt med *ordförråd*. I lingvistikens används ordet för att benämna all information om ett språks struktur och *lexikala enheter* (ord). Det *mentala lexikonet* är däremot en individs eget lexikon som innehåller de lexikala enheter som är bekanta för individen. (Crystal, 2008: 278–280)

Frågan om hur det mentala lexikonet fungerar hos flerspråkiga individer är intressant. En flerspråkig individ har flera mentala lexikon som hör till de olika språken och en syn är att de inte är i direkt kontakt med varandra. Samtidigt förespråkas idén om att lexikon för de olika språken är i dynamisk interaktion med varandra. (Singleton, 2007: 3)

Den dynamiska synen på det flerspråkiga lexikonet ser inte på språk som system. I stället är fokus på språkssystem som en del av det psykolingvistiska systemet hos en flerspråkig individ. (Jessner, 2003: 48) För interaktion mellan en individs lexikon finns argument som att en individ som stöter på ett homografiskt ord plockar fram ordets mening i alla de språk som är tillgängliga och innehåller ordet. Trots att detta tyder på aktivt samarbete mellan olika lexikon, räcker det inte som bevis på ett helt enhetligt lexikon. I stället kan lexikon för olika språk vara till olika grad tillgängliga. (Singleton, 2007: 4)

En individ som stöter på ett nytt ord söker efter de mest bekanta fonologiskt liknande strukturerna i det mentala lexikonet. Oftast hittar man de närmast liknande fallen i samma språk vilket tyder på att ett helt

enhetligt lexikon inte existerar. Oftast håller en individ de olika språken isär till och med till den grad att ett yttrande på ett språk kan gå oförstått, även om åhöraren kan språket, ifall han förväntar sig att höra ett annat språk. (Singleton, 2007: 6) Jessner (2003: 49) påpekar att flerspråkighet och interaktion mellan flera språk påverkar inlärares kunskaper bland annat med ökad metalingvistisk medvetenhet och utformning av nya metakognitiva strategier.

Singleton (2007: 13) drar den slutsatsen att lexikon för olika språk hålls separat med delvis överlappande delar på de ställen där orden är besläktade på något sätt. När vi lär oss ett nytt språk drar vi slutsatser om språket på basen av våra tidigare språkkunskaper och tar till hjälp de tidigare språk som vi anser vara till största nytta. Schönplflug (2003: 27) påpekar att språk har likheter och olikheter med varandra på olika punkter vilket leder till att förbindelserna mellan olika lexikon varierar i innehåll och styrka.

2.5 Transfer

Med transfer avses det fenomen där ett tidigare inlärt språk påverkar målspråket. Enligt Ringbom (2007: 2) kan transfer ses som ett hjälpmedel för inlärares istället för ett hinder. Det finns en stor skillnad mellan förståelse och produktion vilket leder till att man kan förstå ett språk utan att kunna producera tal eller skrift på adekvat nivå. Grammatiska likheter mellan språken kan underlätta språkinläringen.

Enligt Arabski (2006: 15) är Lado en av de första som beskrivit transfer. Lado (1957: 2) uttrycker att man brukar överföra former och betydelser från sitt modersmål när man försöker använda ett nytt språk. Likaså används dessa kunskaper för att försöka förstå det främmande språket. Med andra ord tolkar man ord ur det främmande språket på basis av liknande ord i modersmålet.

Ringbom (2007: 1) påstår att inlärare försöker hitta likheter och inte olikheter i språken då det är möjligt. Detta sker inte alltid medvetet. De språk som man redan kan påverkar inläringen av ett nytt språk. Speciellt de språkliga fenomen som man redan behärskar från tidigare förekommer ofta i transfer. Om språken dessutom är nära besläktade med varandra har inlärares redan potentiellt ordförråd i det nya språket ifråga (Arabski, 2006: 13; Ringbom, 2007: 11). Enligt De Angelis (2007: 19) gäller transfer inte endast modersmålet utan även de andra språk som man redan lärt sig tidigare. Lindroos (2004) påpekar att ett främmande språks inflytande på ett annat språk än så länge fått relativt lite uppmärksamhet.

Transfer kan förekomma i olika delar av språksystemet. När det gäller transfer från ett tidigare inlärt främmande språk till målspråket är *lexikal transfer* det tydligaste fallet. Lexikal transfer innefattar fall av ord som översatts direkt från ett tidigare inlärt språk (*child wagon*, från sv. *barnvagn* i stället för eng. *pram*, semantisk extension samt ord från olika språk som ser lika ut. Brytning vid uttal är en form av fonologisk och fonetisk transfer. Det har gjorts endast få studier om syntaktisk transfer, men det finns

ändå resultat som tyder på att det finns stora skillnader mellan inläring av ett andra språk jämfört med inläring av ett tredje språk. Trots att det har påståtts att det inte förekommer transfer i morfologi har det i senare studier förekommit bevis på att även bundna morfem kan påverkas av transfer. (De Angelis, 2007)

Transfer kan vara antingen positivt eller negativt. *Positiv transfer* resulterar i ett målspråksenligt yttrande medan *negativ transfer* bryter mot normen. Negativ transfer kan även kallas för *interferens*. (Lindroos, 2004) Positiv transfer är vanligt mellan språk som är besläktade med varandra eftersom likheterna mellan språken är relativt lätta att lägga märke till. Interferens orsakas när likheterna inte är tydliga och inläraren antar att målspråket fungerar på samma sätt som det första språket. (Ringbom, 2007: 26) Det är anmärkningsvärt att transfer inte endast förekommer från L1 och L2 till L3. Det är fullt möjligt att L3 påverkar L2 i form av transfer. (Jessner, 2003: 46) Denna studie koncentrerar sig på negativ lexikal transfer.

I början av inlärningsprocessen använder inläraren ofta ord som har samma etymologiska bakgrund och verkar ha samma betydelse i båda språken i fråga eftersom orden har liknande skrivform. Senare kan det komma fram att det finns skillnader i ordens betydelse. (Ringbom, 2006: 37) Detta fenomen kallas i komparativ lingvistik för *falska vänner* (eng. *false friends, false cognates*). Ordens form i de olika språken är liknande medan betydelsen är olika. (Crystal, 2008: 185)

I vissa fall ser inläraren både likheter och skillnader. Ringbom (2006: 37) nämner som exempel det grammatiska genuset i svenska och tyska. Inläraren känner igen fenomenet med genus, men medan tyskan har tre genus har svenskan bara två. Det tredje fallet kallar Ringbom för nollrelation. Med det menar han fall som till en början orsakar problem för inläraren som måste anpassa sig till ett nytt fenomen som inte finns i modersmålet, eller i andra tidigare språkkunskaper. För finskspråkiga elever som lär sig svenska är prepositioner något som inte förekommer i modersmålet.

De uttryck som i svenskan har preposition motsvaras i finskan av kasusformer och postpositioner. Sundman (2012: 202) påpekar att det därför inte är svårt för finskspråkiga att lära sig använda prepositioner. Finskspråkiga har dock problem med prepositioner men det beror på att finskans postpositioner och svenskans prepositioner inte fungerar på helt samma sätt. Som exempel nämner Sundman (2012: 202, 207) finskans inessiv (*talossa*) som ofta motsvarar svenskans preposition *i* (*i huset*). Det stämmer dock inte alltid och det är då finskspråkiga får problem. Några exempel är *hotellissa* (*på hotell*) och *ruokapöydässä* (*vid matbordet*).

Sundman (2012: 204) studerade prepositionsuttryck i högstadielärares prepositionsbruk longitudinellt i klass 7, 8 och 9. Elevernas uppsatser hade 14,0 % prepositionsfel i klass 7 efter att de hade läst svenska i ungefär ett halvt år. I klass 8 var antalet fel 17,7 % och i klass 9 fanns det 15,4 % fel i prepositionsbruket. Skillnaderna är relativt små vilket enligt Sundman inte beror på att det inte skulle ske utveckling. Hon

förklarar resultaten med att eleverna i klass 7 i huvudsak använder prepositionsfraser som de har lärt sig genom läromedlet medan de i klass 8 och 9 använder mera kreativa uttryck vilket leder till en större risk för fel. (Sundman, 2012: 205)

2.6 Tidigare studier

Lindroos (2004) undersökte hur engelskan påverkade finska gymnasisters svenska texter på olika nivåer. Lindroos koncentrerade sig på språkfelen med syftet att kartlägga hurdana fel engelskans inflytande orsakar i inläraarsvenskan samt hur inflytandet ändras under studiernas gång. Enligt Lindroos påverkas inläraarsvenskan hos finskspråkiga elever starkt av engelskan på grund av engelskans starka roll i samhället. De flesta skolelever väljer dessutom engelska som sitt första främmande språk i lågstadiet. Lindroos anger finskans och svenskans typologiska skillnader som en annan orsak till engelskans inflytande då eleverna inte kan använda sitt modersmål till hjälp vid inläringen av svenska. I Lindroos studie utgjorde de lexikaliska felen den största felkategorin med 53,4 % men engelskans påverkan var synlig på alla språknivåer.

Projektet På väg mot kommunikativ kompetens, som Svenska litteratursällskapet finansierar, undersöker hur finskspråkiga högstadieelever lär sig svenska i början av inlärningsprocessen samt hur universitetsstudierande utvecklas under intensivkursen i svenska. Inom projektet studerade Lahtinen (2004) 271 texter skrivna av 48 högstadieelever från 3 skolor under klass 7 — 9 med syftet att redogöra för hur mycket eleverna använder ord från andra språk utan att tillämpa dem till svenska språket. Texterna skrevs under lektionstid utan hjälpmedel så som ordböcker. För att underlätta skrivprocessen fick eleverna dock fråga ord från läraren och forskaren. Alla eleverna hade engelska som A1-språk medan en del även läste tyska eller franska. Undersökningen visar att kodväxling är vanligt. Endast 21 % av eleverna skrev texter utan kodväxling i sina texter. 60 % av kodväxlingen var engelska ord medan 35 % var finska ord. Bara en liten del av eleverna hade läst tyska vilket resulterade i endast 5 % kodväxling från tyskan. Enligt Lahtinen kan man anta att kodväxling är vanligare i början av inlärningsprocessen då det finns brister i ordförrådet. I några fall markerade eleverna finska ord med frågetecken eller med att sätta orden inom parentes. Frågetecknen användes också för att markera svenska ord som eleverna var osäkra på. Kodväxlingsfallen innehöll både ord och fraser och stavningen påverkades av engelskan i ord som *trum-morsom stavadesdrummor* Lahtinen drar slutsatsen att transfer är vanligt i början av inlärningsprocessen då ordförrådet är bristfälligt. Detta resulterade även i att eleverna skrev korta texter. Texterna innehöll sammanlagt 41% substantiv, 14% egennamn och 20% pronomen, prepositioner och konjunktioner. 7% av orden var verb.

Meriläinen (2010) studerade transfer i 500 studentuppsatser i A-engelska från åren 1990, 2000 och 2005. Hon studerade 9 lexikaliska och 5 syntaktiska inslag av transfer för att ta reda på hur modersmålets

påverkan har ändrats med tiden. Meriläinen jämförde resultaten mellan studentuppsatser skrivna av elever med finska och svenska som modersmål. Studien visar att de lexikaliska fallen av transfer har minskat i antal under åren medan syntaktiska inte har gjort det. Enligt Meriläinen har det skett framsteg med den lexikaliska idiomatiken. Att det inte har hänt stora förändringar i männen syntaktisk transfer kan förklaras med att elever med ett modersmål som är typologiskt olikt från målspråket tar det längre tid att bli av med syntaktisk transfer jämfört med lexikal transfer.

I sin pro gradu-avhandling studerade Honkanen m. fl. (2009) hur finskspråkiga och svenskspråkiga gymnasisters ordförråd i engelska och tyska påverkas av modersmålet. För att samla in data använde Honkanen och Valtonen ett frågeformulär med ordteser om ordförrådet för både engelska och tyska. Dessutom innehöll frågeformuläret skalfrågor för att ta reda på hur respondenterna uppfattade förhållandet mellan modersmålet och målspråket. Respondenternas modersmål påverkade svaren på ordteserna i att de svenskspråkigas svar innehöll betydligt mera inverkan av modersmålet i både engelska och tyska jämfört med de finskspråkiga. Även andra tidigare inlärd språk än modersmålet påverkade. Av de olika formerna av transfer var lexikal transfer vanligast.

Tarkiainen (2012) studerade i sin pro gradu-avhandling hur ett tidigare inlärt främmande språk påverkar ett senare inlärt språk. Tarkiainen studerade engelskans roll i finskspråkiga abiturienters inlärnarsvenska. Som material använde hon 308 studentexamensuppgifter i B-svenska från år 2000. 57 % av abiturienterna, vars texter studerades, innehöll transfer från engelskan. Det var främst eleverna med svaga kunskaper i svenska vars texter innehöll transfer.

3 MATERIAL

I denna studie undersöker jag material som insamlats inom projektet Inlärningsgångar i andra språket (Topling, 2010). Topling är ett forskningsprojekt vid Institutionen för språk och Centrum för tillämpad språkvetenskap vid Jyväskylä universitet och finansieras av Finlands Akademi (2010-2013) och Jyväskylä universitet. Topling strävar till att undersöka skriftliga färdigheter i det finska utbildningssystemet. De språk som studeras är finska, svenska och engelska. Projektet undersöker även vuxna inlärare och inte enbart yngre elever.

Det material som jag använder mig av i denna studie samlades in under hösten 2010 då elever svarade på fem olika skriftliga uppgifter. De texter som jag behandlar är skrivna av 48 finskspråkiga elever i årskurs 8 med B-svenska. Av de fem uppgifter som informanterna svarat på valde jag att studera uppgifterna 1 och 5. Vid uppgift 5 var en elev borta vilket resulterar i sammanlagt 95 texter som undersöks. Instruktionerna var på finska och informanterna skrev sina texter för hand och utan hjälpmedel som till exempel

ordböcker. Denna studie baserar sig på med dator renskrivna versioner av texterna där namn på personer och platser har ändrats för att bevara anonymiteten. På grund av detta är egennamn relevanta endast i fråga om textlängd.

I uppgift 1 (bilaga 1) skulle eleverna skriva ett meddelande till en vän för att avboka en bestämd träff. I uppgift 5 (bilaga 2) var det meningen att eleverna skulle skriva om någon rolig, fin eller skrämmande händelse som de har varit med om. Jag valde dessa uppgifter eftersom de var möjligast olika. I uppgift 1 har texten ett speciellt syfte, att föra fram ett specifikt meddelande, medan uppgift 5 ger eleven mera friheter att skriva vad de vill. Jag vill se hur mycket denna frihet påverkar ordförrådet och den transfer som förekommer i texterna i jämförelse med uppgift 1.

4 METOD OCH FORSKNINGSPRÅG

I denna studie analyseras skrivna texter kvantitativt med hjälp av variabelanalys. De variabler som undersöks är ordklasser och språk (svenska, finska och engelska) för att få information om ordklassindelningen samt språkindelningen i informanternas texter. Syftet är att se hur ofta och i vilka fall informanterna använder finska och engelska ord sina svenska texter efter att ha läst svenska i ett år.

Enligt Lagerholm (2010: 44) används variabelanalys för att analysera på förhand valda variabler som beräknas i ett givet material. Därefter tolkas variabelernas distribution. Som ett exempel på variabelanalys nämner Lagerholm stilanalys vilket används i denna studie. I stilanalys beräknas ett antal språkliga variablers förekomst och resultaten jämförs med uppgifter från andra material. Lagerholm (2010: 44) nämner olika typer av ord, ordklasser, syntaktiska konstruktioner, meningslängd, fundamentlängd och bisatsfrekvens som möjliga kategorier för variabler som studeras. I denna studie studeras av dessa kategorier endast ordklasser. Även språkindelningen studeras.

Min första forskningsfråga är hurdana svårigheter finskspråkiga elever med B-svenska på högstadiet har med ordförrådet när de skriver på svenska. Det kan förväntas att eleverna har brister i ordförrådet efter att ha läst svenska i ett år. Hur märks detta? Använder eleverna de svenska ord de behärskar eller tar de till transfer för att få fram meddelandet då det svenska ordförrådet inte räcker till? Som en andra fråga vill jag veta om någon viss ordklass orsakar problem. Vilka ordklasser förekommer och hur ofta? Saknas någon ordklass i texterna?

Till sist vill jag veta om texttypen påverkar den lexikala variationen och textlängden. I uppgift 1 skrev eleverna ett meddelande med syftet att avboka en träff och föreslå ny tid och plats. Texten har ett mer begränsat tema än uppgift 5 där eleverna fritt fick skriva om någon händelse de varit med om. Det kan antas att transfer förekommer oftare i uppgift 1 ifall eleverna inte behärskar de ord de behöver. I uppgift

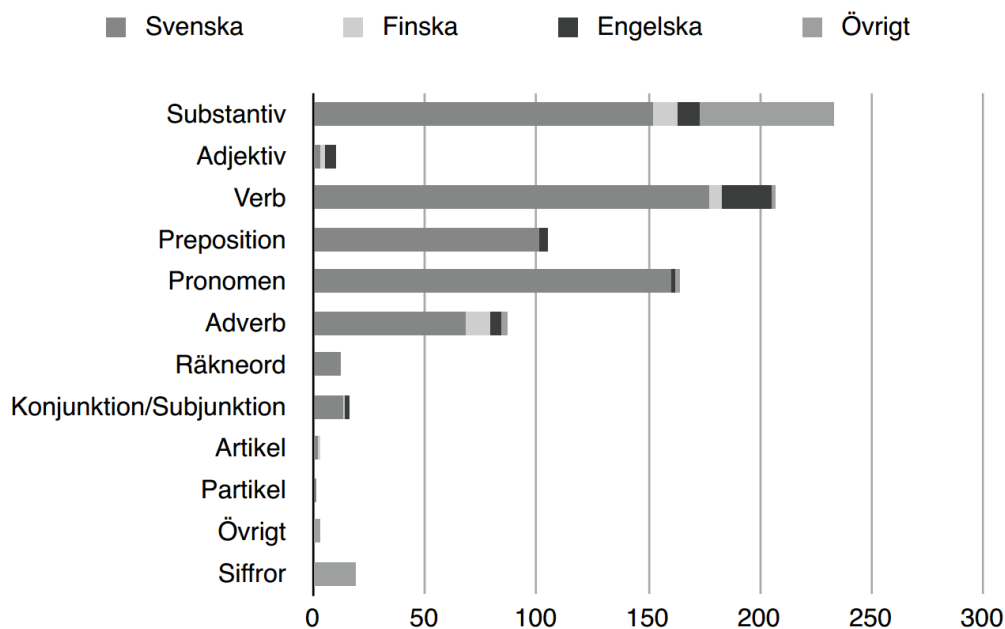
5 var det möjligt att välja temat enligt det ordförråd som var tillgängligt.

5 RESULTAT

Här nedan redogörs för resultaten skilt för uppgift 1 och uppgift 5 varefter resultaten jämförs med varandra. Orden i elevernas texter har delats in enligt språket (svenska, finska, engelska, övrigt) med ordet i grundform medan ordböjningen inte kommenteras. Stavningen är väsentlig endast då det påverkar klassificeringen av språket i fråga. Dessutom granskas ordklassindelningen i relation till språket. När det gäller substantiv har gruppen Övrigt delats vidare i Egennamn och Annat. Eftersom namn på personer och platser i de datorskrivna texterna har ändrats för att bevara anonymiteten är dessa av intresse endast då textlängden diskuteras. Exempelen från informanternas texter är angivna i ursprungligt format med väsentliga ord framlyfta i fetstil.

5.1 Uppgift 1 - Ett meddelande till en vän

I uppgift 1 (se bilaga 1) skulle eleverna skriva ett meddelande för att avboka en träff, förklara varför samt föreslå ny tid och plats för träffen. Eleverna skrev i genomsnitt 19,40 ord varav majoriteten, 15,54 ord var svenska. Det användes cirka 1 finskt ord i varannan text och 1,23 engelska ord per text. Av alla 48 texter



Figur 1: Ordklassindelningen i uppgift 1 angivet i antal ord.

innehöll 14 texter endast svenska ord och textlängden för dessa varierade mellan 4 och 22 ord.

Som framgår av figur 1 är de tre mest frekventa ordklasserna substantiv, verb och pronomen. Av substantiven är 152, alltså nästan två tredjedelar, svenska ord. Finska och engelska förekommer 11 respektive 10 gånger. Eleverna har använt 81 olika substantiv varav det mest frekventa är café och kaffe med 42 förekomster i olika skrivformer som till exempel kaffe, kofe, kafé och kåffe. Förekomsterna för kaffe och kafé har slagits samman eftersom det i flera fall är svårt att veta vilketdera informanterna har menat. Exempelmeningarna är givna så som informanterna har skrivit dem. Jag har dock lyft fram väsentliga ord med fetstil.

- (1) Jag kan inte komma till **caffee** after skolan. (Inf. 12)
- (2) Jag kommer inte **cafe**. (Inf. 15)
- (3) Jag kommer inte på **kafé** med du, Jag maste gå på min basket trenäre... (Inf. 27)
- (4) Jag kan komma inte med du till **kaffe**. (Inf. 9)

I exemplen ovan finns några exempel på orden kaffe och kafé. Vilket av orden som informanterna har menat är inte alltid klart. I exempel (2) finns ingen preposition före *cafe* och i de övriga exemplen ovan går det inte heller att med hjälp av den valda prepositionen säga om informanten har menat drycken *kaffe* eller platsen *kafé*.

Av gruppen övrigt inom substantiven är 40 ord egennamn medan resten är blandningar av svenska och engelska. Speciellt veckodagarna förekommer som en blandning av svenska och engelska i former som fridag, sundag och mandag. Engelskans inflytande syns även i att veckodagarna i många fall skrivs med stor begynnelsebokstav. Exempel (8) innehåller också en blandning på svenskans *idag* och engelskans *today*.

- (5) Kan du hemmar på **Mondag**. fyra i tre? (Inf. 39)
- (6) Kaffe **Mondag** dö tää, Klo 21.00 to morron. (Inf.29)
- (7) Kommer du med mig på cafe i **Sundag**, klockan två? (= (Inf. 27)

- (8) Jag inte kommer **today**, Jag går i badhuset. **Mondag** 5.6 i bio klockan 14.00? (Inf 38)

Av 207 verb är 177 ord på svenska. Engelska representeras med 22 ord medan det finns 6 finska ord. 44 olika verb används varav de mest frekventa är *komma* (53), *kunna* (41) och *gå* (40). 2 pronomen är engelska medan resten är svenska ord. Adjektiv förekommer endast 10 gånger av vilka hälften är på engelska. Endast 2 adjektiv (*god* och *sorry*) upprepas två gånger medan de övriga förekommer en gång.

- (9) Min lilla syster gå på **sick**. (Inf. 23)

- (10) Min cant come to day efter. Min leg is **brok**. (Inf. 29)

Eftersom uppgiften var att avboka en träff och föreslå ny tid är det inte överraskande att siffror och räkneord förekommer. Räkneord i den mån som de används i datum och klocktider behärskas väl med endast svenska ord representerade (12 stycken). Siffror användes 19 gånger för att beteckna datum och klocktider. Också förekomsten av 54 interjektioner, av vilka 47 är på svenska, kan förklaras med att texttypen var ett meddelande.

5.2 Uppgift 5 - Berätta!

Uppgift 5 var en mera fri uppgift där man skulle berätta en fin, skrämmande eller rolig händelse som man varit med om (se bilaga 2). 47 elever svarade på uppgiften och textlängden var i genomsnitt 18,45 ord per text. Svenska ord förekom i genomsnitt 14,85 gånger per text och finska och engelska ord drygt 1 gång per text. Av alla 47 texter innehöll 21 texter endast svenska ord. Textlängden för dessa varierade mellan 4 och 25 ord.

Av 257 substantiv var 142 svenska, 6 finska och 12 engelska. Egennamn förekom 90 gånger och övriga 7 gånger. Av de 93 olika substantiv som användes var de mest frekventa *kompis* (14), *mamma* (7) och *hund* (6). Svenska verb användes 196 gånger, finska 12 gånger och engelska 11 gånger. I texterna fanns 64 olika verb varav de mest frekventa var *vara* (56), *gå* (28) och *spela* (12).

- (11) Jag är i hemma. Mig **hund** var inte min **kompis**. (Inf. 5)

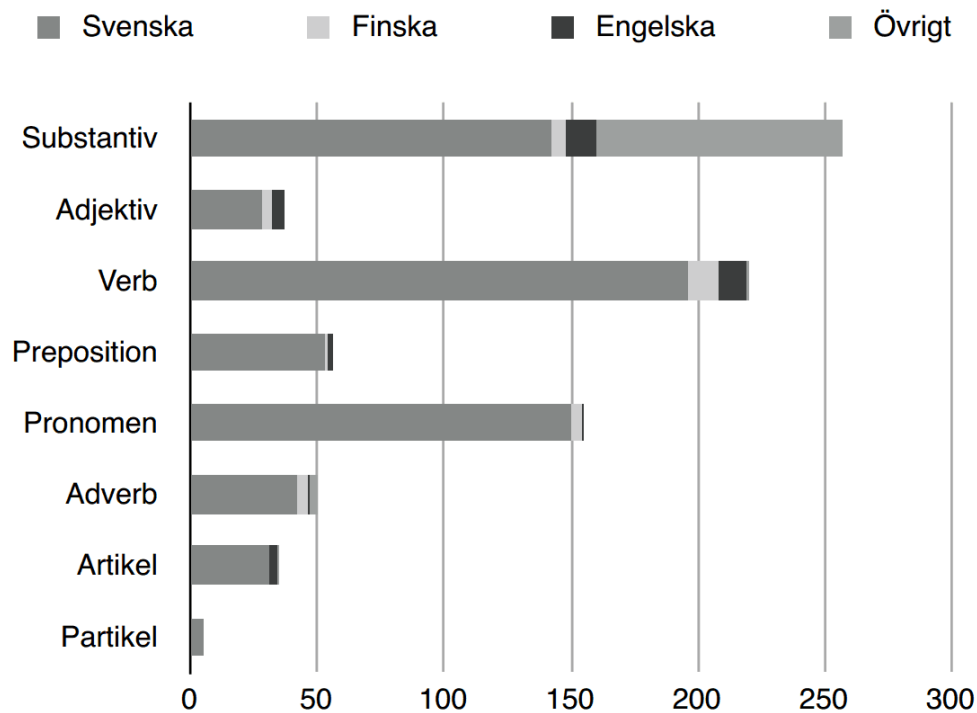
- (12) Jag var med mina **kompisair** och vi (katsoimme) en (kauhuelokuva). (Inf 9)

- (13) Nisse gå till stranden men plötsligt start regna. Nisse och **mamma** gå bada 'vaikka' regnar. (Inf. 23)

Av 155 pronomen var 1 på engelska och 4 på finska medan resten var på svenska. Alla prepositioner förutom 1 var på svenska. Adjektiv användes 39 gånger varav 28 var svenska ord.

- (14) Mig ny dataspelar är **bråken**. (Inf. 5)
- (15) **Bra** är Jag tränare arm. Jag **räd** Mårran. **Bra** är Jag cyclade skolan. (Inf. 24)
- (16) Den de cycklar på hemma **gläd**. (Inf. 23)

I exempel (14) har informanten använt det engelska ordet *broken* stavat med ett svenskt å. Det engelska ordet har alltså anpassats till det svenska stavningssättet.

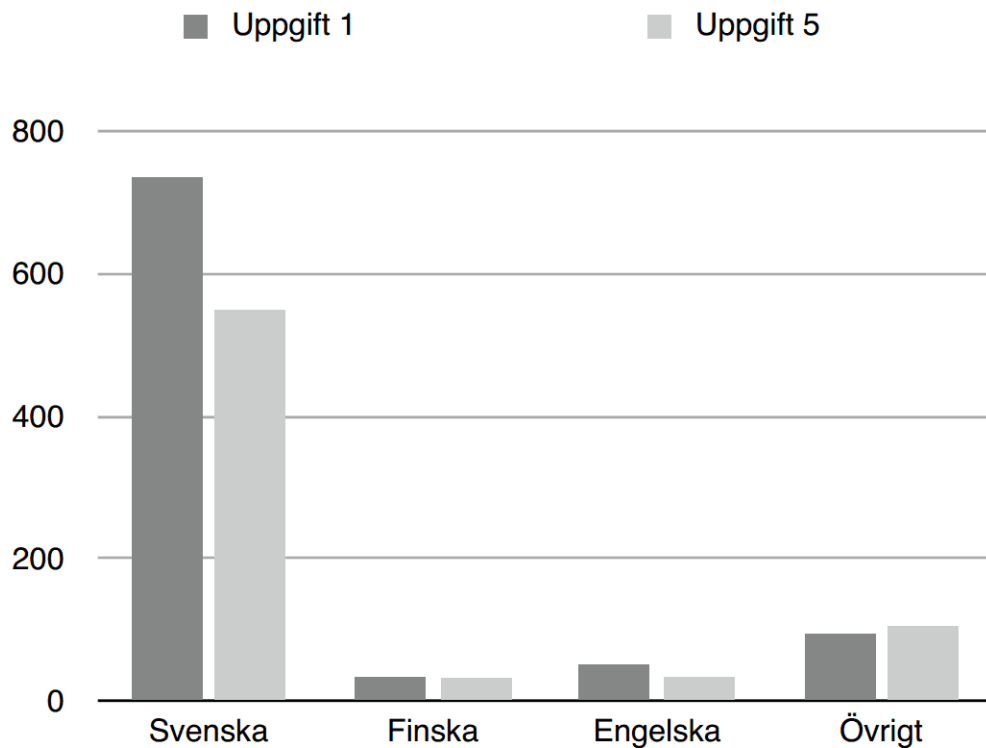


Figur 2: Ordklassindelningen i uppgift 5 angivet i antal ord.

5.3 Jämförelse av uppgifterna

Som visas i figur 3 är språkindelningen i uppgift 1 och uppgift 5 relativt jämn med största skillnaden i att uppgift 1 hade ett större antal svenska ord, 187 flera än uppgift 5. Finska ord förekommer 33 gånger i

uppgift 1 och 32 gånger i uppgift 5 medan de övriga grupperna skiljer sig åt med omkring 10 ord var.



Figur 3: Språkindelningen enligt antal ord i diverse språkgrupperna för de två uppgifterna.

En jämförelse av tabell 1 och tabell 2 visar att det förekom ord från flera ordklasser uppgift 1 än i uppgift 5. Texttypen kan antas ha en stor betydelse eftersom interjektioner, talord och siffror som användes i uppgift 1 inte förekom en enda gång i uppgift 5. Däremot innehöll uppgift 5 ett större urval ord medan vissa ord som *kaffe*, och *komma* i uppgift 1 upprepades i de flesta texterna. Medan uppgift 1 antydde på att eleverna kan ha svårigheter med användningen av adjektiv eftersom endast ett tiotal adjektiv förekom, visade resultaten i uppgift 5 att eleverna inte är rädda att använda adjektiv då det behövs. Meddelandet i uppgift 1 krävde inte användning av adjektiv medan de spelar en större roll i berättandet av en händelse (uppgift 5).

Textlängden varierade mycket i båda uppgifterna. Den längsta texten i uppgift 5 innehöll 53 ord och den kortaste texten innehöll 3 ord. Den längsta texten i uppgift 1 var däremot 47 ord lång medan den kortaste texten hade endast två ord. I genomsnitt var texterna i uppgift 1 längre men skillnaden mellan uppgifterna är minimal. Min hypotes om att texterna i uppgift 5 skulle vara längre på grund av att uppgiften gav större friheter stämmer inte i detta fall.

Inga större skillnader mellan uppgifterna fanns heller i antalet texter som innehöll endast svenska ord. I båda uppgifterna varierade textlängden mellan ett par ord och dryga 20 ord vilket är högst hälften av de längsta texterna på dryga 50 ord.

I några fall hade informanterna satt finska eller engelska ord inom parentes vilket tyder på att de är medvetna om bristerna i sitt ordförråd och försöker göra sig förstådda medan de signalerar att de vet att ordvalet inte är svenska. Fenomenet förekom sammanlagt i 8 texter; 4 texter i uppgift 1 samt 4 texter i uppgift 5. Två informanter använde sig av parentes i båda uppgifterna. Sammanlagt användes parenteser av 6 olika informanter.

- (17) Jag är (erittäin pahoillani) Jag inte go (tänään) cafe. (Menen) skolan. Jag komme (kaupunkiin) morgon. (Nähdään) (Inf. 7, U1)
- (18) Jag, jag lillasyster, Kirsi och Kerttu var hemma. Mamma och Markus inte hemma. Vi gör (joku). Kirsi, Kerttu och jag lillasyster (juosta piiloon). Jag inte. Jag (mennä ovelle). Han spatar ”ringer till taxi!” Jag spata ”inte telephone, (mennä naapuriin). Han (lähti). Jag (nauroin). Och jag lillasyster, Kirsi och Kerttu (pelätä). De är (hauska). (Inf. 2, U5)
- (19) Vi kom hem på ikväll och vi (slept) på min kompis hus. Vi (had) en trevlig dag. (Inf 19, U5)
- (20) Kaisa gå på kiosken. Kaisa hyra i kiosken (koska) Kaisa tycker på (karkkia). Kaisa gå rack från och **sitte kaikki kuoli**. (Inf. 30, U5)

I huvudsak användes parenteser för att markera finska ord men i en text (exempel 19) markerades engelska ord. Då parenteser användes markerades systematiskt alla finska respektive engelska ord i texten med parenteser. Det enda undantaget finns i exempel (20) där de finska orden i början av texten är markerade medan de tre sista orden lämnats omarkerade.

6 DISKUSSION

När jag påbörjade min studie hade jag några hypoteser gällande resultaten. Jag förväntade mig att engelskans inflytande skulle vara stort eftersom eleverna kan antas ha tidigare kunskaper i engelska och eftersom svenska och engelska hör till samma språkfamilj med flera likheter i ordförrådet. Dessutom tänkte jag mig få se en större ordvariation och längre texter i uppgift 5 som gav eleverna större friheter.

Resultaten visar att andelen lexikal transfer i texterna inte var så stor eftersom omkring 80% av orden var svenska. Eleverna har alltså redan på ett år fått ett relativt stort ordförråd. Den typologiska likheten

mellan engelska och svenska ord syns i att ett och samma ord kan stavas dels på engelska, dels på svenska utan att ta i beaktande ordböjningen. I Lindroos (2004) studie utgjorde lexikal transfer den största transferkategorin med 53,4%. Lindroos pekar på engelskans starka roll i samhället samt på att största delen av eleverna väljer engelska som sitt första främmande språk som orsaker på att engelskans påverkan är så stor.

Tarkiainen (2012) visade i sin studie att speciellt elever med svaga kunskaper i svenska skrev texter där transfer från engelska förekom. Mina resultat stämmer överens med detta. Engelskans inflytande var vanligare än finskans och informanterna kan räknas som nybörjare eftersom de läst svenska i ungefär ett år. Trots detta var antalet finska och engelska ord betydligt mindre än jag hade förväntat mig vilket tyder på att eleverna på ett år har fått ett ordförråd med de nödvändigaste orden. Eleverna kunde välja ord som var lämpliga för texttypen i fråga vilket syns i att variationen var större i uppgift 5 jämfört med uppgift 1. Textlängden varierade stort allt från 3 ord till 53 ord men ingen större skillnad fanns mellan de två uppgifterna. En friare textuppgift resulterade därmed inte i längre texter som jag hade förväntat mig.

Informanternas än så länge svaga kunskaper i svenska syns även i att texterna överlag var korta vilket stämmer överens med de resultat som Lahtinen (2004) fick bland informanter i högstadiet. I Lahtinens studie bestod texterna till 41% av substantiv, 14% egennamn. Materialet i denna studie innehöll endast 20,3% substantiv och 7,4% egennamn. Den största gruppen var verb med 24,2%. Medan materialet i Lahtinens studie innehöll sammanlagt 20% pronomen, prepositioner och konjunktioner innehöll materialet i denna studie 18% pronomen, 9,1% prepositioner vilket sammanlagt är mera än mängden motsvarande ordklasser i Lahtinens resultat. Intressant är att andelen substantiv i denna studie var betydligt mindre än resultaten Lahtinen fick.

Lahtinen (2004) rapporterade även att informanterna använde parenteser för att markera finska ord. I jämförelse med Lahtinens resultat innehöll materialet i denna studie även fall där engelska ord markerades. Något som inte förekom i min studie var markerandet av finska ord och fall där informanten var osäker på sitt ordval med frågetecken. Däremot markerade en informant finska orden med både parenter och understrykning (se exempel 12, s. 12) Tendensen att markera icke-svenska ord på något sätt tyder på att eleverna är medvetna om sitt bruk av ord som inte är svenska. Eftersom markering endast gällde finska ord i Lahtinens studie, konstaterar hon att eleverna möjligen inte är lika medvetna om sin användning av engelska när de skriver svenska. Eftersom även några engelska ord markerats i detta material påstår jag att eleverna åtminstone till någon grad är medvetna även om engelskans påverkan. Engelska och svenska ord är i många fall typologiskt liknande vilket gör att det antagligen är mycket lättare att upptäcka finskans påverkan. Även Lindroos (2004) pekar på de typologiska likheterna mellan svenska och engelska som en orsak till att engelskan påverkar elevers svenska.

Det verkar som om eleverna är beredda att medvetet använda finska och engelska ord då det svenska

ordförrådet inte räcker till. Det viktigaste tycks vara att få fram det man vill säga. Ifall eleverna skulle fungera på samma sätt i ett autentiskt fall kan diskuteras. En möjlig förklaring till att finska ord användes så mycket i texterna kan vara, att eleverna är medvetna om att den som läser texten även förstår finska.

Materialet som undersöktes var relativt litet och texterna var korta. Därför kan resultaten inte generaliseras. Däremot stämmer resultaten i viss mån överens med tidigare studier vilket tyder på att även denna studie pekar ut vissa tendenser som är gemensamma för finska elever som läser svenska i högstadiet.

7 AVSLUTNING

Syftet med denna undersökning var att kartlägga användningen av lexikal transfer i texter skrivna av finskspråkiga högstadieelever med B-svenska. Mitt syfte var att få svar på hur mycket finska och engelska ord informanterna använder efter att ha läst svenska i ungefär ett år samt om texttypen påverkar ordförrådet och den transfer som förekommer. Undersökningen var kvantitativ och jämförde två olika skrivuppgifter skrivna av sammanlagt 48 elever i klass 8 i högstadiet med B-svenska varav de flesta kan antas ha tidigare kunskaper i engelska. Materialet är insamlat inom Topling-projektet vid Jyväskylä universitet under hösten 2010.

Resultaten visade att eleverna använde lexikal transfer med andelen engelska ord en aning större än andelen finska ord. Likheterna mellan svenskt och engelskt ordförråd resulterade i ord som var en blandning av svenska och engelska. I vissa fall markerade eleverna finska och engelska ord med parenteser vilket tyder på att eleverna åtminstone till viss mån är medvetna om att de använder ord som inte är svenska. Fenomenet var tydligare med finska ord än med engelska ord. Texttypen påverkade ordvalet. I uppgift 1 (ett meddelande) användes siffror, räkneord och interjektioner som inte alls förekom i uppgift 5 medan uppgift 5 innehöll betydligt flera adjektiv.

Utvecklingen av ordförrådet samt transfer från andra språk som en språkinlärare kan är enligt mig viktigt att ta hänsyn till inom språkundervisningen. Det är viktigt för lärare att vara medveten om vilka språk eleverna redan kan så att man kan dra möjligast stor nytta av de resurser som eleverna redan har samt möjligast bra undvika negativ transfer genom att uppmärksamma eleverna på skillnaderna mellan språken.

Denna studie ser på lexikal transfer utan att ta hänsyn till ordböjning. Därför skulle det vara intressant att vidare forska i hur de engelska och finska orden anpassas till den svenska texten med ordböjning och stavning. Vidare skulle det vara intressant att forska i elevernas prepositionsbruk. En intressant aspekt skulle vara hur eleverna upplever sitt ordförråd och relationen mellan de olika språken samt hur medvetna eleverna är om att de influeras tidigare språkkunskaper i sitt språkbruk.

LITTERATUR

Arabski, J. (2006). "Language Transfer in Language Learning and Language Contact". I: *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Utg. av J. Arabski. Clevedon: Multilingual Matters Limited, s. 12–21.

Cenoz, J., Hufeisen, B. och Jessner, U. (2003). "Why Investigate the Multilingual Lexicon?" I: *The Multilingual Lexicon*. Utg. av J. Cenoz, B. Hufeisen och U. Jessner. Kluwer Academic Publishers, s. 1–9.

Crystal, D. (2008). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. 6. utg. Blackwell Publishing Ltd.

De Angelis, G. (2007). *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters Limited.

Honkanen, M. och Valtonen, E. (2009). *Lexikal transfer i engelska och tyska samt uppfattningar om förhållandet mellan ordförråden i förstaspråket, engelska och tyska: Jämförelse mellan svenskspråkiga och finskspråkiga gymnasister*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylän universitet.

Jessner, U. (2003). "The Nature of Cross-linguistic Interaction in the Multilingual System". I: *The Multilingual Lexicon*. Utg. av J. Cenoz, B. Hufeisen och U. Jessner. Kluwer Academic Publishers, s. 45–55.

Juurakko, T. (1996). *Prepositioner i finskspråkiga gymnasisters inläraarsvenska*. Doktorsavhandling. Jyväskylän universitet.

Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. 9. utg. USA: The University of Michigan Press.

Lagerholm, P. (2010). *Språkvetenskapliga uppsatser*. 2. utg. Lund: Studentlitteratur AB.

Lahtinen, S. (1998). *Genuskongruens och genus i finska gymnasisters inläraarsvenska*. Doktorsavhandling. Jyväskylän universitet.

Lahtinen, S. (2004). "Jag musiikkimaku go laidasta laitaan" — koodinvaihto yläkoululaisten ruotsin kirjoitelmissa". I: *AfinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2009/ n:o 1*. Utg. av J. Kalliokoski m. fl., s. 47–60.

Lindroos, K. (2004). *Falla i kärlek och dricka alkohol. Engelsk interferens i finskspråkiga gymnasisters inläraarsvenska*. Pro gradu-avhandling. Åbo universitet.

- Martin, M. och Alanen, R. (2011). ”Oppijankieli — kehitystä ja virheitä”. I: *Kieltä tutkimassa — Tutkielman laatijan opas*. Utg. av P. Kajala, R. Alanen och H. Dufva. Helsinki: Finn Lectura, s. 33–48.
- Meriläinen, L. (2010). *Language transfer in the written English of Finnish students*. Doktorsavhandling. Östra Finlands universitet.
- Miralpeix, I. (2006). ”Age and Vocabulary Acquisition in English as a Foreign Language”. I: *Age and the Rate of Foreign Language Learning*. Utg. av C. Muñoz. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, s. 89–106.
- Muittari (1987). *Om modus och modalitet : en finsk-svensk kontrastiv studie över modalitet i konditionala, koncessiva och komparativa satser och satsfogningar*. Doktorsavhandling. Jyväskylän universitet.
- Muñoz, C. (2006). ”The Effects of Age on Foreign Language Learning: The BAF Project”. I: *Age and the Rate of Foreign Language Learning*. Utg. av C. Muñoz. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, s. 1–40.
- Rahkonen, M. (1981). *Om existens, tid och lokalitet i svenskan*. Doktorsavhandling. Jyväskylän universitet.
- Ringbom, H. (2006). ”The Importance of Different Types of Similarity in Transfer Studies”. I: *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Utg. av J. Arabski. Clevedon: Multilingual Matters Limited, s. 36–45.
- Ringbom, H. (2007). *Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters Limited.
- Schönpflug, U. (2003). ”The Transfer-appropriate-processing Approach and the Trilingual’s Organisation of the Lexicon”. I: *The Multilingual Lexicon*. Utg. av J. Cenoz, B. Hufeisen och U. Jessner. Kluwer Academic Publishers, s. 27–43.
- Singleton, D. (2007). ”How Integrated is the Integrated Mental Lexicon?” I: *Second Language lexical Processes*. Utg. av Z. Lengyel och J. Navracics. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, s. 3–16.
- Sundman, M. (2012). ”Bruket av prepositioner hos finska grundskoleelever”. I: *Svenskan i Finland 13 — Publikationer från Vasa universitet*. Utg. av S. Björklund, H. Lönnroth och N. Pilke, s. 202–214.
- Tarkiainen, S. (2012). *Engelskans roll i finskspråkiga abiturienters inläraresvenska. En studie kring lexikal transfer från L2 till L3*. Pro gradu-avhandling. Östra Finlands universitet.
- Toppling (2010). *Inlärningsgångar i andra språket*. Hämtad: 23.4.2013. URL: <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielet/toppling/se>.

Bilaga 1

Viesti ystävälle

Olet sopinut ruotsalaisen kaverin kanssa, että näette koulun jälkeen kahvilassa. Sinulla on kuitenkin muuta tekemistä.

Lähetä kaverille sähköpostiviesti.

- Kerro, miksi et voi tulla.
- Ehdota uusi aika ja paikka.

Kirjoita selvällä käsialalla **ruotsiksi** alla olevaan laatikkoon. Muista sopiva aloitus ja lopetus.

Avsändare:

Mottagare:

Ämne:

Bilaga 2

Kerro!

Kerro jokin hieno, pelottava tai hauska asia, joka sinulle on tapahtunut.

- Mitä tapahtui?
- Miksi tapahtuma oli hieno, pelottava tai hauska?

Kirjoita selvällä käsialalla **ruotsiksi** alla olevaan tilaan. Kirjoita ainakin **muutama** lause. Voit jatkaa paperin toiselle puolelle.