

**SATSKONNEKTION I FINSKA GYMNASISTERS
UPPSATSER I L2-SVENSKA**

**– ANALYS AV EN BERÄTTANDE OCH EN
INSTRUERANDE TEXT**

Pinja Pastinen

Avhandling pro gradu i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk och kommunikationsstudier

Våren 2021

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä: Pinja Pastinen	
Työn nimi: Satskonnektion i finska gymnasisters uppsatser i L2-svenska – analys av en berättande och en instruerande text	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Työn laji: Pro gradu
Vuosi: maaliskuu 2021	Sivumäärä: 100+1
<p>Tekstin sidosteisuutta luovat muun muassa konnektorit, joilla lauseita, virkkeitä ja laajempia tekstikatkelmia liitetään yhteen. Konnektorit voivat yhdistää tekstin osia syntaktisesti, mutta ne ilmaisevat ennen kaikkea semanttisia suhteita asioiden välillä. Niiden käyttäminen tekstissä semanttisesti oikein on siksi tekstin ymmärtämisen kannalta tärkeää.</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena on tutkia konnektorikytcentöjen käyttöä suomenkielisten lukiolaisten ruotsinkielisissä kirjoitelmissa. Tarkastelen lauseiden, virkkeiden ja laajempien tekstikatkelmien välisiä kytkentöjä kahdesta eri tehtävänannosta tuotetuissa teksteissä. Selvitän, miten ja missä laajuudessa lukiolaiset käyttävät konnektoreja teksteissään kohdekielen mukaisesti sekä siitä poikkeavasti. Lisäksi vertailen, onko konnektorien käytössä eroja eri tehtävänannoista kirjoitettujen tekstien välillä.</p> <p>Tutkimusaineisto koostuu 93 kirjoitelmasta, joista 45 on kertovia blogitekstejä ja 48 ohjailevia sähköpostiviestejä. Aineisto on kerätty B-ruotsin 4. kurssilta yhdestä lukiosta. Analyysimenetelmänä käytän tekstianalyysia, joka pohjautuu Hellspongin ja Ledinin (1997) konnektorityyppien semanttiseen jaotteluun. Analysoin aineistoa kvantitatiivisesti laskemalla eri konnektorien ja konnektorityyppien frekvenssejä ja prosenttiosuuksia ja kvalitatiivisesti tarkastelemalla, millaisia semanttisia suhteita konnektoreilla ilmaistaan.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opiskelijat käyttivät konnektoreja lähes saman verran molemmissa teksteissä, mutta niiden käytössä oli sekä laadullisia että määrällisiä eroja. Molemmissa teksteissä selvästi käytetyimpiä kytkentöjä olivat additiiviset kytkennät ja vähiten käytettyjä adversatiiviset. Temporaalisten ja kausaalisten kytkentöjen osalta tekstit erosivat toisistaan; kertovissa blogiteksteissä niiden osuudet olivat lähes yhtä suuret, kun taas ohjailevissa sähköpostiviesteissä temporaalisia konnektoreja oli suhteessa vähemmän ja kausaalisia enemmän. Konnektoreja käytettiin molemmissa teksteissä pääasiallisesti niiden prototyypisessä merkityksessä. Eniten haastetta aiheuttivat kausaaliset ja osin myös additiiviset konnektorit. Yksittäisistä konnektoreista varsinkin <i>för det första, till exempel, för att ja sedan</i> ilmaistiin usein kohdekielestä poikkeavasti.</p>	
Asiasanat: konnektorer, satskonnektion, texttyper, L2-texter, textanalys	
Säilytyspaikka: JYX	
Muita tietoja – Additional information	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	6
2	TEXTER OCH SAMMANHANG.....	9
	2.1 Textlingvistik.....	9
	2.1.1 Text och textualitet	10
	2.1.2 Texttyp och genre	12
	2.1.3 Koherens och kohesion.....	16
	2.2 Satskonnektion.....	19
	2.2.1 Syntaktisk beskrivning av konnektorer	19
	2.2.2 Semantisk beskrivning av konnektorer.....	21
	2.2.3 Satskonnektion och texttyper.....	25
3	SKRIVANDE OCH L2-TEXTER I SKOLKONTEXT.....	28
	3.1 Utmärkande drag i skolskrivande och L2-texter	28
	3.2 Skrivande och konnektorer i styrdokument för gymnasieutbildningen i Finland	30
	3.2.1 Modersmålslärokursen finska och litteratur	31
	3.2.2 B1-lärokursen i svenska som det andra inhemska språket	33
	3.3 Tidigare forskning om konnektor användning i L2-texter	37
	3.3.1 L2-svenska.....	38
	3.3.2 Övriga L2-språk.....	40
4	SYFTE, MATERIAL OCH METOD	44
	4.1 Syfte.....	44
	4.2 Material.....	45
	4.3 Metod.....	47
5	SATSKONNEKTION I GYMNASISTERS L2-UPPSATSER.....	52
	5.1 Satskonnektion i berättande bloggtexter.....	53
	5.1.1 Additiv satskonnektion	54

5.1.2	Adversativ satskonnektion.....	57
5.1.3	Temporal satskonnektion.....	59
5.1.4	Kausal satskonnektion	61
5.1.5	Målspråksavvikande satskonnektion	63
5.2	Satskonnektion i instruerande e-postmeddelanden.....	67
5.2.1	Additiv satskonnektion	68
5.2.2	Adversativ satskonnektion.....	71
5.2.3	Temporal satskonnektion.....	73
5.2.4	Kausal satskonnektion	74
5.2.5	Målspråksavvikande satskonnektion	78
5.3	Jämförelse mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena	83
6	SAMMANFATTANDE DISKUSSION	87
	LITTERATUR	93
	BILAGA.....	100

FIGURER

Figur 1	Nivå B1.1 i nivåskalan för språkkunskap och språkutveckling (ur UBS 2015: 251).....	34
Figur 2	Målspråksavvikande satskonnekationer i de fyra semantiska kategorierna i bloggtexterna samt deras frekvenser i absoluta tal och andelar.	64
Figur 3	Målspråksavvikande satskonnekationer i de fyra semantiska kategorierna i e-postmeddelandena samt deras frekvenser i absoluta tal och andelar.	78
Figur 4	Andelar av de fyra semantiska konnekationstyperna i bloggtexterna och i e-postmeddelandena.	84

TABELLER

Tabell 1	Några kategoriseringar av semantiska konnekationstyper.	22
Tabell 2	Konnektorkategorierna och exempel på konnektorer enligt Hellspång och Ledin (1997: 89).	23
Tabell 3	Koherens och kohesion i skriftlig produktion på kunskapsnivåerna A1–C2 i GERS (modifierad från GERS 2007: 121; CEFR 2020: 141).	35
Tabell 4	Materialet i undersökningen.	45
Tabell 5	Analyskategorierna och exempel på konnektorer i denna undersökning.	49
Tabell 6	Kvantitativa uppgifter om undersökningsmaterialet.	52
Tabell 7	Konnektortäthet per 1000 ord i de olika konnektorkategorierna i bloggtexterna.	53
Tabell 8	Additiva konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.	54
Tabell 9	Adversativa konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.	58
Tabell 10	Temporala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.	60
Tabell 11	Kausala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.	61
Tabell 12	Konnektortäthet per 1000 ord i de olika konnektorkategorierna i e-postmeddelandena.....	67
Tabell 13	Additiva konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.	68
Tabell 14	Adversativa konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.	71
Tabell 15	Temporala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.	73
Tabell 16	Kausala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.	75
Tabell 18	Sju mest använda målspråksenliga konnektorer och deras frekvenser per 1000 ord i bloggtexterna och e-postmeddelandena.	85

1 INLEDNING

Att kunna uttrycka sig själv genom att skriva olika slags texter är numera en viktig färdighet både i studier och i arbetslivet. Nästan allt arbete innehåller arbetsuppgifter som har att göra med skrivande, och goda skriftliga kunskaper värdesätts högt vid sidan om muntliga kunskaper inom många arbetsområden. I dagens globaliserade och digitaliserade värld är förmågan att producera sammanhängande och förståeliga, det vill säga kohesiva och koherenta, texter viktig och nyttig inte bara på ens modersmål utan också på andra språk.

Ett begrepp som används i pedagogiska sammanhang i Finland för att beskriva alla de numera viktiga och vidsträckta text- och litteracitetsrelaterade kunskaper är *multilitteracitet*. I Grunderna för gymnasiet läroplan (UBS 2015: 38) definieras 'multilitteracitet' som förmåga att "tolka, producera och kritiskt granska texter i olika former och i olika kontexter". Den är ett av gymnasieutbildningens temaområden som är gemensamma för alla läroämnena och som ska beaktas i undervisningen (UBS 2015: 35). Följaktligen är det ett lärandemål att kunna producera texter i olika former och i olika kontexter både på modersmålet och på andra språk som gymnasisterna studerar.

Det kan vara krävande att skriva kohesiva och koherenta texter på ett andraspråk (L2) eftersom lexikala och grammatiska utmaningar är mer påfallande i L2-skrivande än i L1-skrivande. Med L1 avses i denna avhandling det eller de språk som tillägnas tidigt under barndomen medan L2 syftar på alla språk som en individ börjat lära sig efter sitt L1 (Hammarberg 2013: 67). För L2-skrivare kan det vara särskilt svårt att producera texter som representerar olika genrer, det vill säga socialt och kulturellt igenkännbara och lämpliga sätt att använda språket (Berge & Ledin 2001: 8, 12), samt att använda sådana språkliga medel som tillsammans skapar en viss typ av text. Dessa typer som definieras utifrån deras språkliga och textuella drag kallas texttyper, och hela texter består av dem (se t.ex. Taavitsainen 2006: 266).

Texttyperna är enligt Werlich (1983) berättande, beskrivande, utredande, argumenterande och instruerande. De skiljer sig från varandra i att de disponerar texten på olika sätt. En indikator om en viss texttyp på textytan är satskonnektion (Hellspong & Ledin 1997: 21). Satskonnektion skapas i texten med hjälp av logisk-semantiska relationsord, konnektorer, som binder ihop

satser, meningar och större textavsnitt (Nyström 2001: 11). Den berättande texttypen kännetecknas av temporala konnektorer som uttrycker tidsmässigt samband mellan propositionerna (Hellspong & Ledin 1997: 88) medan den instruerande texttypen för det mesta kännetecknas av imperativa verbformer i stället för någon viss semantisk konnektionstyp (Werlich 1983). Både additiva, temporala och kausala konnektorer har ändå framförts vara vanliga i instruerande texter (Kauppinen & Laurinen 1984: 24; Leiwo, Luukka & Nikula 1992: 81).

Finskspråkiga inlärares användning av konnektorer på L2-svenska har studerats i ett fåtal undersökningar (Meriläinen 1997, 2000; Vaakanainen 2016b, 2016c, 2017, 2019). Dessa har fokuserat på några valda semantiska konnektionstyper (Meriläinen 1997, 2000) samt har haft berättande texter som material (Vaakanainen 2016b, 2016c, 2017, 2019). Däremot finns det inte sådana studier om finska inlärares L2-svenska som skulle undersöka användning av alla semantiska konnektionstyper i två eller flera typer av texter. Vad gäller internationell forskning har det varit vanligt att undersöka konnektor användning i L2-engelska i akademiska kontexter (Crossley, Kyle & McNamara 2016; Reid 1992; Silva 1993; Yang & Sun 2012).

Syftet med denna avhandling är att studera användning av en textbindningsmekanism, satskonnektion, i finskspråkiga gymnasisters uppsatser som är skrivna på svenska. Jag redogör för hur gymnasister använder satskonnektion i två olika slags texter: en bloggtext som potentiellt är berättande och ett e-postmeddelande som potentiellt är instruerande. Närmare sagt har uppgiftsgivningen styrt gymnasisterna att skriva en berättande bloggtext och ett instruerande e-postmeddelande. Materialet i undersökningen består av totalt 93 texter skrivna på kurs 4 på den medellånga lärokursen i svenska, det vill säga B1-svenska. Materialet har insamlats i en kommun som ligger i östra Finland och där svenska kan likställas med ett främmande språk som knappast förekommer utanför skolan. Av texterna är 45 berättande bloggtexter och 48 instruerande e-postmeddelanden. Materialet analyseras med textanalys som baserar sig på Hellspong och Ledins (1997: 88–89) semantiska kategorisering av konnektionstyper. Analysen utförs både kvalitativt genom att betrakta användningen av konnektorer i kontexten och kvantitativt genom att räkna frekvenser och procentandelar.

Denna avhandling består av sex kapitel. Härnäst i kapitel 2 och 3 redogör jag för den teoretiska bakgrunden i avhandlingen. Kapitel 2 handlar om huvudprinciperna i textlingvistik samt de centralaste begreppen inom denna forskningsgren. I kapitel 3 presenterar jag skrivandet och

satskonnektion ur inlära­perspektiv b­de i ljuset av tidigare forskning och policydokument som styr spr­undervisning i gymnasiet i Finland. I kapitel 4 redog­r jag f­r syftet med unders­kn­ngen samt unders­kn­ngens material och metod. D­refter i kapitel 5 presenterar jag resultaten, och slutligen i kapitel 6 diskuterar jag resultaten samt v­nder blicken mot framtida forskning.

2 TEXTER OCH SAMMANHANG

I detta kapitel presenteras olika perspektiv på texter och deras klassificering samt sammanhang i text. Avsnitt 2.1 handlar om textlingvistik och centrala begrepp inom denna forskningsgren. I avsnitt 2.2 redogör jag för en sammanhangsmekanism, satskonnektion, både syntaktiskt och semantiskt.

2.1 Textlingvistik

Textlingvistik är en forskningsgren inom diskursanalys (se Lee 2002: 136). Textlingvistikens grunder lades på 1960-talet då företeelser som breder sig över sats- och meningsgränser började intressera en del språkforskare. Då började också 'text' anses som en viktig enhet i språkanvändning. (Ledin 1999: 7.) Inom textlingvistiken riktas alltså uppmärksamhet i stället för textens enstaka delar, såsom ord eller satser, på den helhet vars delar ord och satser både strukturellt och semantiskt är (Heikkinen 2012: 63; Kauppinen & Laurinen 1984: 19).

En central frågeställning inom inriktningen har varit vad som gör en text (se t.ex. Sanders & Sanders 2006: 598). Forskare har följaktligen strävat efter att definiera vad en text är och vad som konstituerar dess textualitet. Vidare har det varit av speciellt intresse för textlingvister att studera hur texter byggs upp samt hur de kan klassificeras i form av texttypologier. (Göpferich 2015: 3; Svensson & Karlsson 2012: 7.) Dessa textlingvistiska intressefokus belyses nedan; avsnitt 2.1.1 handlar om uppfattningar om text och textualitet, och i avsnitt 2.1.2 presenteras en texttypologi, Egon Werlichs (1983) fem texttyper, samt skiljs mellan texttyp och genre.

Textlingvistik har också studerat hur texter hänger samman. Det har även varit en utbredd uppfattning bland textlingvister att sammanhang i text och närmare sagt dess kohesion konstituerar texten. (Svensson & Karlsson 2012: 7.) Sammanhang som företeelse är inte endast strukturell utan också semantisk konstruktion, och textlingvistik tar hänsyn till detta. Textlingvistiken fokuserar inte bara formen, utan semantik och pragmatik anses vara lika viktiga. Därmed är det till exempel centralt hurdana semantiska relationer det finns i texten och för vilka syften texter överhuvudtaget används. (Kauppinen & Laurinen 1984: 19.) Sammanhang i text presenteras närmare i avsnitt 2.1.3.

2.1.1 Text och textualitet

Begreppet *text* har definierats på olika sätt i olika tider och forskningsparadigm – och också av olika forskare – och därmed har det fått bära flera betydelser. Svensson och Karlsson (2012: 7–11) sammanfattar olika textuppfattningar och angreppssätt till text till fyra typer som ändå inte går att helt skilja åt i verkligheten. Dessa är text som sammanhängande struktur, betydelseskapande språkbruk, yttranden i dialog samt text som tal och/eller skrift (ibid.). Som framgår av deras redogörelse har text försökt definieras både inifrån genom att betrakta egenskaper i den helhet som tycks vara ett exempel på text och utifrån genom att se närmare på den kontext som omger det som tycks vara en text. Ledin (1999: 6) konstaterar vidare att olika textuppfattningar kan basera sig bland annat på språk, innehåll, textmönster samt kulturella och psykologiska fenomen.

Inom textlingvistisk forskning har uppfattningen om text som sammanhängande struktur eller text som väv varit dominerande. Framför allt har vikten av kohesion betonats vid textdefinitioner inom detta område. På 1970-talet konstaterade en av textlingvistikens pionjärer, Nils Erik Enkvist (1975: 9), att termen 'text' vanligen syftar på en helhet som består av en eller flera meningar och som är sammanhängande. Enligt honom kan satser och meningar i texten hänga samman både med den övriga texten och den omgivande kontexten (ibid.). Enkvist (1975: 8) uppger ändå att i den bredaste meningen kan vilken som helst sekvens av tecken vara text om den utförts enligt någon kod. En delvis olik men ändå strukturellt relaterad uppfattning av text framförs av Egon Werlich (1983: 17, 23–24) som särskiljer från varandra "text" som kännetecknas av att den är koherent och har både början och slut, dvs. är "marked by completion", och "non-text" vars konstituenten är slumpmässiga språkliga enheter.

Textlingvister har också försökt definiera begreppet *text* och dess väsentliga egenskaper med hjälp av begreppet *textualitet*. De Beaugrande och Dressler (1981: 3, 7; jfr Halliday & Hasan 1989: 324–327) definierar sju standarder av textualitet, vilka en språklig händelse enligt dem måste uppfylla för att vara kommunikativ och kunna betraktas som text i stället för "non-text". Dessa är kohesion, koherens, intentionalitet, acceptabilitet, informativitet, situationalitet och intertextualitet. Med kohesion åsyftar de Beaugrande och Dressler (1981: 3–4) de mekanismer på textytan som används för att förbinda textens olika delar med varandra, medan koherens betyder den underliggande strukturen av begrepp och relationer som gör texten tillgänglig till mottagare. Dessa två begrepp är centrala i denna undersökning och de presenteras och

behandlas mer ingående i avsnitt 2.1.3. De är också de enda standarder som baserar på själva texten medan de övriga fem har mer att göra med användning av text (de Beaugrande & Dressler 1981: 7).

Den tredje och den fjärde standarden, intentionalitet och acceptabilitet, angår producentens respektive mottagares attityd till den sammanhängande och koherenta texten. Med intentionalitet avses att producenten kan uppnå sitt syfte med texten, medan acceptabilitet betyder att textens mottagare anser den som relevant. (de Beaugrande & Dressler 1981: 7–8.) Den femte standarden, informativitet, gäller däremot själva innehållet i texten; med den avses hur väntad respektive oväntad eller känd respektive okänd informationen, det vill säga händelserna och företeelserna, i texten är (de Beaugrande & Dressler 1981: 8–9). Det är till exempel inte informativt att i en text presentera endast allmänt känd information, såsom att jorden cirklar kring solen, eller ämnesspecifik och ny information, såsom nya fynd inom kärnfysiken. Det finns ändå ett nära samband mellan informativiteten och acceptabiliteten, och därför skulle de presenterade exemplen uppfylla kraven av informativitet om de fanns i någon barnbok eller lärobok respektive monografi eller en vetenskaplig artikel som riktar sig till kärnfysiker.

Iakttagelsen om anpassning av en text till en viss typ av mottagare leder till den sjätte standarden av textualitet som kallas situationalitet. Med det åsyftas faktorer som gör texten relevant och kopplar den till situationskontexten (de Beaugrande & Dressler 1981: 9). Slutligen är den sista standarden av textualitet intertextualitet som innebär de samband som råder mellan en text och andra, tidigare texter. Kunskap om dessa tidigare texter är ett krav för att en text ska kunna tolkas eftersom typiska drag hos olika typer av texter har resulterats av intertextualiteten. (de Beaugrande & Dressler 1981: 10.) Också Heikkinen (2012: 64) framför att en text alltid måste antingen ta ställning till tidigare texter eller själv tillhöra någon genre. På grund av detta föreslår han (ibid.) att genre kan anses vara ett ”superkriterium” för textualitet.

Göpferich (2015: 5) påpekar att de Beaugrande och Dresslers (1981) standarder av textualitet närmast pekar på hurdan en prototypisk text är och att autentiskt språkbruk inte alltid fyller alla kriterier men kan ändå anses som text. Göpferich (2015: 26; se även Enkvist 1990: 14) framför vidare att en text kan vara koherent utan att det finns kohesion på textytan, medan en text som är språkligt sammanhängande men inte koherent knappast kan anses som en godtagbar text. Kohesion är således inte ett nödvändigt kriterium för textualitet (Göpferich 2015: 26).

En annan karakterisering av textens egenskaper presenterar Hellspong och Ledin (1997: 30–38) som framför att en 'text' är kommunikativ, intentionell, verbal, stabil, koherent, konventionell och kreativ. Denna lista över textens egenskaper liknar de Beaugrandes och Dresslers kriterier för textualitet i det att båda lyfter fram koherens och intentionalitet. Dessutom pekar konventionalitet samt intertextualitet och även delvis acceptabilitet på samma egenskap. Uppfattningen om text som verbal konstruktion är också inkluderad i båda karakteriseringar; Hellspong och Ledin anger det direkt medan det för de Beaugrande och Dressler snarast är en självklarhet. Båda beskrivningarna innefattar också en grundläggande idé om att en text är kommunikativ. Hos de Beaugrande och Dressler (1981: 3) är kommunikativitet en summa av alla standarder för textualitet medan Hellspong och Ledin anser det som en av textens egenskaper. Vad som främst skiljer dessa kategoriseringar från varandra är att Hellspong och Ledin inte anser kohesion som en av textens grundläggande egenskap.

Under de senaste årtiondena har definitioner av text blivit bredare, och numera kan en 'text' vara skriven, talad eller multimodal och den kan bestå av språk men också andra semiotiska resurser, såsom bilder och tabeller (se t.ex. Gunnarsson 2009). Till exempel Halliday och Matthiessen (2014: 3) har en bred uppfattning om text, och de definierar att "[t]he term 'text' refers to any instance of language, in any medium, that makes sense to someone who knows the language". Halliday och Matthiessen betonar alltså att en text måste betyda något för någon mottagare. I denna avhandling anser också jag som texter alla helheter som består av skrift, tal eller andra semiotiska resurser och som är sammanhängande och meningsfulla i sin kontext. Satskonnektion som jag undersöker kan ändå förekomma endast i texter som innehåller sats, det vill säga i talade och skrivna texter. Fokus i denna avhandling ligger på skrivna texter, och därför behandlas företeelser i fortsättningen framför allt från det skrivna språkets synvinkel.

2.1.2 Texttyp och genre

Texter brukar klassificeras och beskrivas närmare än bara som texter för att deras särart mer överskådligt ska bli synlig. Då betraktas texters egenskaper, till exempel helhetsstruktur och typiska språkliga drag, eller den kontext som omger texten. Begrepp som ofta används vid sådana här kategoriseringar är *texttyp* och *genre*. I språkvetenskaplig litteratur är begreppen ibland inbördes utbytbara och vagt definierade (se t.ex. Moessner 2001; Taavitsainen 2001: 139), men generellt kan det konstateras att texttyp syftar på de inomtextuella drag som är

typiska för en viss typ av text¹, medan genre för det mesta angår utomtextuella drag, såsom textens syfte och kontext, men kan också ta mer eller mindre ställning till de inomtextuella dragen (Berge & Ledin 2001: 14; Taavitsainen 2006: 266).

Texttyper är språkligt och retoriskt olika sätt att framställa textens innehåll. De anses vara universella även om de kännetecknande språkliga dragen är annorlunda i olika språk. (Shore & Mäntynen 2006: 36–37.) Det har gestaltats flera typologier över texttyper, men en av de mest inflytelserika texttypologierna har utarbetats av Egon Werlich (1983) som kategoriserar fem texttyper: berättande, beskrivande, argumenterande, utredande och instruerande texttyp (jfr Longacre 1983). Enligt de Beaugrande och Dressler (1981: 184) finns det däremot tre texttyper: berättande, beskrivande och argumenterande. Också Saukkonen (2001: 51–53) framför att det finns berättande, beskrivande och argumenterande ”textstruktur”. Enligt honom är den utredande och den instruerande typen inte på samma nivå som de andra tre (för vidare diskussion se Saukkonen 2001: 53–54).

De olika texttyperna skiljer sig från varandra i fråga om dispositionsmönster och grundstruktur. Vad gäller Werlichs (1983) texttyper disponeras innehållet i beskrivande text rumsligt och i berättelser tidsmässigt, medan den utredande texttypen bygger på orsak och verkan och den argumenterande texttypen till motsättningar och jämförelser. (Nyström 2001: 143–144; se även Kauppinen & Laurinen 1984: 16.) Hellspong och Ledin (1997: 21; jfr Nyström 2001: 144) konstaterar att på textytan är det framför allt konnektorer som är särskiljande för olika texttyper. I det följande presenterar jag Werlichs fem texttyper och deras typiska språkliga drag enligt Werlich (1983), Kauppinen och Laurinen (1984: 23–29) samt Shore och Mäntynen (2006: 36–37).

Den beskrivande texttypen kännetecknas av tillståndsbetecknande verb (t.ex. *vara*) i presens- eller preteritumform och rumsadverbial. Också adjektiv är typiska för denna texttyp. Däremot finns det vanligen inte aktiva deltagare i beskrivningar, utan berättaren beskriver vad hen ser. Den dominerande fokusen i beskrivningar ligger följaktligen på perception och företeelser i den rumsliga kontexten. Vad gäller *den berättande texttypen* ligger den dominerande fokusen

¹ Ledin (1999: 19) påpekar att begreppet ”texttyp” används till att syfta både på textslag som klassificerats på inomspråkliga grunder och sådana som haft utomspråkliga drag som utgångspunkt. Därför används ofta begreppet ”framställningsform” vid kategoriseringar som enbart utgår från inomspråkliga drag (ibid.). Jag anser dessa begrepp som synonyma och har valt att använda ’texttyp’.

däremot på perception och företeelser i den tidsliga kontexten. Typiska språkliga drag för den berättande texttypen är handlingsbetecknande verb i preteritum samt tids- och rumsadverbial. Till skillnad från den beskrivande texttypen finns det typiskt aktiva deltagare i berättandet.

Den utredande texttypen beskriver ofta abstrakta företeelser och relationer mellan dem. Den förekommer typiskt i vetenskapliga texter eller andra texter med hög abstraktionsnivå. Typiska språkliga drag som kännetecknar den utredande texttypen är nominalfraser, statiska strukturer som anger vad något eller någon är och vad den har samt uttryck som anger relationer mellan olika företeelser och abstrakta begrepp. Verbens tempusform är typiskt presens eller perfekt. *Den argumenterande texttypen* kännetecknas däremot av negerande satser, uttryck som anger motsats samt verb i presensform. Dessa språkliga drag blir aktuella i argumenterande text eftersom skribenten framför sina åsikter och tar ställning till varierande ärenden. Vad gäller *den instruerande texttypen* ligger den dominerande fokusen på framtida beteende. Språkligt kännetecknas denna texttyp närmast av imperativa verbformer eller andra former och strukturer som förpliktar, befäller eller uppmanar.

Texttyp är ett teoretiskt begrepp eftersom det i riktigt språkbruk och autentiska texter kan finnas – vilket ofta är fallet – mera än en texttyp. Någon av texttyperna är dock ofta dominerande i texten, och på basis av denna dominerande texttyp kan texten kallas antingen berättande, beskrivande, argumenterande, utredande eller instruktiv. (Shore & Mäntynen 2006: 37; Werlich 1983: 41.) Det kan till exempel finnas berättande drag eller delar i olika slags beskrivningar och argumenterande drag i utredningar. En text består således av en eller oftare flera texttyper. Å andra sidan är texttyperna inte nödvändigtvis så rena i riktigt språkbruk än i teoretiska beskrivningar, och det kan finnas samma språkliga drag (t.ex. verb i preteritum) i flera av dem (Ledin 1999: 21). Enligt Ledin (ibid.) kan man därför konstatera att en texttyp ”åtminstone prototypiskt kännetecknas av en kombination av olika språkdrag”. Också Taavitsainen (2001: 142) framför att de språkliga dragen överlappar och att gränserna mellan texttyperna i allmänhet är vaga.

Eftersom texttyper kategoriseras på språkliga grunder kan de inte avslöja något om textens syfte eller de situationer som är typiska för förekomsten av olika texttyper (Johansson 2010: 59). Dessa sociala förhållanden av språkbruket kan dock kopplas till de textuella med begreppet genre (Ledin 1996: 4). Ledin (1996: 9) framför att skillnaden mellan begreppen genre och texttyp kan sägas vara ”en skillnad mellan sociokulturella och språkligt-universella kategorier

eller en skillnad mellan språkbrukarnas klassificeringar och vetenskapliga klassificeringar”. Till skillnad från texttyper som är teoretiska och anses vara universella är genrer huvudsakligen kulturspecifika. Det är ändå vanligt att kulturer lånar språkliga praxis från varandra. (Shore & Mäntynen 2006: 37.) På samma sätt som texttyp är även genre dock en abstraktion som inte existerar som sådan utan endast genom att språkanvändare möter enskilda texter och uppmärksammar likheter mellan dem (Heikkinen & Voutilainen 2012: 23; Taavitsainen 2001: 140).

Inom språkforskning finns det tre centrala skolbildningar som har delvis olika uppfattningar om vad genre är. Dessa har sitt ursprung i systemisk-funktionell lingvistik och närmare i Sydney skolan, i ESP-traditionen (English for specific purposes) och i nyretoriken. (För en översikt se t.ex. Berge & Ledin 2001; Hyon 1996.) Oavsett skillnader är det gemensamma draget hos alla skolbildningar att genrer ses som sociala och kulturella fenomen som ligger till grund för all användning av texter. Genre är således den faktor som styr hur texter produceras och tas emot på ett kulturellt och socialt lämpligt sätt. (Berge & Ledin 2001: 8, 12; Heikkinen & Voutilainen 2012: 23.) En annan likhet mellan skolbildningarna är att de anser att genrer är flexibla och att de så småningom förändras när texter förändras (Berge & Ledin 2001: 14; Heikkinen & Voutilainen 2012: 23).

Texter som anses representera samma genre kan i verkligheten skilja sig från varandra på flera punkter som till exempel kan gälla textens helhetsstruktur. En del texter är prototypiska för genren medan andra mer eller mindre skiljer sig från prototypföreställningen när det gäller deras språkliga och textuella drag. (Berge & Ledin 2001: 14; Ledin 1996: 28.) Som sagt kan dessa språkliga och textuella drag mer eller mindre betonas vid definitioner av genre. Framför allt inom Sydney skolan, den s.k. genreskolan, är uppfattningen om genre nära kopplat till textens struktur (Berge & Ledin 2001: 11). Till exempel Hedeboe och Polias (2008: 39–62) presenterar fem olika typer av genrer som har samma namn som Werlichs texttyper: berättande, beskrivande, argumenterande, instruerande och förklarande genrer. Dessa genrer kan ur textlingvistisk synvinkel ses som texttyper och undervisning av dem som undervisning av texttyper (Berge & Ledin 2001: 11; Johansson 2010: 60). I denna avhandling syftar ändå begreppen texttyp och genre på olika företeelser (se nedan).

Berge och Ledin (2001: 7) framför att texter kan klassificeras till genrer antingen ”a priori”, alltså på förhand i enlighet med någon indelningsgrund eller ”a posteriori”, med

utgångspunkten i själva språkliga produkter, deras omgivning och kontext samt i viss mån textuella och språkliga drag. De texter som undersöks i denna avhandling kategoriseras ”a priori” som bloggtexter och e-postmeddelanden enligt namnen på de genrer som studerandena ombads skriva. Detta val har gjorts av praktiska skäl; på detta sätt är det möjligt att skilja mellan texter som har skrivits enligt två olika instruktioner. Enligt den texttyp som förväntas vara dominerande i bloggtexterna och i e-postmeddelandena kallas texterna också berättande respektive instruerande texter trots att de i verkligheten kan ha mycket varierade språkliga och textuella drag. Med termen ’texttyp’ avses följaktligen i denna avhandling en mängd språkliga och textuella drag som tillsammans skapar en viss typ av text. Enskilda texter består för sin del av en eller oftast flera texttyper. De enskilda texter som påminner om varandra med tanke på framför allt utomspråkliga drag, såsom deras kommunikativa syfte eller den kontext texten förekommer, avses däremot representera samma genre. Med termen ’genre’ avser jag alltså den socialt och kulturellt igenkännbara ram som styr hur texter produceras och tas emot på ett lämpligt sätt.

2.1.3 Koherens och kohesion

Som konstaterades i samband med text och textualitet i avsnitt 2.1.1 ska en fungerande text vara betydelsefull och sammanhängande, och detta gäller oberoende av vilken genre texten representerar och vilken texttyp som är dominerande i den. För att beskriva textens sammanhang används begreppen *koherens* och *kohesion*. Enligt Nyström (2001: 11) kan dessa begrepp definieras så att ”koherens är de djupt liggande innehållssamband som bildar texten medan kohesion är de lokala sambandsmekanismer som uttrycker samband på textytan”. Koherens finns alltså inte i texten på samma sätt som kohesionsmedel och syns följaktligen inte nödvändigtvis på textytan (Göpferich 2015: 11; Sanders & Sanders 2006: 598–599). Däremot är den en mental konstruktion på så sätt att läsaren konstruerar texten till helhet i läsögonblicket med hjälp av sina kunskaper om världen. Det kan därför konstateras först efter att en text har blivit läst om den är koherent eller inte. (Nyström 2001: 154–157; Sanford 2006: 585.)

För att en text ska kunna uppfattas som en koherent helhet bör ändå innehållet vara tillräckligt enhetligt (Nyström 2001: 157). Som hjälp i processen att konstruera koherens är textens kohesion eftersom den är en signal för koherens (Nyström 2001: 157; se även Sanders & Pander Maat 2006: 592). Nyström (2001: 157) påpekar därför att koherens och kohesion är i nära samband med varandra och att det är nästan omöjligt att skilja dem åt i texten.

I den svenska textlingvistiska traditionen brukar de mekanismer som bildar sammanhang i texten gemensamt kallas *textbindning* (Nyström 2000: 30). Dessa textbindningsmekanismer är referensbindning, tematik och satskonnektion eller konnektorbindning (Nyström 2000: 30; 2001; jfr Hellspång & Ledin 1997). En annan etablerad beskrivning av sammanhangsmekanismer finns i Halliday och Hasan (1989)². Enligt den nivå i språkssystemet på vilken sammanhangsmekanismer opererar kan de kallas lexikalisk-semanticiska och grammatiska mekanismer. Med lexikalisk-semanticisk kohesion menas innehållsligt och ämnesmässigt sammanhang som uttrycks till exempel med ord i samma semanticiska fält medan grammatiska kohesionsmekanismer innefattar bland annat pronomen och konnektorer. (Heikkinen 2012: 63.) Meriläinen (1997) påpekar ändå att konnektorer finns vid gränsen mellan grammatiska och lexikalisk-semanticiska kohesionsmekanismer på så sätt att en del av dem är grammatiska och en del närmast lexikalisk-semanticiska mekanismer.

Referensbindningen bygger på att skribenten syftar på en referent, det vill säga något begrepp eller företeelse, upprepade gånger, vilket gör texten ämnesmässigt sammanhållen (Nyström 2001: 11–12, 35; Hellspång & Ledin 1997: 81). Detta händer på grund av att alla de ord som används på textytan för att syfta på en och samma referent, referenser, bildar tillsammans en helhet, en så kallad ledfamilj (Hellspång & Ledin 1997: 82). Referensbindningen har följaktligen samband både till textens kohesion och till dess koherens eftersom referenter är en viktig del av texten när det gäller innehållet och referenser till referenter på textytan skapar kohesion (Nyström 2001: 11–12, 35). Denna textbindningsmekanism kan anses som den allra viktigaste eftersom referensbindning måste finnas i varje text (Källgren 1979: 69; Nyström 2001: 35). I det följande exemplet hämtat ur Nyström (2001: 36) finns referensbindning mellan satserna i och med att *Lena* och *hon* syftar på samma referent: ”Lena gick ut i trädgården där hon fann sin man med staffli och målarpalett i handen”.

Med den tematiska bindningen avses sätt att framlägga information i texten så att känd och ny information växlar. Normalt föregår känd information (tema) ny information (rema) i all kommunikation, vilket kallas för tema-remaprinipen. Denna textbindningsmekanism är i nära

² Halliday och Hasan (1989) skiljer åt fem sammanhangsmekanismer: referens, substitution, ellips och konnektion som är grammatiska kohesionsmekanismer samt lexikalisk kohesion. Enligt deras klassificering är dessa relationer semanticiska och de kallas ”non-structural relations”, medan ”structural relations” gäller textens koherens och innefattar informationsstruktur och tematik.

samband med referensbindningen, eftersom de referenter som åsyftas i texten fungerar som tema eller rema. (Nyström 2001: 85; Hellspong & Ledin 1997: 84–85.) Det finns olika typer av tematisk bindning beroende av hur tema och rema växlar i textens meningar. Det är fråga om temaupprepning när satsens tema är samma som i den föregående satsen eller meningen, och temaprogression när temat i en mening blir temat i följande mening. En övrig typ av tematisk bindning är sammandragning med vilken avses att det som har sagts tidigare sammanfattas. (Nyström 2001: 88–89; Hellspong & Ledin 1997: 86.) Ett exempel på temaprogression finns i det följande exemplet hämtat ur Nyström (2001: 89): ”Överdriven bantning och dopingmissbruk förvånar *oss* inte längre. *Vi* har skapat det själva.”

Den tredje textbindningsmekanismen är konnektorbindning eller satskonnektion. Med konnektorer markeras relationer mellan satser och meningar och närmare logiska samband som finns mellan dem (Hellspong & Ledin 1997: 88; Nyström 2001: 11). Nyström (2001) använder termen satskonnektion i stället för konnektorbindning, och gör på så sätt en tydlig skillnad mellan sådan konnektorbindning som endast förekommer mellan satser och meningar och sådan som också förekommer mellan ord och fraser. I denna studie används termen ’satskonnektion’ för att betona den satsbindande funktion som konnektorerna har. Denna funktion hos konnektorer är också den som i första hand undersöks i denna studie. Följande textavsnitt hämtade ur Forsberg (2008: 43–44) visar att konnektorer underlättar förståelse.

- A. Jag kom för sent till jobbet. Tunnelbanan fungerade inte. Jag hade svårt att gå. Jag hade på mig ett par nya skor. Jag kom fram till jobbet. Då var det dags att gå på lunch.
- B. Jag kom för sent till jobbet **eftersom** tunnelbanan inte fungerade. **Dessutom** hade jag svårt att gå **för** jag hade på mig ett par nya skor. **Till slut** kom jag fram till jobbet, **men** då var det redan dags att gå på lunch.

Hellspong och Ledin (1997: 94) klassificerar ännu en typ av textbindning, retorisk bindning, som definieras som upprepning av fonetiska, lexikala eller syntaktiska element i texten i syfte att göra språket effektivt. Som exempel används upprepning av konstruktionen ”jag + kort verb”, t.ex. ”jag kom, jag såg, jag segrade” (ibid.). För att en skribent kan utnyttja denna textbindningstyp ändamålsenligt och effektivt bör hen ändå ha kunskap i hur effekt kan skapas med språket. När det gäller andraspråksinlärare kan det ändå vara möjligt att satserna är korta och ordet *jag* upprepas som subjekt och tema utan ett medvetet och planerat försök att skapa effekt, vilket i sin tur troligen beror på att inlärare helt enkelt använder de ord och strukturer som de kan.

Textbindningsmekanismerna samverkar med varandra och därför är det inte nödvändigt att ha alla typer av bindningar med i en text i stor utsträckning. Om det till exempel finns en stark tematisk bindning i en text, kan satskonnektion däremot vara blygsam. (Hellspong & Ledin 1997: 91, 93.) På samma sätt som med texttyper är det är följaktligen vanligt att någon eller några av textbindningsmekanismerna dominerar framställningen.

2.2 Satskonnektion

Som konstaterades i det föregående avsnittet är satskonnektion en textbindningsmekanism som förbinder satser och meningar med hjälp av olika ord och uttryck. Dessa satsbindande element har benämnts med olika termer i forskning, till exempel ”konnektiver” (*connectives*) (Hellspong & Ledin 1997; Kormos 2011; Nyström 2001), ”konnektorer” (*connectors*) (Granger & Tyson 1996; Meriläinen 1997) och även ”diskursmarkörer” (*discourse markers*) i synnerhet när de skapar sammanhang mellan större textavsnitt, såsom stycken (Nyström 2001: 107), eller när de förekommer i talade texter (Ledin 1998: 12; se dock Pander Maat & Sanders 2006: 33). De olika benämningarna är också delvis motstridiga eftersom i Meriläinen (1997: 99) syftar termen ’konnektiv’ på en viss typ av konnektorer, konjunktionella adverb, och några andra adverb som fungerar som förbindare (se nedan). I denna studie används benämningen *konnektor* i enlighet med Meriläinen (1997), och detta görs oberoende av om ett uttryck binder ihop satser, meningar eller större textavsnitt.

Konnektorer fungerar samtidigt både som syntaktiska bindeord som binder samman fraser, satser och meningar och som semantiska relationsord som visar på textytan hurdan logisk-semantisk relation som råder mellan de sammanbundna elementen. På detta sätt ger de både flyt åt texten och stödjer tolkningar om budskapet (Hedeboe & Polias 2008: 155). I det följande redogör jag närmare hur konnektorer kan beskrivas och kategoriseras syntaktiskt (2.2.1) och semantiskt (2.2.2) samt förtydligar sambandet mellan konnektionstyper och texttyper (2.2.3).

2.2.1 Syntaktisk beskrivning av konnektorer

Syntaktiskt består gruppen av konnektorer framför allt av konjunktioner, subjunktioner och konjunktionella adverb (Hellspong & Ledin 1997: 88; Nyström 2001: 100). Nyström (2001)

kallar dessa tre klasser av ord för ”grammatikaliserade” konnektorer (Nyström själv använder begreppet *konnektiv*). Konjunktioner, subjunktioner och konjunktionella adverb är ändå inte de enda ordklasskategorier som innehåller ord som är konnektiva av sin natur, utan även några verb och substantiv kan vara det och fungera som tillfälliga konnektorer (Hellspong & Ledin 1997: 88; Ledin 1998: 19). Också Nyström (2001: 100–101) påpekar att människor använder språket kreativt, vilket leder till att flera ord och fraser kan ha en tillfällig funktion som konnektorer. Dessa tillfälliga konnektorer kallar Nyström (2001: 106) ”metaforiska” konnektorer. I denna studie utforskas användning av grammatikaliserade konnektorer, det vill säga konjunktioner, subjunktioner samt konjunktionella adverb.

Gruppen av konjunktioner innehåller ord såsom *och*, *eller* samt *men* som kan förbinda element på samma nivå. Med andra ord samordnar konnektorer antingen två huvudsatser, bisatser eller fraser till en helhet. (Se t.ex. Andersson 1993: 50, 54–55; Hultman 2003: 184; SAG 2: 728.) De satser som konjunktioner förbinder kan vara fullständiga men också elliptiska, det vill säga de kan sakna antingen subjekt eller predikat eller även båda. Konnektorer kan även i vissa fall binda ihop meningar; det är nämligen helt möjligt och accepterat att inleda en mening eller även ett stycke med *och* eller *men* (Svenska språknämnden 2005: 345–347). Dessutom kan konjunktionerna *och* samt *eller* samordna fler än två fraser, satser eller meningar, och då räcker det att konjunktion sätts ut endast före det sista samordnade elementet (SAG 2: 728). I satskonnektionsanalys är dock bindningar mellan fraser inte relevanta. Vad gäller placeringen av konjunktioner står de alltid i början av satsen eller närmare före den eftersom konjunktioner inte räknas som satsdelar (Andersson 1993: 85).

Subjunktioner binder ihop olika typer av satser, det vill säga de underordnar en sats till en annan som oftast är huvudsats men kan också vara en bisats. Subjunktioner inleder bisatser, och de påverkar också bisatsens ordföljd så att de eventuella negationsord eller andra adverb alltid står före det finita verbet. (Se t.ex. Andersson 1993: 50; Hultman 2003: 187.) Det finns både ettordssubjunktioner, såsom *eftersom* och *om*, samt flerordssubjunktioner, såsom *så att* och *därför att* (SAG 4: 463–464). Trots att subjunktioner är en central kategori av konnektorer fungerar inte alla subjunktioner som konnektorer. Det allmänt underordnande *att* samt det *om* som inleder frågebisatser är enbart syntaktiska formord som inte anger logiska betydelsereationer. På samma sätt har subjunktionerna *som* och *än* en allmän betydelse. (Hultman 2003: 43, 300; SAG 4: 463.) På dessa grunder konstaterar Nyström (2001: 109) att

indirekta frågesatser, relativa bisatser och satser inledda med det allmänt underordnande *att* inte är relevanta i satskonnektionsanalysen.

Både konjunktioner och subjunktioner är slutna ordklasser som inte får nya ord (SAG 2: 728). Konjunktionella adverb är däremot en öppen klass av ord som semantiskt liknar konjunktioner och subjunktioner. Konjunktionella adverb, såsom *också*, *alltså* och *däremot*, är satsadverb som anger logisk-semantiska relationer mellan satsens innehåll och kontexten. (Andersson 1993: 85; Hultman 2003: 170, 276; SAG 4: 122.) Syntaktiskt skiljer konjunktionella adverb ändå från konjunktioner och subjunktioner i och med att placeringen av dem är relativt fri. Konjunktionella adverb står ofta på mittfältsadverbialets plats, men många av dem kan även förekomma i början eller i slutet av satsen. Dessutom kan de förekomma både i huvudsatser och i bisatser. (SAG 4: 88–89.) I och med att konjunktionella adverb skapar relationer enbart semantiskt kan de även binda ihop större textavsnitt än konjunktioner och subjunktioner vilkas användning kraftigt styrs av syntaxen. Ofta syftar konjunktionella adverb på en korrelat i en tidigare sats och förutsätter därför enligt Meriläinen (2000: 181) ”en förmåga att överblicka texten över meningsgränserna”.

Som konstaterats ovan förekommer konnektorer mellan fraser, satser och meningar, men de är också möjliga förbindelser mellan stycken. Som ett inledande ord i ett stycke i texten är en konnektor ett tecken på ämnesväxling eller nära samband mellan styckena beroende av dess betydelse (Nyström 2001: 129). I det följande presenteras närmare hurdana dessa betydelser som konnektorer har är och kan vara.

2.2.2 Semantisk beskrivning av konnektorer

Vanligen kategoriseras och beskrivs satskonnektion på semantiska hellre än syntaktiska grunder (se t.ex. Enkvist 1975: 95). Då gäller det att undersöka hurdana logisk-semantiska relationer skapas med konnektorer mellan satser, meningar eller större textavsnitt. Dessa logisk-semantiska relationer har ändå kategoriserats på olika sätt av olika forskare, och delvis olika konnektorer har inkluderats i kategoriseringar. I tabell 1 presenteras fyra kategoriseringar.

Tabell 1 Några kategoriseringar av semantiska konnektionstyper.

Enkvist (1975)	additiv adversativ temporal kausal komparativ disjunktiv	
Halliday & Hasan (1989)	additiv adversativ temporal kausal	
Meriläinen (1997)	adversativ kausal konsekutiv-final disjunktiv additiv	temporal konditional komparativ explanativ illustrativ
Nyström (2001)	additiv komparativ temporal kausal	

Halliday och Hasan (1989: 238–267) indelar konnektorer i fyra kategorier som är additiva, adversativa, kausala och temporala konnektorer. Deras kategorisering angår konnektorer i engelskan, men den har använts även i svenskan av Hellspong och Ledin (1997: 88–89). Enkvist (1975) har i sin kategorisering sex huvudkategorier, varav fyra är samma som hos Halliday och Hasan, De två övriga kategorierna är komparativa och disjunktiva konnektorer, varav det senare är en undergrupp till additiv konnektion hos Halliday och Hasan. Dessutom finns det fyra undergrupper till kausal konnektion (finala, konsekutiva, konditionala och koncessiva konnektorer) hos Enkvist (1975: 99). Detta överensstämmer med Halliday och Hasan (1989) samt Hellspong och Ledin (1997) med undantag av koncessiva konnektorer som klassificeras som en typ av adversativ konnektion hos Enkvist.

Meriläinen (1997: 114–115) gör en noggrannare indelning av konnektorer, och har i sin kategorisering tio konnektionstyper: adversativ, kausal, konsekutiv-final, disjunktiv, additiv, temporal, konditional, komparativ, explanativ och illustrativ konnektion. Orsaken till att kategorierna är så många är att Meriläinen inte har några underkategorier i sin kategorisering, utan alla tio grupperna är likvärdiga. Nyströms (2001: 101–102) kategorisering innefattar däremot additiv, temporal, komparativ och kausal konnektion och liknar således Halliday och

Hasans. Vad som skiljer dessa två kategoriseringar åt är den kategori som Nyström kallar komparativ och Halliday och Hasan adversativ. Innehållsmässigt är dock skillnaden mellan dessa kategorier inte stor eftersom Nyströms komparativa kategori innefattar adversativ konnektion som undergrupp. Däremot finns det inte komparativa konnektorer i Hallidays och Hasans kategorisering och inte heller i Hellsongs och Ledins. Meriläinen (1997: 116) påpekar även att en renodlad komparativ relation enbart kan anges med subjunktionerna *som* och *än*. Med tanke på detta är komparativ konnektion som huvudkategori ett märkvärdigt val.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att skillnaderna i konnektorkategoriseringar angår närmast kategoriseringarnas precision. Också Meriläinen (1997: 113) poängterar att kategorierna i olika semantiska kategoriseringar av konnektorer motsvarar i stort sett varandra, och att skillnaderna oftast gäller vilka konnektionstyper som anses som huvudtyper och vilka som undergrupper. I denna avhandling följer jag Hellsongs och Ledins (1997: 88–89) kategorisering av semantiska konnektorkategorier i den mån att i min analys finns med alla deras fyra huvudkategorier, det vill säga additiv, temporal, adversativ och kausal konnektion. Hellsongs och Ledins (1997) kategorisering av konnektorer presenteras i sin helhet i tabell 2.

Tabell 2 Konnektorkategorierna och exempel på konnektorer enligt Hellsong och Ledin (1997: 89).

Huvudgrupper och undergrupper	Exempel på konnektorer
Additiv konnektion	och, dessutom
Ordning	för det första, dels
Alternativ	eller
Specifisering	t.ex., bl.a.
Omformulering	med andra ord, snarare
Spatial (rumslig)	där
Temporal konnektion	när, då
Adversativ konnektion	men, dock
Koncessiv (medgivande)	trots att, ändå
Kausal konnektion	eftersom, därför
Konsekutiv (konsekvens)	följaktligen, så att
Konditional (villkor)	om
Final (avsikt)	för att

Som framgår av tabellen ovan kan samma slags semantiska relationer uttryckas med syntaktiskt olika konnektorer. Till exempel anger konjunktionen *och* samt det konjunktionella adverbet *dessutom* liknande additiva relationer och konjunktionen *men* samt det konjunktionella adverbet *dock* kausala. Generellt anger de semantiska huvudkategorierna additiv, temporal, adversativ och kausal konnektion i tur och ordning tillägg, tidsmässigt samband, motsats och

orsak/verkan. Hellspong och Ledin (1997: 88) framför att relationerna kan förenklat kallas ”OCH-relationer, DÅ-relationer, MEN-relationer och DÄRFÖR-relationer”.

Att additiva konnektorer anger tillägg betyder att de lägger ny information till det som redan presenterats. Additiv konnektion är relativt svag på så sätt att den närmast indikerar att propositioner som den förbinder utgör någon slags helhet gentemot den omgivande textuella kontexten (SAG 4: 129). I texten är det alltså i princip möjligt att förbinda vilka som helst propositioner så länge det inte förhindrar förståelsen och leder till att texten saknar koherens. Typiskt för den additiva relationen är därför att de propositioner som en additiv konnektor – åtminstone en additiv konjunktion – binder ihop kan byta platser utan att betydelsen förändras. Om detta ändå händer är relationen mellan propositionerna inte rent additiv utan samtidigt temporal eller kausal. (SAG 4: 842; Enkvist 1975: 95–96.)

Temporal konnektion som anger tidsmässigt samband kan uttryckas med en vidare repertoar av olika uttryck än andra semantiska konnektionstyper i och med att alla tidsuttryck kan ha en textbindande funktion (Nyström 2001: 114). Nyström (ibid.) framför vidare att i jämförelse med andra semantiska konnektionstyper kan temporal konnektion oftare uttryckas med metaforiska konnektorer. Enligt Hellspong och Ledin (1997: 88) kan temporal konnektion vara relativt svag på samma sätt som additiv konnektion och enbart ange att det finns samband mellan satser. Den är också i nära samband med kausal konnektion och kan därför återspegla kausal relation (Enkvist 1975: 99). Med andra ord kan händelserna som uttrycks i tidsföljd ofta tolkas vara sammankopplade antingen tidsmässigt eller i form av kausal relation. Däremot konstaterar Hellspong och Ledin (1997: 88) att både adversativ och kausal konnektion anger starkare semantiska relationer än additiv och temporal konnektion.

Konnektorer markerar oftast en och samma logiska relation men ibland kan de ha olika betydelser i olika kontexter (Nyström 2001: 103, 108). Detta framgår också av beskrivningarna om satskonnektionstyper ovan i och med att additiv konnektion kan tolkas som temporal eller kausal och temporal konnektion som kausal. Konnektorer som prototypiskt anger additiva eller temporala relationer kan således i vissa kontexter ange tidsmässigt samband eller följd. Därutöver kan satskonnektion vara antingen markerad på textytan, det vill säga explicit, eller omarkerad, alltså implicit. Det är lättare för läsaren att förstå hurdan relation det finns mellan satserna om konnektion markeras explicit, men detta är inte alltid nödvändigt eftersom det ofta är möjligt att underförstå relationen (Nyström 2001: 100). Tommola (1982: 69, refererad i

Meriläinen 1997: 104) påpekar även att om konnektorer används för mycket kan texten bli mindre informativ. Nyström (2001: 102) konstaterar vidare att både additiva och temporala relationer ofta är så pass lätta att förstå att konnektion inte alltid behöver markeras explicit. Dessutom tolkas konnektionen normalt som additiv då det inte finns någon explicit konnektor utsatt i texten, vilket betyder att läsaren antar att det som sägs är ett tillägg till det redan sagda (Svenska språknämnden 2005: 346). Däremot är det viktigt att markera adversativa och kausala konnektorer explicit särskilt då texten är innehållsligt abstrakt (se Kauppinen & Laurinen 1984: 21).

Det finns också andra sätt att skapa sammanhang och i viss mån uttrycka betydelserektioner mellan satser än genom att använda de egentliga konnektorerna. Till exempel användning av skiljetecken skapar sammanhang i texten (Strömquist 2005: 95). Att använda kommatecken i stället för konjunktionen är ett vanligt stilknep i litterära texter, men fenomenet förekommer också i ovana skribenters skriftlig produktion och kallas då satsradning (Hultman 2003: 278–279; Svenska språknämnden 2005: 331–332). Även användning av andra skiljetecken – till exempel semikolon eller tankestreck – i stället för konnektorer skapar sammanhang. Tankestreck anger ofta tillägg, och så är också fallet i den föregående meningen även utan den explicita konnektorn *till exempel*. Semantisk relation kan också uttryckas med parentes som enligt Wikborg och Björk (1989: 69) vanligen fungerar som tillägg eller precisering. Ett sätt till att foga samman satser och meningar är att variera ordföljd; det som står först är betonat och binds starkare ihop med det föregående. Som sagt fokuserar jag ändå i denna undersökning endast explicita grammatikaliserade konnektorer.

2.2.3 Satskonnektion och texttyper

De fyra semantiska satskonnektionstyperna – additiv, temporal, adversativ och kausal konnektion – kan teoretiskt kopplas till fyra av Werlichs (1983) fem texttyper. Additiva bindningar är typiska för den beskrivande texttypen och temporala bindningar för den berättande texttypen, medan adversativa bindningar har ett nära samband med den argumenterande texttypen och kausala bindningar med den utredande (Hellspong & Ledin 1997: 88). Därför kan satskonnektion enligt Nyström (2001: 103) sägas vara ”en tydlig markör av texttyp”.

När det gäller Werlichs (1983) instruerande texttyp är det mest karakteriserande draget imperativa verbformer eller andra formuleringar som befäller eller uppmanar (se avsnitt 2.1.2), medan satskonnektion inte är ett särskiljande drag för denna texttyp på samma sätt som för de andra. Den instruerande texttypen kopplas inte till någon satskonnektionstyp som vore speciellt kännetecknande för den, men det finns ändå några typer av konnektorer som ofta förekommer i instruerande texter. Werlich (1983: 176–177) konstaterar att uppräkningsdrag är ett konventionellt drag i instruerande texter och att det är möjligt att räkna upp ärenden bland annat genom att ange ordning. Hellspong och Ledin (1997) klassificerar ordning som en underkategori till additiv konnektion (se tabell 2). Werlich (1983: 173) framför vidare att ”explicatory sequence forms” är typiska för instruerande texter. Dessa innefattar exemplifiering, specificering och omformulering som på samma sätt som ordning är undergrupper till additiv konnektion i Hellspongs och Ledins (1997) konnektorkategorisering.

Enligt Werlich (1983: 266) är det även typiskt för den instruerande texttypen att det finns temporal, konditional och avsiktsangivande bisatser i dem. De konditionala satser som Werlich hänvisar till motsvaras i svenskan av *om*-inledda villkorsangivande bisatser som på samma sätt som avsiktsangivande bisatser är kausala. Också Kauppinen och Laurinen (1984: 24) konstaterar att kausala relationer är vanliga i instruerande texter men tillägger att även uttryck såsom *ensimmäiseksi, toiseksi* och *lopuksi* (för det första, för det andra och till slut) förekommer. Hellspong och Ledin (1997) klassificerar sådana här uttryck som ordningsangivande additiva konnektorer. Leiwo, Luukka och Nikula (1992: 81) anger för sin del att additiva och temporal konnektorer är typiska för instruerande texter. Allt i allt verkar både additiva, temporal och kausala konnektorer vara ganska typiska för instruerande texter.

I verkligheten är inte heller de andra texttyperna så rena att de enbart skulle förekomma en typ av satskonnektion i dem. Leiwo m.fl. (1992: 81; se även Werlich 1983: 161) framför till exempel att vid sidan om adversativa konnektorer är också kausala konnektorer typiska för argumenterande texter. Det är ju viktigt när man argumenterar för eller emot något eller framför sina åsikter att också ge motiveringar, vilket typiskt sker med hjälp av kausala konnektorer. Nyströms (2001: 119, 148) undersökning om textbindning i två debattartiklar och två noveller har i sin tur visat att additiv konnektion finns som en viktig konnektionstyp i båda genrer och att även temporal konnektion förekommer relativt mycket. Med detta konstaterar Nyström (ibid.) att den additiva konnektionen verkar vara ”relativt okänslig för texttyp” och att det också verkar vara svårt att skriva någon text utan att åtminstone i liten utsträckning använda additiva

och temporala konnektorer. Vad gäller hela texter påpekar Nyström (2001: 129) även att styckesindelning i texten kan vara relevant för satskonnektion eftersom olika delar av texten kan ha olika konnektorkategorier som den dominerande typen av satskonnektion. Detta har att göra med det faktum att den dominerande texttypen kan variera i textens olika delar.

3 SKRIVANDE OCH L2-TEXTER I SKOLKONTEXT

I detta kapitel redogör jag för ett annat teoriperspektiv i denna avhandling: L2-perspektiv på skrivandet i skolan. Till att börja med presenterar jag i avsnitt 3.1 kännetecknen för skolskrivande och L2-texter. Avsnitt 3.2 handlar i sin tur om hur skrivande och konnektorer förekommer i dokument som styr språkundervisningen i gymnasiet i Finland. Till slut presenterar jag i avsnitt 3.3 tidigare forskning om satskonnektion både i L2-svenska och övriga L2.

I denna avhandling gör jag en distinktion mellan L1- och L2-språk. Med L1 avses individens förstaspråk som lärs tidigt under barndomen och som kan vara ett eller flera, medan med L2 avses alla språk som en individ börjat lära sig efter sitt L1. Vidare innefattar begreppet L2 både de språk som lärs in i så kallade andraspråkskontexter, det vill säga på områden där språket i fråga används som kommunikationsspråk, och de som lärs in i främmandespråkskontexter där språket inte används i vardaglig kommunikation. (Se t.ex. Hammarberg 2013: 28, 66–67.) Enligt definitionen studerar informanterna i denna studie svenska i främmandespråkskontext samt har finska som L1 och åtminstone engelska och svenska som L2³.

3.1 Utmärkande drag i skolskrivande och L2-texter

Skrivande är en av de fyra grundläggande kommunikativa färdigheter vid sidan om att läsa, tala och lyssna. I skolan framskrider skrivundervisning och skrivuppgifter från enklare texttyper, berättande och beskrivande, till diskursiva texttyper, utredande och argumenterande, som kräver mer avancerade kunskaper (Johansson 2010: 60; se även Schleppegrell 2004). Strömquist (2005: 62) framför att den mest typiska dispositionsprincipen i hela texter överhuvudtaget är den berättande, det vill säga text ofta organiseras enligt tiden. Den berättande textstrukturen är även ”lättast att tillämpa” och den lärs in först både i tal och i skrift (ibid.). Däremot är betydelsereationer i diskursiva texter mer komplicerade, vilket också gör dem svårare att producera. Att analysera, argumentera eller reflektera över något förutsätter att en skribent mentalt kan hantera invecklade och även abstrakta tankegångar, men hen måste också kunna språkligt förmedla dem till mottagaren, vilket i sin tur sker till exempel genom att

³ Det skulle vara möjligt i denna avhandling att kalla svenska informanternas L3 och på så sätt betona att inlärare redan har kunskaper i en eller flera L2 (se Hammarberg 2010: 97). Jag anser dock detta inte som en nödvändig distinktion i detta sammanhang på grund av att även begreppet L2 innefattar möjligheten till att inlärare har tidigare L2 (ibid.).

använda konnektorer och pronomen. (Kauppinen & Laurinen 1987: 104.) Det kan vara särskilt svårt för L2-skribenter att språkligt formulera tankar till text eftersom lexikala och grammatiska utmaningar är större i L2-skrivande än i skrivande på L1 (se t.ex. Göpferich 2015: 221).

Det har påpekats att de texter som skrivs i skolan är särskilda med tanke på deras genre oberoende av vilken texttyp som dominerar i dem. Detta beror på att den kommunikativa kontext som elevtexterna har skiljer sig från den i verkliga skrivsituationer (Nyström 2001: 151–152; se även Hellspong & Ledin 1997: 28–29). Till exempel en insändare som skrivs i skolan oftast har endast läraren som mottagare och den publiceras inte i en tidnings insändarspalt såsom en riktig insändare. Teleman (1991: 75, refererad i Nyström 2000: 26, 50) talar om ”låtsasgenrer” och framför att de texter som skrivs i skolan låtsas representera flera olika genrer men representerar i verkligheten endast skoluppsatsens genre. Hellspong och Ledin (1997: 28–29) konstaterar dessutom att det inte är klart hur undervisning kan utveckla skribenters kunskaper i att producera andra genrer än skoluppsatser. Teleman samt Hellspong och Ledin tar bara ställning till skrivande i ämnet modersmål, men samma gäller också andra språkämnen där elever skriver brev, insändare och andra kommunikativa meddelanden (se Kalliokoski 2006)⁴. Vad gäller språkämnen i skolan med undantag av modersmål skrivs texter ändå främst i syfte att lära sig själva språket eller visa kunskap i dess vokabulär och strukturer i stället för att öva genrer.

L2-skrivande och L2-texter påverkas och kännetecknas av flera faktorer. Generellt inverkar både inlärares ålder och kunskapsnivå i andraspråket på L2-skrivandet, men också hens läs- och skrivförmåga på L1 är betydelsefulla (Magnusson 2013: 633)⁵. I jämförelse med skrivande på L1 kräver själva skrivfasen på L2 vanligen mycket mer ansträngningar (Kormos 2011: 152). Forskning har visat att när kunskaper i L2-skrivandet utvecklas använder inlärare mer komplexa och sofistikerade ord och strukturer i sina texter samt behärskar bättre vanliga texttyper. Det blir också lättare för inläraren att planera och bearbeta texten samt hitta lämpliga ord. (Se t.ex. Cumming 2001).

⁴ Texter skrivs naturligtvis också i andra ämnen i skolan än i språkämnen. Forskning om texter som skrivs i dessa ämnen görs i Finland inom ramen för begreppet *oppiaineiden tekstitaidot* eller *tiedonalan tekstitaidot* (*disciplinary literacies*) (se t.ex. Paldanius 2020).

⁵ Magnusson skriver om L2-texter som skrivs i målspråkmiljön av elever med invandrarbakgrund, men det är troligt att åtminstone delvis samma faktorer också påverkar L2-skrivande som sker inom ramen för språkundervisning utanför målspråkmiljön.

3.2 Skrivande och konnektorer i styrdokument för gymnasieutbildningen i Finland

Undervisningen och lärandemålen i gymnasiet styrs av policydokument, varav det centralaste är Grunderna för gymnasiets läroplan (UBS 2015)⁶. Undervisningen ska organiseras och förverkligas i enlighet med det ämnesspecifika innehåll och de ämnesspecifika mål som anges i läroplanen. Dessutom finns det i läroplanen allmänna mål för undervisningen samt centrala temaområden som är gemensamma för all gymnasieundervisning och som ska utvecklas och beaktas i alla läroämnen. Ett av dessa temaområden är multilitteracitet som bland annat inbegriper förmågan att producera olika slags texter i olika kontexter på ett språkligt, kulturellt och socialt lämpligt sätt (UBS 2015: 38–39; se även Luukka 2019: 36). Som konstaterades i det föregående avsnittet inverkar skrivförmåga på L1 på L2-skrivandet, och därför betraktar jag i detta avsnitt kunskapsmålen både i B1-lärokursen i svenska som det andra inhemska språket och modersmålslärokursen finska och litteratur.

Det finns vid sidan om läroplanen också andra dokument som inverkar på målen, undervisningen och bedömningen i de olika läroämnena. På grund av att gymnasieutbildningen syftar till att den studerande ska avlägga studentexamen erbjuder också Studentexamensnämndens föreskrifter för studentprovet i modersmål och litteratur (SEN 2018) och i det andra inhemska språket och i främmande språk (SEN 2017) viktiga aspekter att beaktas i bedömning av skriftlig kompetens redan under obligatoriska gymnasiekurser. Av samma orsak kan Studentexamensnämndens bedömningskriterier och det centralaste innehållet i tidigare studentprov också indirekt påverka vilka innehåll som har största vikt i undervisningen.

Beträffande svenskundervisningen finns det ett till styrande dokument. Inlärningsmålen och bedömningen i det andra inhemska språket och i främmande språk grundar sig nämligen på kunskapsnivåerna i den Gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS 2007; CEFR 2020). Den innehåller ett flertal skalor som beskriver språkfärdigheter på kunskapsnivåer A1–C2⁷. Hur skrivande och konnektorer är inkluderade i de ovannämnda policydokumenten när det

⁶ I denna avhandling använder jag som källa läroplanen från 2015 som gällde under tiden jag samlat in analysmaterialet.

⁷ Nivå pre-A1 har tillfogats i referensramens nyare version (CEFR 2020) för att även den språkkunskap som är i halvvägs till nivå A1 ska kunna synliggöras.

gäller å ena sidan undervisning av finska som modersmål och å andra sidan undervisning av svenska som B1-språk behandlas i de följande avsnitten.

3.2.1 Modersmålslärokursen finska och litteratur

Lärokursen finska och litteratur består av sex obligatoriska och tre nationella fördjupade kurser som är frivilliga. Skrivande och texter ska, vid sidan av andra fundamentala delområden i skolämnet modersmål och litteratur, kopplas till innehållet och inlärningsmålen på varje kurs (UBS 2015: 48). I läroplanen (ibid.) framförs också att "[i] alla kurser ska de studerandes skriftliga kompetens, text- och kommunikationskompetens utvecklas". De allmänna lärandemålen för läroämnet finska och litteratur är bland annat att "fördjupa sin multilitteracitet för att kunna analysera, tolka, bedöma, använda och producera olika typer av texter och texthelheter i olika kontexter och med olika syften" (UBS 2015: 49). I praktiken tyder innehålls- och målbeskrivningarna i läroplanen på att en del gymnasiekurser fokuserar mer på skrivande än andra. Härnäst ska jag gå igenom innehåll och lärandemål endast på de gymnasiekurser i finska och litteratur som fokuserar skrivandet.

Den första kursen i finska och litteratur handlar om text och kommunikation, och har som centralt innehåll till exempel bekantande med berättande, beskrivande, instruerande, ställningstagande och reflekterande texter och deras kombinationer samt texthelheter och hur de är uppbyggda (UBS 2015: 50). Som inlärningsmål för studeranden är vid sidan av annat att lära sig att tolka, producera och bedöma olika texter och uttrycksätt (UBS 2015: 49). Som antytts tidigare i avsnitt 2.1.2 är en central skillnad mellan olika texttyper att de produceras med olika uttrycksmedel vilka innefattar till exempel på vilket sätt och med hurdana konnektorer som logiska samband anges i texten. På den andra kursen, Språk, kultur och identitet, övas bland annat processkrivande (se t.ex. Flower & Hayes 1981) och dess olika faser, det vill säga planering, bearbetning och finslipning av en text. Den fjärde kursen handlar för sin del om text och påverkan, närmare bland annat om ställningstagande och påverkande genrer inom skön- och facklitteratur och språkliga medel i dessa genrer samt argumentationsteknik. (UBS 2015: 50–51.)

När det gäller de tre nationella fördjupade kurserna (kurserna åtta, nio och tio), ligger fokus på att fördjupa tre grundläggande kompetenser: muntlig kommunikation, skrivande och läsning. Den åttonde kursen gäller skrivkompetens, och lärandemålet på kursen är att "kunna bygga upp

en till innehållet, strukturen och stilen enhetlig och logisk text” (UBS 2015: 53). Detta eftersträvas genom övningar i att ”producera begripliga, överskådliga och sammanhängande texter” (UBS 2015: 54). Även om kohesion och koherens eller satskonnektion inte omnämns i mål- och innehållsbeskrivningen syftar ord såsom ”enhetlig”, ”logisk” och ”sammanhängande” till textbindning vars form också satskonnektion är. På den nionde kursen som handlar om läskompetens fördjupas förståelse i ”multilitteracitet, textuella drag, texters egenskaper och textgenrer” (ibid.).

I studentskrivningar är modersmål och litteratur det enda obligatoriska ämnet av fyra ämnen som en studerande minst ska avlägga. Studentprovet i modersmål och litteratur består av två delprov varav det ena för det mesta mäter läskompetens och det andra skrivkompetens (SEN 2018: 1). Proven har samma vikt när helhetsbedömningen görs. När det gäller skrivande och satskonnektion är provet i skrivkompetens mer intressant eftersom i detta prov bedöms framför allt hur examinandens uttrycker sig själv i en text som är antingen diskuterande eller ställningstagande. I bedömningen av provet i skrivkompetens ligger största vikten på helhetsbilden av skrivkompetensen, textens struktur samt språket och stilen, medan valet av perspektiv, innehåll och material samt användning av material är mindre viktiga. (SEN 2018: 8.) För att få höga poäng bör texten bland annat vara sammanhållen och logiskt strukturerad samt innehålla skickligt formulerade satsstrukturer och meningar och sammanhängande stycken. Dessutom uppskattas en text desto högre ju bättre den uppfyller förväntningar av en diskuterande eller en ställningstagande text. (SEN 2018: 10.) Enligt bedömningskriterierna är sammanhang och flyt således viktiga egenskaper hos en bra text, och ett sätt att bilda sammanhang i och ge flyt åt texten är att binda samman satser och meningar med konnektorer som samtidigt anger logiska samband mellan propositioner (se avsnitt 2.2).

Kohesion och flyt i texten påverkar också bedömningen av läskompetensprovet även om deras roll inte är så stor som i skrivkompetensprovet. Bedömning i läskompetensprovet sker i ljuset av helhetsbilden av läskompetensen, textens innehåll och framställningssätt, varav helhetsbilden och innehållet betonas mer än framställningssättet (SEN 2018: 3–4). Enligt bedömningskriterierna bör framställningen i texten vara lätt att förstå och väldisponerad samt framskrida logiskt för att texten ska få höga poäng (SEN 2018: 6).

3.2.2 B1-lärokursen i svenska som det andra inhemska språket

B1-lärokursen i svenska är den medellånga lärokursen. Informanterna i denna studie har påbörjat sina studier i svenska på sjunde klass, men numera påbörjas studierna i B1-svenska ett år tidigare, på sjätte klass. B1-lärokursen i svenska i gymnasiet består av fem obligatoriska kurser och två nationella fördjupade kurser som är frivilliga. Enligt läroplansgrunderna (UBS 2015: 105) ska övning i både muntlig och skriftlig kommunikation ingå i varje kurs även om deras andel kan variera mellan kurserna. Under de två första kurserna utvecklas språkkompetensen mångsidigt, och studerandena övar att kommunicera i olika vardagliga och bekanta situationer, medan olika textgenrer och språkbruk som dessa förutsätter betonas på kurs 3. Kunskaperna om olika genrer fördjupas också på kurser 4 och 5. (Ibid.) I denna avhandling är kurs 4 av speciellt intresse eftersom materialet har insamlats på den. I kursbeskrivningen framförs att på denna kurs ”utvecklas den studerandes förmåga att tolka och producera olika textgenrer” (ibid.). Därför passar det bra att undersöka satskonstruktion i två olika slags texter just på denna kurs.

I bedömning av språkkunskap ska enligt läroplansgrunderna (UBS 2015: 101) både de gemensamma målen för undervisningen i B1-svenska och lärokurs- och kursspecifika målen beaktas. Dessutom utnyttjas läroplanens nivåskala för språkkunskap och språkutveckling som stöd vid bedömningen. Denna nivåskala innehåller nivåer A1.1–C1.1 och grundar sig på den Gemensamma europeiska referensramen för språk. (UBS 2015: 101, 246–255.) Målet i B1-lärokursen i svenska är att den studerande ska uppnå kunskapsnivå B1.1 i nivåskalan för språkkunskap och språkutveckling (UBS 2015: 101). Denna nivå motsvarar ”fungerande grundläggande språkfärdighet”, och samma kunskapsnivå är som mål i alla tre språkförmågor som bedöms: förmåga att kommunicera, förmåga att tolka texter och förmåga att producera texter (UBS 2015: 101, 251). Målen angående var och en av dessa förmågor på nivå B1.1 i nivåskalan illustreras i figur 1 nedan. På grund av att de texter som analyseras i denna studie har insamlats på kurs 4 som är den nästsista obligatoriska kursen i B1-svenska, är det förväntat att studerandena har uppnått eller nästan uppnått den nivå som de ska uppnå under gymnasiet. Nivå B1.1 fungerar därför som en bra referens för denna studie. Det står också i läroplansgrunderna (UBS 2015: 101–102) att studerandens prestationer jämförs – både av lärare och studerandena själva – mer och mer med kunskapsbeskrivningarna på denna målnivå när studierna framskrider.

Förmåga att kommunicera			Förmåga att tolka texter	Förmåga att producera texter
Kommunikationsförmåga i olika situationer	Användning av kommunikationsstrategier	Kulturellt lämpligt språkbruk	Förmåga att tolka texter	Förmåga att producera texter
Den studerande kan relativt obehindrat kommunicera, delta i diskussioner och uttrycka sina åsikter i vardagliga kommunikationssituationer.	Den studerande kan i någon mån ta initiativ i olika skeden av en kommunikationssituation och försäkra sig om att samtalspartnern har förstått budskapet. Kan omskriva eller byta ut obekanta ord eller omformulera sitt budskap. Kan diskutera betydelsen av obekanta uttryck.	Den studerande visar att hen behärskar de viktigaste artighetskutyerna. Den studerande kan i sin kommunikation ta hänsyn till några viktiga kulturellt betingade aspekter.	Den studerande förstår det väsentliga och vissa detaljer i tydligt och relativt långsamt allmänspråkligt tal eller i lättfattlig skriven text. Förstår tal eller skriven text som bygger på gemensam erfarenhet eller allmän kunskap. Urskiljer även utan förberedelse det centrala innehållet, nyckelord och viktiga detaljer.	Den studerande kan redogöra för det väsentliga och även för vissa detaljer angående vardagliga ämnen, verkliga eller fiktiva, som intresserar hen. Använder sig av ett relativt omfattande ordförråd och olika strukturer samt en del allmänna fraser och idiom. Kan tillämpa flera grundläggande uttalsregler också på andra än inövade uttryck.

Figur 1 Nivå B1.1 i nivåskalan för språkkunskap och språkutveckling (ur UBS 2015: 251).

Figuren visar att inlärningsmålen i nivåskalan är mycket övergripande. När det gäller kohesion, koherens eller satskonnektion finns det inga direkta mål i nivåbeskrivningen. Förmågan att producera texter innefattar ändå ”ett relativt omfattande ordförråd och olika strukturer samt en del allmänna fraser och idiom”, vilket kan också syfta till meningsbyggnaden, huvud- och bisatser, och därmed till satskonnektion och logiska samband mellan språkliga företeelser uttryckta med språkliga enheter. Dessutom finns det ett mål angående kommunikationsförmågan att den studerande kan ”uttrycka sina åsikter”, en handling som ofta kräver motivering och därmed möjlig satskonnektion.

På de lägre nivåerna – vilkas mål en studerande som befinner sig på en högre nivå redan uppnått – sägs inte heller direkt något om satskonnektion, men det finns beskrivningar som indirekt har att göra med den. På nivå A2.1 förväntas den studerande använda ”enkla meningar” och ”berätta om vardagliga och konkreta saker som är viktiga för hen”, medan hen på nivå A2.2 ska också kunna beskriva saker med hjälp av ”grundläggande och ibland också lite svårare strukturer”. Ett steg högre nivå än kunskapsmålen i B1-svenska, nivå B1.2, kännetecknas för sin del bland annat av ”olika strukturer och även komplicerade meningar”. (UBS 2015: 249–252.) Det förklaras ändå inte i läroplanen vad som menas med till exempel ”enkla meningar” eller ”komplicerade meningar”. Hur undervisning kommer att se ut och hurdan roll satskonnektion får i den beror mycket på lärarens tolkning av läroplanen och bland annat den lärobok som används. Det finns dock mer förfinade kriterier för språkkunskaper i den gemensamma europeiska referensramen för språk (från och med nu GERS) som ligger till grund för målsättningar i läroplanen, och därför är det nyttigt att betrakta dem också.

I nivåskalan för språkkunskap och språkutveckling i läroplanen ligger kunskapsmålen i stort sett i linje med dem i GERS. De allmänna kunskaper som en språkanvändare på nivå B1 har enligt GERS (2007: 24) presenteras på följande sätt:

Kan förstå huvudinnehållet i vad han/hon hört eller läst om välkända förhållanden som han/hon regelbundet möter i arbetet, i skolan, på fritiden, etc. när det presenteras på tydligt standardspråk. Kan hantera de flesta situationer som vanligtvis uppstår under resor i områden där språket talas. *Kan producera enkla, sammanhängande texter* om ämnen som är välkända eller av personligt intresse. *Kan beskriva* erfarenheter och händelser, *berätta* om drömmar, förhoppningar och framtidsplaner och kortfattat *ge skäl för och förklaringar* till åsikter och planer. [mina kursiveringar]

En språkanvändare på nivå B1 förväntas enligt beskrivningen ovan kunna producera olika typer av texter (berättande, beskrivande, argumenterande och förklarande), och även om texterna är enkla, ska de vara sammanhängande. I en separat beskrivning av allmän skriftlig produktion i GERS (2007: 63) preciseras att en inlärare på nivå B1 gör texten sammanhängande ”genom att sätta samman en rad korta, fristående element i en logisk följd”. Det är ändå värt att notera att dessa beskrivningar i GERS gäller nivå B1 i allmänhet, medan kunskapsmålen i gymnasiets läroplan i Finland (figur 1) endast gäller den lägre av B-nivåerna, det vill säga nivå B1.1.

Utöver den holistiska beskrivningen av språkfärdighet på olika nivåer finns det också beskrivningar av både muntlig och skriftlig reception och produktion samt flera kommunikativa språkliga kompetenser i GERS. En av dessa beskrivningar gäller koherens och kohesion (se tabell 3).

Tabell 3 Koherens och kohesion i skriftlig produktion på kunskapsnivåerna A1–C2⁸ i GERS (modifierad från GERS 2007: 121; CEFR 2020: 141).

Koherens och kohesion	
C2	Kan producera en tydlig, välstrukturerad och detaljerad text och på ett planerat och lämpligt sätt använda en rad olika medel för att organisera och binda samman texten till en sammanhängande enhet.
C1	Kan producera en välorganiserad och koherent text: använder en mångfald av kohesiva medel och organisationsmönster.
B2	Kan använda olika bindeord för att effektivt få fram förhållandet mellan idéer.
	Kan producera en generellt välorganiserad och koherent text: använder ett urval bindeord och kohesiva medel.
	Kan indela längre texter i klara och logiska stycken.
B1	Kan presentera ett motargument i en enkel diskursiv text.

⁸ Nivå pre-A1 har inte tagits med i presentationen på grund av att det inte finns några beskrivningar av koherens och kohesion under nivå A1. På nivå pre-A1 kan en inlärare skriftligt ange grundläggande personlig information såsom namn, adress eller nationalitet, möjligen med hjälp av en ordbok (CEFR 2020: 66).

	Kan utforma längre meningar och förbinda dem med varandra genom att använda en avgränsad mängd av kohesiva medel, t.ex. i en berättelse. Kan på ett enkelt och logiskt sätt indela en längre text i stycken.
A2	Kan använda de vanligast förekommande konnektiven för att koppla samman meningar i syfte att berätta en historia eller beskriva något som en uppräkningslista av punkter. Kan sätta samman grupper av ord med enkla konnektiv som ”och”, ”men” och ”därför att”.
A1	Kan sätta samman ord eller grupper av ord med mycket grundläggande konnektiv som ”och” eller ”sedan”.

Av tabellen framgår att många vanligt förekommande konnektorer ska behärskas från och med A-nivåerna; *och* och *sedan* eller andra elementära konnektorer ska produceras redan på nivå A1, och *men* och *därför att* ska komma i bruk på nivå A2.1⁹. Dessa fyra konnektorer tillhör de fyra semantiska konnektorkategorier – additiv, temporal, adversativ och kausal – som presenterades i avsnitt 2.2.2. En inlärare har alltså redan på nybörjarnivå en möjlighet att uttrycka olika slags logiska relationer. På högre kunskapsnivåer ska antalet olika konnektorer öka, och de ska börja användas i tilltagande grad också mellan meningar och längre textavsnitt och inte bara mellan ord och grupper av ord. Dessutom kännetecknas de högre nivåerna av att också andra kohesiva medel än konnektorer används.

När det gäller studentprovet i B1-svenska är skriftlig produktion en central del av insatsen. I provet skrivs två korta texter, varav den ena ska vara 200–350 tecken och den andra 400–550 lång (SEN 2017: 13). Uppsatserna bedöms enligt Studentexamensnämndens bedömningskriterier så att det maximala antalet poäng som den studerande kan få från den kortare texten är 33 och från den längre texten 66. Maximipoäng från uppsatserna är följaktligen totalt 99, vilket motsvarar en tredjedel av de hela 299 poäng i provet. (SEN 2017: 11, 17.)

Skrivuppgifterna i studentprovet bedöms i första hand på basis av kommunikativ förmåga, det vill säga hur väl examinandens förmedla budskapet i texten. Kriterier som stöder helhetsbedömningen är hur väl texten följer uppgiftsbeskrivningen, behandlingen av ämnet samt språklig bredd och exakthet. (SEN 2017: 13–14.) En utmärkt text präglas av att den är lättläst och budskapet framförs klart och flytande samt att uttrycksförrådet är mångsidigt och det behärskas mycket bra, medan de texter som får minst poäng är motsatser till denna beskrivning (SEN 2017: 17). Kohesion, koherens eller enstaka textbindningsmekanismer

⁹ Ett vågrätt streck mellan kunskapsbeskrivningar på en nivå markerar gränsen mellan undernivåer, till exempel mellan A2.1 och A2.2.

nämns inte i kriterierna, men de kan anses ingå i det mångsidiga uttrycksförrådet. De inverkar också naturligtvis på hur flytande och lättläst en text är.

3.3 Tidigare forskning om konnektor användning i L2-texter

Användning av konnektorer i L2-texter har studerats relativt lite. I synnerhet har konnektor användning studerats i texter skrivna på L2-engelska både i andraspråks- och främmande-språkskontexter (se t.ex. Crossley, Kyle & McNamara 2016; Granger & Tyson 1996; Jafarpur 1991; Kormos 2011; Reid 1992; Yang & Sun 2012). Vad gäller L2-svenska har forskning om konnektor användning däremot varit blygsam. Värdefulla insatser till finska inlärares konnektorbruk på L2-svenska har ändå gjorts av Heikki Meriläinen (1997; 2000) och Veijo Vaakanainen (2016b; 2016c; 2017; 2019). Dessutom har fenomenet studerats i avhandlingar pro gradu (Mertanen 2013; Mäenpää 2015; Vaakanainen 2016a). I Sverige har konnektor användning i L2-svenska för sin del studerats i några få undersökningar som dessutom gällt talade texter, närmare muntliga berättelser (Viberg 1993; Ekberg 1997). Dessa studier är dock inte helt jämförbara med min undersökning eftersom inlärare i Sverige lär sig svenska överallt i omgivningen och inlärare i (det finskspråkiga) Finland framför allt eller endast i skolan. Inte heller är konnektor användning i talade texter helt jämförbar med den i skrivna texter.

I detta avsnitt presenterar jag först studier om konnektor användning i L2-svenska (3.3.1) varefter jag redogör för vad studier av L2-texter på engelska och på andra L2 visat om användning av konnektorer (3.3.2). Carlsen (2010: 194) påpekar dock att det kan vara svårt att jämföra resultaten av och dra slutsatser om tidigare studier eftersom konnektorer har fått olika namn i dem och definierats på olika sätt (se också avsnitt 2.2). Enligt Vaakanainen (2018: 41) kan tidigare undersökningar om konnektor användning grovt indelas i sådana som granskar konnektorer inom och mellan meningar och sådana som endast fokuserar konnektorer mellan meningar och utesluter följaktligen konjunktioner och subjunktioner. Det finns en skillnad, låt vara något annorlunda, också mellan Meriläinens (1997; 2000) och Vaakanainens (2016b; 2016c; 2017; 2019) definitioner i det att Meriläinen granskar konnektorer mellan satser, meningar och längre textavsnitt, medan Vaakanainen också tar med konnektorer mellan ord och fraser.

3.3.1 L2-svenska

Meriläinen (1997) har studerat konnektor användning i finska abiturienters studentexamensuppsatser i svenska och jämfört den med uppsatser i finska som modersmål av samma inlärare och uppsatser skrivna av svenska gymnasister. De texter som Meriläinen granskade representerade utredande, berättande och argumenterande texttyper. Resultaten visade att adversativ-koncessiva konnektorer förekom signifikant ofta i argumenterande texter och hade därmed ett tydligt samband med texttypen. Däremot förekom de konsekutiv-finala konnektorerna *så*, *så att* och *för att* ofta i L2-inlärares berättande texter. (Meriläinen 1997: 247, 390.) Meriläinen (1997: 339–340, 388) rapporterar också att konnektorerna *för att* och *så* vållade problem för inlärare; det förra användes ofta i syntaktiskt olämpligt sammanhang och ibland i formen *att*, medan det senare undveks och ersattes ofta med *därför*. Vidare överanvände inlärares konnektorerna *därför* och *därför att* (ibid.). Viberg (1993) rapporterar för sin del att även inlärare i Sverige hade svårigheter med konnektorn *så* i sina muntliga berättelser.

Meriläinen (1997) fokuserade endast användning av tre av tio konnektorkategorier – adversativ-koncessiv, kausal och konsekutiv-final konnektion – i sin kategorisering (se avsnitt 2.2.2), vilket inte ger helhetsbild av vilka konnektionstyper som överhuvudtaget förekommer i de olika typer av texterna och i vilken omfattning. Han grundade sitt val å ena sidan på att endast dessa konnektionstyper kan uttryckas genom konjunktioner, subjunktioner och konjunktionella adverb och å andra sidan på att han ”betraktar dessa tre relationer som svåra åtminstone för en språkinlärare” (Meriläinen 1997: 114). Meriläinen (1997; se också 2000) har ändå samlat sitt material från Studentexamensnämnden redan 1989, och mycket kan ha förändrats i konnektor användning på över 30 år i och med att till exempel läroplan och undervisning har förändrats.

Vaakanainen (2016b; 2016c; 2017; 2019) har studerat konnektorer på olika CEFR-nivåer i finska svenskinlärares skrivna berättelser. Till skillnad från Meriläinen har Vaakanainen alltså endast undersökt berättande texter. Hans resultat om konnektorbruket i grundskole- och gymnasieelevers texter på CEFR-nivåer A1, A2 och B1 visade att både antalet konnektorer per 1000 ord och antalet konnektorer per mening ökade från nivå till nivå (se också Vaakanainen 2019). Andelen additiva och målspråksavvikande konnektorer minskade från nivå till nivå, medan andelen andra kategorier – temporala, komparativa och kausala konnektorer samt *att* – ökade. (Vaakanainen 2016b: 360.) Resultaten visade vidare att konnektorerna *när* och *eftersom*

förekom allt mer frekvent på CEFR-nivåer A2 och B1. Dessutom använde inlärare på nivå B1 konnektorer i stort sett målspråksenligt och det förekom också sådana konnektorer som var sällsynta eller inte alls fanns på de lägre nivåerna. (Vaakanainen 2016b: 360–362.)

Resultaten av en longitudinell undersökning (Vaakanainen 2017) bekräftade att antalet konnektorer överhuvudtaget ökade i ett och ett halvt år från omgång 1 till omgång 2. Även i denna undersökning minskade andelar av additiva och målspråksavvikande konnektorer något, medan andelar av andra konnektorkategorierna ökade, men dessa förändringar var inte statistiskt signifikanta (Vaakanainen 2017: 347). På gruppnivå använde inlärarna samma konnektorer i de båda texterna, men det kausala *eftersom* förekom betydligt oftare i den andra omgången. Individuell utveckling från nivå A1 till nivå A2 kännetecknades av större konnektorfrekvens samt användning av målspråksenliga konnektorer i stället för målspråksavvikande och utveckling från nivå A2 till B1 av en utvidgad konnektorrepertoar. (Vaakanainen 2017: 347–351.) Vaakanainen (2017: 349–350) poängterar också att *om* överhuvudtaget förekommer i liten utsträckning i hans material och anser därför att användning av det i den andra omgången indikerar utveckling. Med hänsyn till att materialet i undersökningen består av berättelser är det enligt min mening inte överraskande att *om* förekommer sällan; i berättelser berättas ju om något som hänt, och därför finns det typiskt inte mycket behov till en konditional konnektor som anger villkor.

Vaakanainen (2019) har också studerat konnektoranvändning på CEFR-nivåer B1, B2 och C1 i finska universitetsstuderaendes berättelser och jämfört den med texter skrivna av infödda svenska språkbrukare. Skillnaderna mellan kunskapsnivåerna var små, men i texter på nivå C1 förekom sådana mindre frekventa konnektorer, såsom *dessutom*, *med andra ord* och *därtill*, som inte förekom i texter på B-nivåerna (Vaakanainen 2019: 95). Skillnaderna mellan L2- och L1-skribenter var däremot större; L2-skribenter använde *när* för att uttrycka temporal konnektion, medan L1-skribenter också använde *så* och *då* i större utsträckning. Dessutom använde L2-skribenter *eftersom* och L1-skribenter *för* samt *för att* för att ange kausal konnektion. L2-skribenter använde även konnektorn *också* i betydligt större utsträckning än de infödda språkbrukarna. (Vaakanainen 2019: 92–93.) Vaakanainen (2019: 97) konkluderar att konnektorbruket ”förmodligen inte hör till de faktorer som skiljer mellan inlärare på de högre färdighetsnivåerna”.

Studier om finska svenskinlärares konnektoranvändning har även fokuserat ”målspråksavvikande” användning av konnektorer (Vaakanainen 2016c) samt ”mindre bra bruk” av dem (Meriläinen 2000). Vaakanainen (2016c: 159–160) studerade grundskoleelevers och gymnasisters berättelser på CEFR-nivåer A1, A2 och B1 och fann att på nivå A1 var antalet konnektorer överhuvudtaget tämligen litet, på nivå A2 användes mera konnektorer men också mer målspråksavvikande sådana än på nivå A1 och på nivå B1 fanns inte målspråksavvikande konnektorer. De flesta målspråksavvikande konnektorer på nivå A1 var orsakade av tvärspråkligt inflytande från modersmålet finska eller andra L2, medan de på nivå A2 oftast var svenska konnektorer som användes i målspråksavvikande funktion. Ofta tillhörde dessa målspråksavvikande konnektorer ändå samma semantiska kategori som de målspråksenliga konnektorerna. (Vaakanainen 2016c: 158–162.) Resultaten visade vidare att inlärare både på nivå A1 och A2 använde pronomenet *den* i stället för den temporala konnektorn *sedan* och inlärare på nivå A2 använde *vem* eller *vems* i stället för det temporala *när* samt *som* i stället för flera konnektorer (ibid.).

Meriläinen (2000) undersökte konnektorer *men*, *ändå*, *fast* och *utan* i finska abiturienters studentexamensuppsatser, och hans resultat visade att inlärare använde både *men*, *fast* och *ändå* på ett semantiskt och logiskt mindre bra sätt. Till exempel användes *men* då *utan* hade varit ett bättre alternativ. (Meriläinen 2000: 183–184.) Dylikt mindre bra bruk av konnektorer har rapporterats förekomma även i L1-skribenters texter. Wikborg och Björk (1989) framför nämligen att vilseledande eller utebliven satskonnektion var den tredje mest frekvent förekommande sammanhangsbrist av alla elva sammanhangsbrister i deras material som bestod av texter skrivna av svenska universitetsstuderande. Oftast var en felaktig användning av en konnektor följd av ”dolda tankegångar”, det att skribenten inte hade gjort sitt tänkande explicit till läsaren (Wikborg & Björk 1989: 73).

3.3.2 Övriga L2-språk

Forskning om konnektorbruket på andra L2 än svenska har haft några centrala och delvis överlappande intressefokuser. Å ena sidan har det studerats hur L2-skribenter på olika kunskapsnivåer eller med varierande språkfärdigheter använder konnektorer (Carlsen 2010; Crossley & McNamara 2012; Lahuerta Martínez 2015; Yang & Sun 2012) och å andra sidan har L2-skribenters texter jämförts med texter skrivna av L1-skribenter för att ta reda på eventuella skillnader i konnektoranvändning (Kormos 2011; Reid 1992; Silva 1993; Tapper

2005). Dessutom har konnektor användning studerats vid sidan om användning av flera andra kohesionsmedel i syfte att blottlägga eventuella samband mellan textkohesion och (bedömningar av) textkvaliteten (Chiang 1999; Jafarpur 1991).

Vad gäller konnektorbruket på olika kunskapsnivåer tyder forskningsresultaten på att mer avancerade inlärare använder mer konnektorer (se dock Crossley & McNamara 2012). Till exempel rapporterar Carlsen (2010) som undersökte konnektorer i L2-norska på olika CEFR-nivåer att de mer avancerade inlärare använde flera olika konnektorer och hade bättre kontroll över användning av dem än inlärare på de lägre kunskapsnivåerna som i sin tur använde ett litet urval konnektorer och hade högre felfrekvens. Felfrekvensen var högre vid adversativa och kausala konnektorer, vilket Carlsen (2010: 203) förklarar med att dessa konnektorer har mer komplexa funktioner samt mer specifik användning och innehåll än de additiva. Dessutom underanvände inlärare på de lägre kunskapsnivåerna lågfrekventa konnektorer och överanvände en del högfrekventa konnektorer. (Carlsen 2010: 201–202.) De texter som Carlsen undersökte var ändå olika när det gäller texttyper och genrer, vilket kan ha påverkat konnektor användningen. På de lägre nivåerna ombads deltagarna nämligen skriva snarast beskrivande och utredande texter och på de avancerade nivåerna snarast utredande och argumenterande texter (Carlsen 2010: 197).

På samma sätt som Carlsen (2010) rapporterar även Lahuerta Martínez (2015) som studerade spanska elevers argumenterande texter på engelska och Yang och Sun (2012) som studerade kinesiska universitetsstuderas argumenterande texter likaså på engelska att de inlärare som hade studerat engelska längre använde mer konnektorer. Hos Yang och Sun (2012: 39) var det specifikt adversativa konnektorer som de mer avancerade studerandena använde mer. Yang och Sun (2012: 45) framför ändå att allt i allt var konnektor användning hos de båda grupperna monoton på så sätt att inlärare använde vissa konnektorer mycket frekvent till att uttrycka en viss slags relation. Också Lahuerta Martínez (2015: 45) resultat visar att studerandena endast använde få konnektorer från varje kategori och att de dessutom antingen underanvände eller inte alls använde en stor del av konnektorerna. Även Concha och Paratore (2011) samt Liu och Braine (2005) uppger att L2-skribenter för det mesta använde vanliga konnektorer. Tapper (2005) samt Granger och Tyson (1996) rapporterar för sin del om att L2-inlärare överanvände och underanvände flera konnektorer. Granger och Tysons (1996: 22–24) resultat om franska engelskinlärares konnektor användning visade vidare att inlärare använde en del konnektorer på semantiskt, stilistiskt och syntaktiskt olika sätt jämfört med L1-skribenter. Också Bolton,

Nelson och Hung (2002) framför att L2-skribenter överanvände konnektorer, men deras resultat visade att även L1-skribenter som var universitetsstudenter gjorde det i akademiska essäer i jämförelse med erfarna akademiker, om än i mindre utsträckning.

Konnektor användning på L2 har även studerats longitudinellt. Crossley, Kyle och McNamara (2016) rapporterar att universitetsstudenterans konnektor användning ökade under en terminlång kurs i akademisk engelska. I synnerhet använde studenterna i slutet av kursen mer konnektorer som förbinder meningar (Crossley m.fl. 2016: 12). Också i muntlig produktion på L2-engelska har användning av konnektorer visats sig öka ständigt mellan kunskapsnivåerna (Neary-Sundquist 2013). Till skillnad från dessa och de tidigare nämnda studierna fann Crossley och McNamara (2012) att mer avancerade L2-skribenter använde färre kohesiva markörer i sina texter än L2-skribenter med lägre språkfärdigheter. Till exempel använde de mer avancerade inlärare färre ”positiva logiska konnektorer” (*positive logical connectors*) såsom *and*, *then* och *next* (Crossley & McNamara 2012: 130). Samma företeelse har upptäckts även i L1-skrivande (Crossley, Weston, McLain Sullivan & McNamara 2011; Ledin 1998). Crossley m.fl. (2011: 295–297) rapporterar till exempel att mindre kompetenta skribenter producerade mer kohesiva argumenterande essäer, men kvaliteten hos dessa texter bedömdes vara lägre. Ledin (1998) som undersökte svenska lågstadie- och mellanstadiebarns berättande-dialogiska och utredande uppsatser fann att lågstadieelever använde klart mer konnektorer än mellanstadieelever. Förändringen berodde på att antalet meningsintern konnektion sjönk drastiskt från låg- till mellanstadiet, medan antalet meningsextern konnektion steg i liten utsträckning (Ledin 1998: 22).

Resultat av jämförande studier om konnektorbruket i L1- och L2-texter har varit motstridiga. Silva (1993) jämförde forskningsrapporter skrivna av vuxna L1- och L2-skribenter av engelska och fann att L2-skribenterna använde mer konnektorbindingar men färre lexikala bindingar i sina texter. Också Tapper (2005) som ändå undersökte endast användning av ”connectives”, det vill säga andra konnektorer än konjunktioner och subjunktioner, rapporterar att avancerade svenska inlärare av engelska använde dem mer än L1-skribenter. Delvis olika resultat presenterar Reid (1992) som undersökte utredande texter skrivna av L1-användare av engelska och L2-inlärare vilkas modersmål var arabiska, kinesiska och spanska. Hennes resultat visade att L2-skribenter använde mycket mer konjunktioner än modersmålsskribenter men mindre meningsinledande subjunktioner (Reid 1992: 96–97). Däremot fann Kormos (2011) inga signifikanta skillnader i kohesion mellan engelska L1- och ungerska L2-skribenters berättelser

och inte heller var förekomsten av konnektorer högre i L2-texter än i L1-texter. Detta kan möjligen bero på skillnader mellan textmaterial; Kormos undersökte berättelser, medan Silva (1993), Tapper (2005) och Reid (1992) hade mer diskursiva texter som material.

Resultaten av flera studier om samband mellan textkohesion och textkvalitet har visat att mer omfattande användning av kohesionsmedel kännetecknar de högre bedömda texter (Chiang 1999; Jafarpur 1991; Lahuerta Martínez 2015; Liu & Braine 2005; Yang & Sun 2012; se dock Crossley & McNamara 2012; Tapper 2005). Till exempel framför Lahuerta Martínez (2015) att det fanns statistiskt signifikant positiv korrelation mellan konnektortäthet och textkvalitet i texter skrivna av spanska inlärare av engelska. Chiang (1999: 229) som studerade amerikanska inlärares franska texter rapporterar att kohesion inverkade mest av alla faktorerna på bedömning av textkvalitet men samtidigt var just kohesion det område som bedömarna var oenigaste om. Å andra sidan rapporterar Tapper (2005) att en hög frekvens av ”konnektiver” inte indikerade bättre textkvalitet.

Sammanfattningsvis har konnektoranvändning i svenska L2-texter oftast studerats i högskole- och gymnasieelevers berättande texter, medan det på andra L2-språk – främst engelska – har varit vanligt att undersöka universitetsstuderandens argumenterande texter. De flesta studierna har vidare fokuserat på en typ av text, och sådana studier som jämför L2-inlärares användning av konnektorer i två eller flera olika texter har varit sällsynta. Resultaten från undersökningar av svenska L2-texter har framför allt visat att det finns vissa konnektorer som är svåra för inlärare och att målspråksavvikande användning av konnektorer förekommer i synnerhet på de lägre kunskapsnivåerna. Det har även kommit fram att inlärare överanvänder en del konnektorer. Studier av texter på andra L2 har också rapporterat om att L2-skribenter både överanvänder, underanvänder och använder fel konnektorer samt att de snarast brukar använda ett fåtal vanliga konnektorer. Flera studier har även visat att antalet konnektorer ökar mellan olika kunskapsnivåer men det finns också motsatta resultat.

4 SYFTE, MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenteras de metodiska utgångspunkterna för denna studie. I avsnitt 4.1 redogör jag för syftet med studien samt forskningsfrågorna. Efter detta presenterar jag i avsnitt 4.2 materialet som består av skoluppsatser samt klargör de avgränsningar som har gjorts. Slutligen handlar avsnitt 4.3 om analysmetoden.

4.1 Syfte

Syftet med denna undersökning är att studera satskonnektion i uppsatser skrivna på svenska som ett andraspråk av finskspråkiga gymnasister. Med andra ord är jag intresserad av hur och i vilken utsträckning gymnasister bildar sammanhang i sina texter mellan satser, meningar och större textavsnitt med hjälp av konnektorer som anger olika logisk-semantic samband. Vidare studerar jag satskonnektion i två olika typer av texter som enligt skrivinstruktionerna har olika kommunikativa syften och som därmed representerar olika genrer. På grund av detta är det förväntat att texterna domineras av olika texttyper som för sin del blir synliga bland annat i form av olika semantiska konnektionstyper. Den ena texten är en potentiellt berättande bloggtext, medan den andra är ett potentiellt instruerande e-postmeddelande¹⁰. I studien kartläggs både målspråksenlig och målspråksavvikande användning av konnektorer i de båda genrererna, och slutligen jämförs konnektorbruket mellan dem. Forskningsfrågorna är följande:

- Hur och i vilken omfattning använder finskspråkiga gymnasister olika konnektorer och semantiska konnektionstyper i sina svenskspråkiga bloggtexter respektive e-postmeddelanden?
- Hur ser målspråksavvikande satskonnektion ut i bloggtexterna och i e-postmeddelandena?
- Finns det skillnader i satskonnektion mellan genrererna? I så fall hurdana?

Konnektoranvändning i finska inlärares L2-svenska studeras i denna avhandling på grund av att det endast finns ett fåtal studier om ämnet. Jag betraktar både målspråksenlig och

¹⁰ Texterna kallas genomgående för bloggtexter och e-postmeddelanden för att underlätta läsandet och göra de två olika texterna åtskilliga, men jag tar inte ställning till hur väl texterna på riktigt representerar dessa genrer som de instruerades att representera.

målspråksavvikande konnektoranvändning, för det ger information om vilka konnektorer gymnasister överhuvudtaget använder samt vilka enstaka konnektorer och semantiska konnektionstyper de redan behärskar och vilka som är svårare för dem att uttrycka målspråksenligt. Meningen vid betraktelsen av två olika typer av texter är i sin tur att få fram om olika typer av satskonnektion eller olika enstaka konnektorer dominerar framställningen. Detta görs på grund av att satskonnektion anses vara en indikator på texttyp (se avsnitt 2.2.3). Om olika satskonnektionstyper dominerar i bloggtexterna och i e-postmeddelandena indikerar det för sin del att texttyper i texterna skiljer sig från varandra, det vill säga att informanterna på gruppnivå har strukturerat texterna enligt olika principer.

4.2 Material

Materialet i denna studie består av uppsatser skrivna på svenska av finskspråkiga gymnasister. Texterna är skrivna på kurs 4 på den medellånga lärokursen i svenska (B1-svenska), och de har samlats in från två parallella undervisningsgrupper på ett gymnasium i östra Finland. Uppsatserna instruerades representera två genrer, det vill säga bloggtext och e-postmeddelande. I tabell 4 presenteras allmän information om materialet.

Tabell 4 Materialet i undersökningen.

	Insamlat material	Uteslutet material	Analysmaterial
Bloggtexter	50	5	45
E-postmeddelandena	52	4	48
Totalt	102	9	93

Som framgår av tabellen ovan består det insamlade uppsatsmaterialet sammanlagt av 102 uppsatser, varav 50 är bloggtexter och 52 är e-postmeddelanden. Texterna är skrivna av totalt 53 gymnasister, vilket betyder att en gymnasist har med undantag av några få fall skrivit både en bloggtext och ett e-postmeddelande. Tabellen visar också att jag har uteslutit från analysen fem bloggtexter och fyra e-postmeddelanden och att det material som analysen baserar sig på består därmed av totalt 93 texter, varav 45 är bloggtexter och 48 e-postmeddelanden. Närmare information om uteslutet material ges senare i detta avsnitt.

Förutom att uppsatserna representerar olika genrer skiljer sig också de kommunikativa avsikterna i skrivuppgifterna från varandra. Jag önskade att skrivuppgifterna skulle vara olika

med avseende på de förväntade texttyperna på så sätt att den ena texten skulle vara mer av berättande/beskrivande slag och den andra mer argumenterande/utredande/instruerande. Lärarna på kursen valde uppsatsämnen enligt mitt önskemål bland de temana som varit aktuella på kursen. Texterna skrevs vid en månads mellanrum så att bloggtexten skrevs i mitten av kursen i oktober 2019 och e-postmeddelandet skrevs i slutet av kursen i november 2019. Detta gjordes av praktiska skäl; texterna utgjorde en del av kursbedömningen, och arbetsmängden på kursen fördelades jämt med tanke på både lärarna och studerandena.

De generella instruktionerna för båda skrivuppgifterna var desamma. Texterna skrevs med dator på lektionen, och studerandena hade 75 minuter på sig att skriva. De fick inte använda ett rättstavningsprogram eller andra hjälpmedel under skrivandet. Den rekommenderade längden av båda texterna var 100 ord, och instruktionerna för uppsatserna var följande¹¹:

- 1) Kerro, mitkä asiat ovat elämässäsi hyvin, mikä auttaa sinua jaksamaan arjessa ja miten pääset vaikeuksien yli. Pohdi asiaa blogissasi.

(Berätta vilka saker som är bra i ditt liv, vad som hjälper dig att orka i din vardag och hur du kommer över svårigheter. Reflektera över detta i din blogg.)

- 2) Kirjoita sähköposti ystävällesi, jolla on rahahuolia. Kerro, miten itse suunnittelet rahankäyttöä, ja anna hänelle vinkkejä.

(Skriv en e-post till din vän som har ekonomiska bekymmer. Berätta hur du själv planerar användningen av pengar och tipsa din vän.)

Instruktionerna till bloggtexten uppmuntrade framför allt till att berätta, det vill säga att skriva en berättande text. Instruktionerna till e-postmeddelandet uppmuntrade däremot till att instruera och berätta. Den instruerande funktionen kan i detta fall anses som det primära eftersom vännens ekonomiska bekymmer står som utgångspunkt till texten. På basis av den texttyp som förväntades dominera framställningen kallas e-postmeddelandet således en instruerande text. Vad gäller genrebenämningarna i skrivinstruktionerna skapade de närmast en fiktiv kommunikativ ram till texten. Varken bloggtext eller e-postmeddelande har ett strikt mönster till textuell organisation, och därför kan texternas organisation anses vara följd av de indirekt framförda texttyperna.

¹¹ Studerandena fick instruktionerna enbart på finska. Här har jag för tydlighetens skull också översatt dem till svenska.

I anslutning till uppsatsskrivandet insamlade jag från studerandena bakgrundsinformation som bestod av uppgifter om deras modersmål, kön och gymnasiestudiernas längd dittills. Inga personuppgifter insamlades eftersom lärarna anonymiserade båda uppsatserna genom att markera varje studerande med ett individuellt nummer. På detta sätt kvarstod möjligheten att förknippa uppsatserna av samma informant med varandra.

Avgränsningarna i materialet genomfördes på basis av syftet med den föreliggande studien, och de grundade sig på själva uppsatserna samt den insamlade bakgrundsinformationen. För det första använde jag uppgiften om gymnasisternas modersmål för att kunna avgränsa informantgruppen att täcka enbart de studerande som hade finska som modersmål. På dessa grunder uteslöt jag tre studeranden vars modersmål var ryska. Därmed togs de sex uppsatser som dessa studeranden totalt hade skrivit inte med i analysen.

För det andra måste de uppsatser som analyseras vara skrivna på svenska, det vill säga helt finskspråkiga texter togs inte med i analysen. Slutligen måste de uppsatser som analyseras bestå av minst två satser. Detta krävs på grund av att det fenomen som undersöks, satskonnektion, endast kan förekomma mellan satser, meningar och större textavsnitt. En text bestående av två satser är alltså den kortaste möjliga text som kan innehålla satskonnektion. Enligt dessa två kriterier uteslöt jag en bloggtext och ett e-postmeddelande som var skrivna på finska samt en bloggtext som bestod av några enstaka fraser i stället för satser. Båda helt finskspråkiga texterna var skrivna av en och samma studerande. Efter dessa avgränsningar är det möjligt att studera just satskonnektion – inte konnektorbindning överhuvudtaget – i svenska texter som har skrivits av just finskspråkiga svenskinlärare.

Det slutliga analysmaterialet, 45 bloggtexter och 48 e-postmeddelanden, har skrivits av 49 informanter. Av informanterna är 25 (51 %) män och 24 (49 %) kvinnor. En av dem studerar tredje året i gymnasiet och alla andra har andra året på gång.

4.3 Metod

Analysmetoden för denna studie är textanalys. Jag analyserar konnektor användning i materialet genom att både kvantitativt och kvalitativt granska de konnektorer och semantiska konnektionstyper som studerandena använder i de två olika skrivuppgifterna. Analysen baserar

sig på Hellspongs och Ledins (1997) kategorisering av semantiska konnektionstyper. Närmare kan studien därmed betecknas som betydelseinriktad och strukturorienterad (se Sanders & Sanders 2006: 601).

Det första steget i analysen var att jag excerperade konnektorerna från texterna. De konnektorer som studeras i denna avhandling är de så kallade grammatikaliserade konnektorerna, det vill säga konjunktioner, subjunktioner och konjunktionella adverb som anger logisk-semantiska relationer. På grund av att jag också studerar målspråksavvikande konnektor användning excerperade jag även alla ord och uttryck som använts i stället för svenskans grammatikaliserade konnektorer. Däremot tog jag med i analysen varken subjunktionerna *att*, *som* och *än* eller det *om* som inleder frågebisatser eftersom dessa inte anger specifika logisk-semantiska relationer utan bara har en allmän betydelse (SAG 2: 733; SAG 4: 463).

Eftersom jag undersöker satskonnektion inkluderade jag i analysen endast de (grammatikaliserade) konnektorer som binder samman satser, meningar och större textavsnitt, till exempel stycken, men inte enstaka ord eller fraser. I exempel 1–3 från uppsatsmaterialet anges exempel på de fall som inte betraktas i denna studie.

- (1) Jag har en trevlig familj **och** kära kompisar. [bt30k]
- (2) Jag går inte många gånger i veckan till kafeer **och** på bio, så jag kan spara mycket pengar lätt. [e-p9m]
- (3) Köpa på loppis **och** vara prismedveten är jättebra om du inte har mycket pengar. [e-p22m]

Av exemplen framgår att konnektorer som binder ihop två substantivfraser (1), prepositionsfraser (2) eller infinitivfraser på subjektplats (3) inte togs med i analysen. Däremot inkluderade jag konnektorer i samband med elliptiska satser med utelämnat subjekt och eventuellt predikat. Kriteriet för en elliptisk sats som analyseras i denna studie är att det måste finnas åtminstone två satsled i den och att den ofullständiga satsen föregås av en fullständig sats (se Meriläinen 1997: 95–96). Satsled i den elliptiska satsen kan vara subjekt och/eller predikat men också objekt, predikativ eller adverbial. Det är fråga om en elliptisk sats också när satsen består av ett infinitivt verbform och något annat satsled. Ett exempel från materialet på en konnektor som samordnar en fullständig och en elliptisk sats är följande: ”Ibland det går bra **och** ibland inte så bra” [bt32k].

Jag gjorde också två tillägg till konnektordefinitionen. Vid sidan om de egentliga konnektorerna tog jag för det första med i analysen det fria adverbialet *därför* som för med sig en kausal

relation och finns på gränsen mellan konjunktionella och fria adverbial (SAG 4: 151). För det andra inkluderade jag det fokuserande tidsangivande adverbial *först* i vissa sammanhang eftersom på samma sätt som konjunktionella adverbial anknyter även fokuserande adverbial ofta till något som presenterats tidigare i texten, och därför är gränsen mellan dessa två typer av adverbial vag (SAG 4 1999: 153). *Först* används bland annat i meningen ”före alla andra i tid, rum el. rangordning” (SO 2009, s.v. *först*), men jag inkluderade det endast när det inledde en sats och användes för att ange rangordning eftersom det då påminde om den additiva konnektorn *för det första*. I många fall var det nämligen oklart vilket av dessa betydelser informanten hade velat uttrycka, och därför behandlas dessa båda som additiva konnektorer.

Efter att ha excerperat konnektorerna indelade jag dem i målspråksenliga och målspråksavvikande. Konnektorer som klassificerades som målspråksavvikande var svenska konnektorer som använts i ett ologiskt eller syntaktiskt olämpligt sammanhang, andra svenska ord som felaktigt använts som konnektorer och konnektorer på andra språk än svenska (se Vaakanainen 2016c). Vidare klassificerade jag de målspråksenliga konnektorerna i fyra semantiska kategorier – additiv, adversativ, temporal och kausal konnektion – enligt Hellspongs och Ledins (1997) kategorisering av semantiska konnektionstyper (se tabell 2 på sidan 23). Varje konnektorer kategoriserades i den konnektionstyp som den prototypiskt tillhör. Jag beaktade inte undergrupper i Hellspongs och Ledins kategorisering, eftersom indelning av konnektorer i huvudkategorierna ger tillräcklig precision och en överskådlig helhetsbild för att betrakta likheter och skillnader i satskonnektion mellan två olika slags texter som potentiellt framför olika texttyper. I anslutning till genomgången av enstaka konnektorer framförs det ändå vilken undergrupp konnektorn i fråga tillhör, det vill säga vilken slags logisk-semantisk relation den anger. Analyskategorierna i denna undersökning samt exempel på konnektorer i dem presenteras i tabell 5.

Tabell 5 Analyskategorierna och exempel på konnektorer i denna undersökning.

Konnektorkategori	Exempel på konnektorer
Additiv satskonnektion	<i>och, också, eller</i>
Adversativ satskonnektion	<i>men, fast</i>
Temporal satskonnektion	<i>när, sedan</i>
Kausal satskonnektion	<i>om, eftersom, så</i>
Målspråksavvikande satskonnektion	

Vad gäller kategorin *målspråksavvikande satskonnektion* bildade jag den på grund av att undersökningen gäller andraspråkstexter i skolkontext, och det är därför förväntat att det också finns otydliga, vilseledande och felaktiga bindningar i texterna (se t.ex. Meriläinen 1997). I analysen klassificeras även målspråksavvikande konnektorer på semantiska grunder genom att indela dem i de fyra semantiska konnektorkategorierna enligt den tänkta logisk-semantiska relationen. På detta sätt är det möjligt att se vilka semantiska konnektionstyper som dominerar framställningen i bloggtexterna och e-postmeddelandena på gruppnivå. Målspråksavvikande konnektorer som en separat kategori gör det också möjligt att betrakta närmare vilka konnektionstyper och enstaka konnektorer gymnasterna inte ännu behärskar, det vill säga vilka slags semantiska relationer som är svåraste för dem att uttrycka målspråksenligt. Däremot indikerar analyskategorierna additiv, adversativ, temporal och kausal satskonnektion – som ju endast innehåller målspråksenliga konnektorer – vilka konnektorer gymnasterna redan behärskar och i vilken omfattning dessa används.

Efter kategoriseringen av konnektorerna kvantifierade jag deras användning genom att ange frekvenser av respektive konnektionstyper och enskilda konnektorer i de två genrerna var för sig. Jag räknade både absoluta frekvenser och relativa frekvenser per 1000 ord, ett mått som jag också kallar konnektortäthet. I ljuset av konnektortätheten jämförde jag användning av de olika konnektionstyperna och enstaka konnektorer inom och mellan genrerna. Dessutom räknade jag de relativa andelarna av konnektionstyperna i bloggtexterna och e-postmeddelandena genom att dividera antalet förekomster av konnektorer i varje konnektionstyp med det totala antalet konnektorer i texterna i fråga. Med detta kunde jag betrakta närmare om det fanns kvantitativa skillnader i konnektor användning mellan de potentiellt berättande bloggtexterna och de potentiellt instruerande e-postmeddelandena. I den kvalitativa analysen betraktade jag vidare hur inlärare överhuvudtaget använder konnektorer och hurdana logisk-semantiska betydelsereationer de faktiskt uttrycker med hjälp av dem. I samband med resultaten av denna undersökning stöds framför allt denna kvalitativa analys av satskonnektion med textexempel från materialet.

I resultatredovisningen anger jag frekvenser av konnektorer och konnektionstyper i materialet för att skapa en helhetsbild över användningen av konnektor. Detta möjliggör också jämförelser av konnektor användningen mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena. Den kvalitativa redogörelsen av konnektor användningen stödjer kvantifieringen och fördjupar förståelsen av hur konnektorer faktiskt används. Konnektorerna i analys exempel markeras med fetstil (t.ex.

och, när) för att de bättre ska kontrastera mot den övriga texten. Efter alla exempel finns det också i hakparentes en identifieringskod som består av förkortning för textens genre (*bt* för bloggtext och *e-p* för e-postmeddelande), ett individuellt informantnummer mellan 1 och 49 som är samma i båda texterna och förkortning för kön, det vill säga *k* för kvinnlig och *m* för manlig informant. Koden [bt21k] står således för en bloggtext skriven av en kvinnlig informant vars identifieringsnummer är 21 och koden [e-p21k] för ett e-postmeddelande av samma informant.

5 SATSKONNEKTION I GYMNASISTERS L2-UPPSATSER

I detta kapitel presenterar jag resultaten från analysen av uppsatserna. Avsnitt 5.1 handlar om satskonnektion i bloggtexterna och avsnitt 5.2 om satskonnektion i e-postmeddelandena. I båda avsnitten presenteras först målspråksenlig satskonnektion i följande ordning: additiv, adversativ, temporal och kausal satskonnektion. Därefter presenteras målspråksavvikande satskonnektion. Alla typer av målspråksenlig satskonnektion samt målspråksavvikande satskonnektion framställs först kvantitativt med frekvenstabeller för att ge en allmän överblick över användningen av olika typer av konnektorer, och därefter beskrivs och exemplifieras satskonnektion kvalitativt. I avsnitt 5.3 sammanfattar jämför jag satskonnektion mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena.

Före en detaljerad granskning av satskonnektion i uppsatserna bör fenomenet i sig förknippas med den kontexten där den förekommer. Därför presenterar jag först uppsatsmaterialet och helhetsbilden av satskonnektion både i bloggtexterna och i e-postmeddelandena. Allmän information om uppsatsmaterialet anges i tabell 6. Antalet texter och ord i dem samt den genomsnittliga meningslängden när det gäller grafiska meningar anges. Dessutom presenteras antalet konnektorer samt konnektortäthet per 1000 ord i vardera genren, det vill säga hur många konnektorer det finns i 1000 ord.

Tabell 6 Kvantitativa uppgifter om undersökningsmaterialet.

	Bloggtexterna	E-postmeddelandena
Texter	45	48
Ord ¹²	4897	5445
Genomsnittlig textlängd (ord)	109	116
Textlängd (min/max)	12/160	34/243
Genomsnittlig meningslängd ¹³	9,8	9,0
Konnektorer	356	384
Konnektorer per 1000 ord	72,7	70,5

¹² Alla ord i löpande text har räknats in oavsett språket med undantag av orden i helt finskspråkiga meningar som inte räknats in. Antalet ord innehåller inte ord i rubriker eller eventuella smileys, datum, e-postadress eller andra för bloggtext och e-postmeddelande typiska drag som inte är delar av löptexten.

¹³ Med mening avses här grafiska meningar som inleds med stor bokstav och avslutas med stort skiljetecken, det vill säga punkt, utropstecken eller frågetecken.

Som framgår av tabellen finns det relativt små skillnader mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena som helhet. Både den kortaste (34 ord) och den längsta (243 ord) texten i e-postmeddelandena är ändå betydligt längre än de motsvarande bloggtexterna (12 respektive 160 ord). I genomsnitt är e-postmeddelandena också några ord längre än bloggtexterna (116 respektive 109 ord). Den genomsnittliga meningslängden är däremot något högre i bloggtexterna (9,8 respektive 9,0 ord), men skillnaden är liten och den kan bero på att det vanligtvis i e-postmeddelanden förekommer flera korta delar, det vill säga hälsningsfras, avslutningsfras och underskrift, som här har räknats som meningar. Som helhet liknar de två olika textgenrerna i materialet varandra på dessa punkter så pass bra att de lämpar sig för jämförande analys av satskonnektion. När det gäller konnektortätheten per 1000 ord i respektive genre finns det inte heller någon stor skillnad; det finns 72,7 konnektorer per 1000 ord i bloggtexterna och 70,5 i e-postmeddelandena. På gruppnivå använder informanterna således ungefär lika mycket konnektorer i båda texterna, och det kan därför konstateras att varken genre eller de potentiellt olika texttyperna inte orsakar skillnader i det totala antalet konnektorer.

5.1 Satskonnektion i berättande bloggtexter

Som tabell 6 visade finns det totalt 356 konnektorer i bloggtexterna, vilket motsvarar 72,7 konnektorer per 1000 ord. Av konnektorerna är 336 (94 %) målspråksenliga och endast 20 (6 %) målspråksavvikande. Antalet konnektorer per 1000 ord i de fyra målspråksenliga kategorier – additiva, adversativa, temporala och kausala konnektorer – samt i kategorin målspråksavvikande konnektorer illustreras i tabell 7 nedan.

Tabell 7 Konnektortäthet per 1000 ord i de olika konnektorkategorierna i bloggtexterna.

Konnektorkategori	Konnektorer/1000 ord
Additiva konnektorer	37,0
Adversativa konnektorer	6,1
Temporala konnektorer	11,4
Kausala konnektorer	13,9
Målspråksavvikande konnektorer	4,1

Av tabellen framgår att det finns stora frekvensskillnader mellan de fem kategorier som konnektorerna indelades i. Additiva konnektorer är tydligt mest använda med en konnektortäthet på 37,0 konnektorer per 1000 ord, medan adversativa konnektorer som är den minst frekvent förekommande kategori av de fyra semantiska kategorierna är relativt sällsynta

och uppträder 6,1 gånger per 1000 ord. Temporala och kausala konnektorer förekommer mer frekvent än adversativa konnektorer, och de är sinsemellan nästan lika frekventa med en täthet på 11,4 respektive 13,9 per 1000 ord. Av alla konnektorer i bloggtexterna är däremot endast en liten andel målspråksavvikande. Deras täthet är 4,1 per 1000 ord, vilket gör denna kategori av konnektorer det minsta av alla fem. I följande avsnitt (5.1.1–5.1.5) diskuteras och illustreras användningen av konnektorer mer ingående i de fem konnektorkategorierna var för sig.

5.1.1 Additiv satskonnektion

I bloggtexterna finns sex olika additiva konnektorer. Dessa konnektorer och deras frekvenser samt konnektortäthet per 1000 ord presenteras i tabell 8 nedan.

Tabell 8 Additiva konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
och	116	23,7
också	51	10,4
till exempel	8	1,6
eller	4	0,8
även	1	0,2
först	1	0,2

Det finns totalt 181 additiva konnektorer i bloggtexterna. Tabellen visar att den mest frekvent förekommande additiva konnektorn i bloggtexterna är konjunktionen *och* som förekommer i materialet 116 gånger, vilket motsvarar 23,7 förekomster per 1000 ord. Det täcker ensamt nästan två tredjedelar av alla additiva konnektorer (64 %). Vid sidan om *och* är det additiva konjunktionella adverbet *också* en frekvent förekommande konnektor i bloggtexterna med 51 belägg och en konnektortäthet på 10,4 per 1000 ord. Frekvenserna hos andra additiva konnektorer – *till exempel*, *eller*, *även* och *först* – är relativt låga, och det finns endast 0,2–1,6 förekomster av dessa konnektorer per 1000 ord.

Konjunktionen *och* är en användbar konnektor i många olika sammanhang eftersom den kan binda samman fraser, huvudsatser och bisatser samt meningar. Det är också det vanligaste ordet i svenskan (Hultman 2003: 184). Trots att de förekommer av *och* som förbinder mindre enheter än satser inte har inkluderats i analysen är frekvensen ändå hög på grund av det breda

användningsområdet som ordet har. Exempel 4–6 visar hur konnektorn *och* används i bloggtexterna.

- (4) [Informantens förnamn] är här, **och** idag jag vill prata om mitt livet **och** hur orke jag im vardagen. [bt33m]
- (5) Jag tycker tar det lungt **och** hänga med mina kompisar varje dag, det hjälpar mig i min livet. [bt8k]
- (6) Svart timmar jag skriva, spela i en gitarr **och** hanga med flickvän. **Och** jag kan hanga med min familj tre hund. [bt39m]

Exempel 4 utgör den inledande meningen i en bloggtext. Skribenten presenterar sig själv och sitt ämne genom att samordna huvudsatser. I exempel 5 sammanbinder *och* en elliptisk sats med en föregående fullständig sats, vilket också är fallet med det första *och* i exempel 6 även om den syntaktiska strukturen i meningen är bristfällig. Dessutom inleder *och* den andra meningen i exempel 6, och med detta blir både konnektorn och den semantiska relation som den skapar mellan meningarna mer framhävd än om det inte finns en explicit konnektor i meningen (Svenska språknämnden 2005: 345). Alla exempel ovan antyder också att *och* endast tillägger information till det sagda, men skapar inte någon djupare semantisk relation mellan satserna. Exempel 7 illustrerar denna egenskap hos additiva konnektorer mer överskådligt.

- (7) Jag är optimist **och** jag ser positivt på livet. Jag är ofta glad **och** jag har bästa Föräldrar. [bt6m]

I den första meningen i exempel 7 går det bra att uppfatta de samordnade satserna som innehållsligt sammanhållna, men detta gäller inte den andra meningen. Att vara glad och att ha de bästa föräldrarna har nödvändigtvis inte så mycket att göra med varandra, men informanten har ändå valt att tillägga satsen om sina föräldrar till den föregående satsen om sin egen attityd till livet. Det finns ändå en förnuftig anledning till detta; informanten berättar nämligen mera om sina föräldrar i textens följande stycke.

Förutom att *och* kan skapa additiv relation mellan nästan vilka propositioner som helst, kan det också ibland uttrycka temporal eller kausal relation. Då är de samordnade satserna inte utbytbara med varandra såsom vid additiv konnektion, utan deras ömsesidig ordning är fastslagen: orsak föregår verkan, och händelser förekommer i tidsföljd. Dessa fall är få i bloggtexterna, men två av dem illustreras i exempel 8 och 9.

- (8) När någonting gå inte så bra jag gå på gym **och** stressar inte. [bt21k]
- (9) Om jag har en dålig dag, de [=kompisarna] säger något roligt **och** får mig skratta. [bt32k]

I exempel 8 kan relationen mellan de samordnade propositionerna tänkas vara hellre temporal än endast additiv, vilket också den meningsinledande temporala konnektorn *när* bekräftar. Om relationen vore additiv, kunde satsstrukturen också vara följande: ”När någonting inte går så bra, stressar jag inte och går på gym”. Detta är helt möjligt, men det är ändå mer troligt att informanten avsett att det just är gymmet som gör att informanten inte stressar. I exempel 9 är den semantiska relation som *och* skapar kausal eftersom det inte verkar troligt att kompisarna skulle först få informanten att skratta och först efter det säga något roligt om hen har en dålig dag.

Det konjunktionella adverbet *också* används i samma syfte som *och* i dess prototypisk användning, det vill säga det anger tillägg till något som uttryckts tidigare (SO 2009, s.v. *också*). Skillnaden mellan dessa två konnektorer är närmast syntaktisk eftersom *och* är konjunktion och binder samman huvudsatser, medan *också* som adverb kan syfta på ett korrelat som finns längre bak i texten. Hur gymnasister använder *också* i sina bloggtexter belyses i exempel 10–13.

- (10) Jag gåt över svår timma med hjälp från min familj och kompis. Ishockey hjälps **också** eftersom jag gåt min tankas ut från svåra saker. [bt15m]
- (11) När jag är stressad går jag på gym eller på sauna. Båda hjälper mig att slappna av. Jag **också** gillar att jogga med min hund. [bt29k]
- (12) Att träna är min favorit sak att göra i fritiden. Jag älskar **också** att titta fotball. [bt43k]
- (13) Min lilla syster är bäst. Hon kan gör mig glad och förgäta all mina proplem. **Också** mina vänner hjälppa mig med proplem. [bt2k]

I exempel 10 och 12 syftar *också* på korrelatet i den föregående meningen. Samma gäller också exempel 13, men i det inleder *också* en mening, vilket betonar konnektorn och förstärker den sammanbindande funktionen hos den: det är alltså inte bara informantens syster som hjälper henne med problem, utan vännerna också gör det. Exempel 11 skiljer sig från alla andra exempel på så sätt att i det syftar *också* inte entydigt på ett korrelat i den närmast föregående meningen utan den mening som står först i exemplet. Att jogga med hunden är till denna informant ett vidare sätt att slappna av när hen är stressad.

Av de additiva konnektorer som endast används i liten utsträckning i bloggtexterna är det konjunktionella adverbet *till exempel* mest använt. Det tillägger ny information till det föregående genom att exemplifiera det som har sagts tidigare (se exempel 14 och 15).

- (14) Ibland är livet svårt men det finns många saker som hjälper mig att orka varje dag. **Till exempel** att läsa och att laga mat hjälper mig när jag har motgångar. [bt30k]
- (15) Bra aktiv fritiden med mina vänner hjälper till med stress. **Till exempel** jag gillar att shoppa med mina vänner och gå på en restaurang eller på bio. [bt19k]

Både i exempel 14 och 15 inleder *till exempel* hela meningen, vilket som sagt förstärker det logiska sambandet mellan meningarna. I exempel 14 anger informanten med konnektorn *till exempel* ett exempel på vad uttrycket ”många saker” i första meningen innefattar. Exempel 15 för sin del innehåller exempel på fritidsaktiviteter som minskar informantens stress.

Den disjunktiva konjunktionen *eller* tillägger ett alternativ till något som sagts tidigare (SO 2009, s.v. *eller*), och därför klassificeras den som en additiv konnektor. Oberoende av att *eller* skapar en något annorlunda relation mellan satser än andra additiva konnektorer och att den mycket sannolikt är bekant till gymnasisterna förekommer det endast 4 gånger i bloggtexterna. Exempel 16 belyser användning av *eller* i bloggtexterna.

- (16) När jag är ledsen eller deppig jag brukar spela PS4 **eller** lyssna på musik. [bt3k]

Det framgår av exempel 16 att de propositioner som *eller* förbinder är alternativa, det vill säga de händer inte samtidigt. Orsaken bakom den blygsamma användningen av *eller* är troligen att informanterna har utnyttjat enklare meningsbyggnad med kortare meningar och använt *också* som förbindare mellan meningarna även om den semantiska relationen inte är helt samma då än om de hade använt *eller*. Om *eller* hade ersatts av *också* i meningen ovan, skulle den stå i formen ”När jag är ledsen eller deppig brukar jag spela PS4. Jag lyssnar också på musik.”

5.1.2 Adversativ satskonnektion

Det finns fem olika konnektorer i bloggtexterna som anger adversativ konnektion. Dessa och deras frekvenser presenteras i tabell 9.

Tabell 9 Adversativa konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
men	21	4,3
fast	4	0,8
ändå	3	0,6
fastän	1	0,2
trots allt	1	0,2

Tabellen visar att den mest använda adversativa konnektorn i bloggtexterna är konjunktionen *men* som använts 21 gånger. Detta motsvarar 70 procent av alla adversativa konnektorer. Dess täthet per 1000 ord är 4,3, vilket ändå är betydligt lägre än hos de mest använda additiva konnektorerna *och* och *också* (23,7 respektive 10,4, se tabell 8). Andra adversativa konnektorer som finns i bloggtexterna, det vill säga *fast*, *fastän*, *ändå* och *trots allt*, är mycket sällsynta med tätheten lägre än 1 per 1000 ord.

Den adversativa konjunktionen *men* anger motsats till det tidigare sagda (SO 2009, s.v. *men*). Exempel 17 och 18 visar hur *men* används i bloggtexterna.

- (17) Jag gå på gymnasiet och det är helt okej **men** provveckor stressar mig. [bt21k]
 (18) Jag tycker mycket om spela många sporter, boboll, tennis och fotboll, **men** träffar och slappar med kompisar är viktigast. [bt37m]

I båda exemplen ovan samordnar *men* två huvudsatser inom en mening. Det finns motsättning mellan det som uttrycks i den föregående satsen och det som följer efter konnektorn. Vad som är skillnaden mellan exemplen är att motsatsen som anges med konnektorn är negativ i exempel 17 och positiv i exempel 18. Det är också vanligt i bloggtexterna att *men* inleder en mening i texten. Denna användning av *men* är numera accepterat även i vårdat språkbruk, men många raka *men*-inledda satser bör undvikas för tydlighetens skull (Svenska språknämnden 2005: 345–347; Strömquist 2005: 93). I exempel 19 och 20 finns belägg på det meningsinitiala *men*.

- (19) **Men** det finns också svåra saker i livet, **men** man måste tänker allt ska gå bättre i framtiden. [bt5k]
 (20) Mitt liv är ganska hektiskt. Jag tränar fotboll över sju gånger i veckan och skolan också spenderar min tid. **Men** trots allt, jag mår jättebra. [bt18m]

Exempel 19 inleder ett nytt stycke i texten. Det finns ett styckeinledande *men* i exemplet, och dessutom förbinder informanten en annan *men*-inledd sats till den. Det föregående stycket handlar om saker som är bra i informantens liv, och det stycke som exemplet inleder anger en motsats till det på så sätt att det handlar om hur informanten kommer över motgångar. I exempel 20 ovan har skribenten använt flera motsatsangivande konnektorer i rad; förutom det meningsinitiala *men* finns det också *trots allt* i meningen, vilket förstärker det adversativa sambandet mellan meningarna. Detta exempel på det adversativa konjunktionella adverbet *trots allt* är det enda som finns i bloggtexterna.

Andra adversativa konnektorer som har använts i bloggtexterna är *fast*, *fastän* och *ändå*. Det finns ett fåtal exempel på konnektorerna *fast* och *ändå* (4 respektive 3), medan *fastän* har använts endast en gång. Användning av *fast* respektive *ändå* framgår av exempel 21 och 22 nedan.

- (21) Alla människor är ledsen och deppig ibland och **fast** det är normalt man måste tror att mår bättre. [bt20m]
- (22) Du måste komma ihåg att livet inte är alltid lätt. Vi måste **ändå** tänka positiv och njuta vårt liv. [bt30k]

I exempel 21 finns två konnektorer i rad såsom i exempel 20 ovan. *Fast* föregås av det additiva *och*, men eftersom additiva konnektorer inte skapar starka logiska relationer, utan bara anger tillägg, är *fast* den konnektor som semantiskt dominerar i meningen. *Fast* är en koncessiv konnektor som anger medgivande, och i detta exempel kan dess betydelse anses vara nära ”trots att” (se t.ex. Hultman 2003: 186, 190). I exempel 22 bär det konjunktionella adverbet *ändå* närmast betydelsen ”trots det som sagts”.

5.1.3 Temporal satskonnektion

Den finns endast två olika temporala konnektorer, *när* och *då*, i bloggtexterna. Antalet temporala konnektorer är totalt 57, varav *när* används 55 gånger och *då* 2 gånger. Detta motsvarar 11,2 respektive 0,4 förekomster per 1000 ord. Frekvenserna av temporala konnektorer anges i tabell 10 nedan.

Tabell 10 Temporala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
när	55	11,2
då	2	0,4

Av alla 45 bloggtexter finns det belägg på *när* i 23 texter, vilket betyder att drygt hälften av 45 informanter har använt konnektorn och att i texter där *när* har använts finns ofta flera belägg på det. Dessutom finns båda beläggen på *då* i en och samma text, men denna text innehåller inte alls konnektorn *när*. Eftersom *när* och *då* förekommer sammanlagt i 24 texter, betyder det att de övriga 21 texter inte innehåller några temporala konnektorer.

När uttrycker tidpunkt för det tillstånd eller den aktion som anges i den huvudsats till vilken den *när*-inledda bisatsen är underordnad (SO 2009, s.v. *när*). Exempel 23–25 illustrerar hur *när* används i bloggtexterna.

- (23) Jag gråter **när** jag är ledsen och jag led **när** jag är glad. [bt2k]
- (24) Det är viktig att har en familj och kompisar vem du kan pratar med **när** du är ledsen. [bt14m]
- (25) **När** livet är svårt och det får mig ledsen, det är viktigt att göra något roligt och kul. [bt37m]

I varje exempel ovan anger *när*-inledda bisatser precisering i tid, det vill säga de avgränsar tidpunkten för vad som uttrycks i matrissatsen. När det gäller exempel 23 gråter informanten således inte alltid eller under obestämda tidpunkter, utan just när hon är ledsen. Tidpunkt som anges i den *när*-inledda bisatsen behöver inte vara drastiskt avgränsad, utan den kan vara tämligen vid och ange närmast de omständigheter under vilka något händer (se SAG 4: 600), såsom i uttrycken ”när du är ledsen” och ”när livet är svårt och det gör mig ledsen” i exempel 24 och 25. I exempel 23 finns två *när*-inledda bisatser i en mening, men ibland används *när* också i flera på varandra följande meningar. När textsekvensen inte innehåller andra slags konnektorer – åtminstone inte kausala eller adversativa konnektorer som bildar starka logiska relationer – blir framställningen klart temporal. Detta illustreras i exempel 26 och 27.

- (26) Jag tror att man borde gör allt som man kan genast **när** man kan. Till exempel **när** man gör inte sina läxor, man stressar av dem. **När** jag kan inte göra något mig själv, ber jag hjälp. [bt29k]

- (27) Jag brukar att går och simma **när** jag inte har energi. Många människor tycker att exercis kan hjälpa dig får energi **när** livet är svårt. [bt20m]

Exempel 26 framställer en berättande sekvens som består av tre meningar som alla innehåller konnektorn *när*. Förutom dessa konnektorer finns det endast ett *till exempel* i sekvensen. I exempel 27 finns *när* i två på varandra följande meningar. Även om användning av *när* är omfattande i bloggtexterna kan det som logisk-semantiskt relationsord ersättas av *då* i alla sammanhang (SAG 4: 561). En av de två belägg på *då* i materialet finns i exempel 28.

- (28) Och mina kompisar är ok också. Min skola karriär är bra också **då** jag mottaga 10 från tests. [bt35m]

Även om *då* alltid kan användas i stället för konnektorn *när* är den temporala betydelsen inte den enda som *då* kan ange. I exempel 28 ovan kunde relationen mellan satserna nämligen också tolkas som kausal, och då skulle den kausala konnektorn *eftersom* vara en passande förbindare. Det framgår inte heller entydigt av kontexten om informanten menar ”när” eller ”eftersom” med *då*.

5.1.4 Kausal satskonnektion

Kausal satskonnektion uttrycks i bloggtexterna i form av fem olika konnektorer. Tabell 11 belyser vilka dessa konnektorer är och hur frekvent de förekommer i bloggtexterna.

Tabell 11 Kausala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i bloggtexterna.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
om	31	6,3
eftersom	30	6,1
så	3	0,6
därför	3	0,6
därför att	1	0,2

De mest använda kausala konnektorerna är *om* och *eftersom* som används nästan lika mycket. Frekvenserna av dessa konnektorer är 31 respektive 30 och tätheten per 1000 ord är 6,3 respektive 6,1. Övriga kausala konnektorer i bloggtexterna är *så*, *därför* och *därför att* vars

frekvenser varierar mellan 1 och 3, och tätheten är avsevärt under 1 per 1000 ord. Detta betyder att användning av dessa tre konnektorer är mycket sällsynt.

Subjunktionen *om* anger villkor eller förutsättning till vad som uttrycks i huvudsatsen i samma mening, och den kallas för konditional konnektor (Hultman 2003: 191). Den *om*-inledda bisatsen kan antingen föregås av en huvudsats eller den kan inleda en hel mening. Exempel 29 och 30 illustrerar användning av *om* i mitten och exempel 31 och 32 i början av en mening.

- (29) Bra i min liv är min familj och min vänners. Den hjälpa mig **om** jag har en inte bra dag och **om** jag har stress. [bt17m]
- (30) Mina kompisar hjälpa mig alltid, **om** har jag problemen. [bt42k]
- (31) **Om** dina kompisar är inte i stan, ibland du kan ringa på dem och prata många timmar om dina problem, kanske de kan hjälpa dig. [bt37m]
- (32) **Om** jag är stressad och ledsen, jag gillar träffar mina kompisar, hänga med min hund, sover, äta och tittar på Netflix. [bt28k]

Det framgår tydligt av exempel 31 och 32 ovan att när *om* inleder en mening skapar det en påfallande stark effekt. Då är det den semantiska relationen, det vill säga villkor eller förutsättning, som betonas. Detta händer på grund av att den *om*-inledda bisatsen som inleder hela meningen står som utgångspunkt till det som uttrycks. I exempel 29 och 30 där konnektorn *om* finns i mitten av meningen är däremot den semantiska relationen inte lika framhävd.

Vid sidan om *om* används också den orsaksangivande subjunktionen *eftersom* i relativt stor utsträckning i bloggtexterna. Antalet dessa två konnektorer är jämna förmodligen på grund av att de sinsemellan anger olika men ändå väsentliga logisk-semantiska relationer inom den kausala konnektorkategorin. Hur informanterna använder *eftersom* i bloggtexterna belyses i exempel 33–36.

- (33) Jag får energi till livet från simning, **eftersom** jag tycker jag är helt okej i det. [bt5k]
- (34) Skolan stressar mig mycket **eftersom** det är ganska svårt och jag inte har mycket tid. [bt11k]
- (35) Jag är ofta inte negativ person **eftersom** jag fokus positiv till livet. Jag är en optimism person. [bt12m]
- (36) Jag mår bra **eftersom** jag fikade med mina kompisar idag. [bt20m]

I alla exempel ovan föregår matrissatsen den *eftersom*-inledda bisatsen, det vill säga orsak anges efter verkan. Vad som är värt att notera är att även om konjunktionen *för* på samma sätt som

subjunktionen *eftersom* anger orsak används den inte en enda gång i bloggtexterna, utan orsak uttrycks alltid med andra konnektorer.

En annan konnektor som vid sidan om *eftersom* används till att ange orsak är subjunktionen *därför att* som dock förekommer endast en gång i bloggtexterna. Andra kausala konnektorer som förekommer i bloggtexterna och som också är lågfrekventa är *därför* och *så*. Användning av dessa tre lågfrekventa konnektorer illustreras i exempel 37–39.

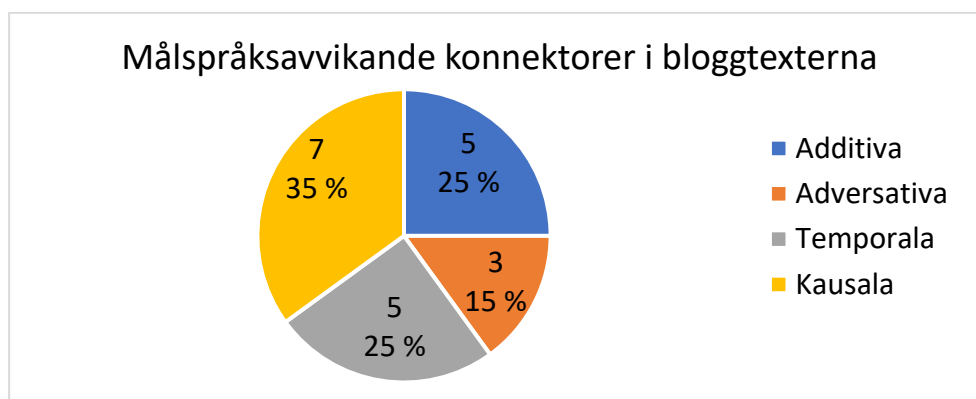
- (37) Jag njuter att hålla på med mina polare **därför att** jag alltid har en fantastisk tid med dem. [bt32k]
- (38) Fast är jag ganska bra i mest ämnen i skolan tar jag skolan inte så serius eftersom man inte kan vara bra i alla ämnen. **Därför** koncentrerar jag i ämnen som är mer viktiga till mig än andra. [bt16m]
- (39) Jag lever i Finland **så** många människor tycker att jag har inga svårta saker i min livet. [bt40m]

I exempel 37 används *därför att* som sagt till att ange orsak. Denna subjunktion är nästan synonym med *eftersom*. Exempel 38 innehåller för sin del adverbet *därför* som anger anledning till vad som uttrycks i den föregående meningen. I detta exempel använder informanten flera konnektorer nära varandra eftersom det vid sidan om *därför* finns även *eftersom* och det adversativa *fast* i det. Vad gäller exempel 39 anger den konklusiva konnektorn *så* en slutsats som dras av innehållet i den text som föregår den.

5.1.5 Målspråksavvikande satskonnektion

Som konstaterats tidigare avser jag i denna avhandling med målspråksavvikande satskonnektion all konnektor användning som är felaktig, logiskt vilseledande eller syntaktiskt olämplig i jämförelse med målspråksnormen. Målspråksavvikande konnektorer är således svenska ord som används på ett målspråksavvikande sätt, andra svenska ord som används som konnektorer samt konnektorer på andra språk än svenska. Det finns totalt 20 förekomster av målspråksavvikande satskonnektion i bloggtexterna. Dessa förekomster finns i sammanlagt 14 av alla 45 bloggtexter, vilket betyder att nästan var tredje informant har använt konnektorer på ett målspråksavvikande sätt åtminstone en gång. Som framkom tidigare är tätheten av målspråksavvikande konnektorer 4,1 per 1000 ord, och deras andel av alla konnektorer i bloggtexterna är endast 6 procent. Det kan följaktligen konstateras att informanterna behärskar användning av konnektorer ganska bra på gruppnivå. Hur målspråksavvikande konnektorer

fördelar sig på de fyra semantiska konnektionstyperna enligt den använda ordets betydelse i kontexten visas i figur 2.



Figur 2 Målspråksavvikande satskonnektioner i de fyra semantiska kategorierna i bloggtexterna samt deras frekvenser i absoluta tal och andelar.

Det framgår av figuren ovan att alla fyra semantiska konnektionstyper uttrycks relativt jämnt med målspråksavvikande konnektorer. Den kausala konnektionstypen är ändå den största gruppen med 7 belägg, vilket motsvarar 35 procent av alla målspråksavvikande konnektorer i bloggtexterna, medan det finns endast 3 belägg på målspråksavvikande adversativa konnektorer (15 %). Både additiv och temporal konnektion har däremot uttryckts på ett målspråksavvikande sätt 5 gånger (25 %). Informanterna har således haft mest svårigheter med att uttrycka kausala relationer på ett målspråksenligt sätt, medan adversativ konnektion oftast av alla konnektionstyper uttryckts målspråksenligt. Som sagt är skillnaderna ändå små.

När det gäller de målspråksavvikande konnektorer som anger kausala relationer är det konnektorerna *för att*, *eftersom* och *om* vars användning orsakar problem för informanterna i bloggtexterna. Det finns en tendens att informanter ersätter den kausala, närmare bestämt finala konnektorn *för att* med det allmänt underordnande *att*. Exempel 40 illustrerar detta.

- (40) I en någon morgon vaknar du eftersom pappa skrattar så mycket. Verkligen är det inte kul men du ändå måste komma över arg **att** hela dagen skulle inte gå lika dåligt. [bt34m]

I exemplet ovan är det tydligt även syntaktiskt att skribenten har velat uttrycka avsikt, vilket oftast görs med den finala subjunktionen *för att*. En sådan här användning av *att* i stället för *för att* är nuförtiden främmande och förekommer knappast i svenskan (SAG 2: 741). Att inlärare

ändå gör det beror troligen på att de inte är vana vid att använda konnektorn *för att* eller inte kommer ihåg eller känner till den. Detta förefaller vara rimligt också när frekvenserna av denna konnektor i materialet jämförs med varandra; *för att* används inte en enda gång i bloggtexterna och endast en gång i e-postmeddelandena (se bilagan). En annan möjlig orsak till att informanterna har använt det allmänt underordnande *att* i stället för det finala *för att* är att denna användning förekommer också i finskan då *jotta (för att)* ersätts av *että (att)* (se t.ex. Meriläinen 1997: 339, 391).

Andra målspråksavvikande kausala konnektorer i bloggtexterna är *eftersom* vars användning är syntaktiskt olämpligt i sammanhanget samt *if* och *men* som båda används i stället för *om*. Exempel 41 och 42 belyser två av dessa fall.

- (41) Jag känner mig ofta frustrerad eller deppig **eftersom** skola. [bt3k]
- (42) **If** jag stressade den jag will äta mat och lyssna på musik och ledsen en bok. [bt26k]

I exempel 41 har den kausala subjunktionen *eftersom* som typiskt inleder bisats använts i stället för det syntaktiskt korrekta uttrycket *på grund av*. När det gäller finska som är informantens modersmål eller engelska är det inte ovanligt i ledigt talspråk att motsvarande uttryck för *eftersom* (fi. *koska*, en. *because*) förekommer i sådana här verblösa uttryck. Den finska strukturen är ursprungligen ett lån från engelskan. (Kotus 2015.) En sådan här användning av *eftersom* förekommer inte i vårdat svenskt språkbruk, men strukturen används i mycket informella sammanhang också på svenska (Fremer, e-post 14.10.2020). I detta exempel är det ändå troligen fråga om inverkan av antingen modersmålet eller engelskan. En möjlighet är också att informanten inte känner till strukturen *på grund av* och framför budskapet på det sättet hen kan. Det måste också påpekas att användningen av *eftersom* skulle ha varit målspråksenlig om det hade funnits en hel bisats i meningen. Vad gäller exempel 42 har informanten i sin tur använt den engelska villkorsangivande subjunktionen *if* i stället för det svenska *om*.

Förutom att det finns den målspråksavvikande kausala konnektorn *if* i exempel 42 finns det också ett exempel på målspråksavvikande temporala konnektorer i det. I exemplet förekommer nämligen pronomenet *den* i stället för den temporala konnektorn *sedan*, som ofta förkortas *sen*. Detta kan ha påverkat att det är just det liknande ordet *den* som har ersatt konnektorn, men den engelska motsvarigheten av *sedan*, *then*, är dock den troligaste orsaken bakom förvirringen.

Övriga målspråksavvikande temporala konnektorer i bloggtexterna är *om*, *som* och *men* som har använts i stället för *när*. Ett av dessa fall illustreras i exempel 43.

- (43) Jag kär min filckvän, och hon är jättesnyggt. (---) Jag vil aldrig har uttråkad känslor, **om** jag träffa min flickvän. [bt33m]

Det framgår tydligt av exemplet att det borde finnas det temporala *när* i stället för det kausala/konditionala *om* som konnektor i satsen. Informanten har mycket troligen träffat sin flickvän för hen berömmar hennes utseende, och därför är det inte logiskt att förbinda satser med en konnektor som anger villkor. Användningen av en logiskt olämplig konnektor kan bero på att informanten antingen minns fel ordets betydelse eller att hen inte har kommit ihåg det rätta ordet.

Beträffande målspråksavvikande additiva konnektorer är det närmast enstaka ord som informanter har använt på ett målspråksavvikande sätt. I stället för de flerordiga konnektorererna *till exempel* och *för det första* förekommer formerna *för exempel* och *förstå* i bloggtexterna, och i stället för den disjunktiva konjunktionen *eller* används dess engelska motsvarighet *or*. Dessutom har det i stället för det konjunktionella adverbet *också* använts det engelska *also* samt det konjunktionella adverbet *alltså*. Det sista av dessa fall presenteras i exempel 44.

- (44) Jag kan lita på mina föräldrar och mina syskon. De hjälpa mig när jag har svår och jag är rädd och misstänksam mot mig eller andra människor. **Alltså** min kompis hjälpa mig. [bt25k]

I exemplet ovan har informanten velat uttrycka tillägg till det föregående. Hen har ändå använt i stället för det förväntade konjunktionella adverbet *också* det konjunktionella adverbet *alltså* som också är en additiv konnektor men uttrycker mer specifikt omformulering.

Vad gäller den adversativa konnektionstypen finns det endast 3 målspråksavvikande konnektorer i bloggtexterna. Två av dessa har använts i stället för *men*, och de är det kausala *om* samt det finska *mutta*. Användning av *mutta* illustreras i exempel 45 nedan.

- (45) Som är bad dag och veckan, (**mutta**) liv är (semmoista). [bt36k]

Exemplet illustrerar att informanten använder den finska adversativa konnektorn *mutta* i parentes i stället för svenskans *men*. På detta sätt kompenserar hen sina bristande kunskaper i svenska och markerar explicit den relation som finns mellan satser för att innehållet skulle bli begripligt – åtminstone till läraren men inte nödvändigtvis till en läsare som inte kan finska.

5.2 Satskonnektion i instruerande e-postmeddelanden

Som framkom tidigare i tabell 6 är antalet konnektorer i e-postmeddelandena totalt 384, vilket motsvarar 70,5 konnektorer per 1000 ord. Antalet målspråksenliga konnektorer är 336 och de täcker 87 procent av alla konnektorer i e-postmeddelandena, medan 48 konnektorer (13 %) är målspråksavvikande. Tabell 12 visar antalen målspråksenliga konnektorer i de fyra semantiska kategorierna samt antalet målspråksavvikande konnektorer per 1000 ord.

Tabell 12 Konnektortäthet per 1000 ord i de olika konnektorkategorierna i e-postmeddelandena.

Konnektorkategori	Konnektorer/1000 ord
Additiva konnektorer	31,4
Adversativa konnektorer	4,8
Temporala konnektorer	6,2
Kausala konnektorer	19,3
Målspråksavvikande konnektorer	8,8

Det framgår av tabellen att konnektortätheten per 1000 ord är högst hos additiva konnektorer (31,4) i e-postmeddelandena i likhet med bloggtexterna (37,0). Skillnaden mellan förekomster av additiva konnektorer och kausala konnektorer som är näst mest använda konnektorer är anmärkningsvärd även om användning av kausala konnektorer också är omfattande. Det finns i genomsnitt 19,3 kausala konnektorer per 1000 ord i e-postmeddelandena. Adversativa och temporala konnektorer är mindre frekventa än kausala konnektorer, och de förekommer 4,8 respektive 6,2 gånger per 1000 ord. Målspråksavvikande konnektorer förekommer mer frekvent än adversativa och temporala konnektorer men mindre frekvent än additiva och kausala konnektorer. Deras täthet per 1000 ord är 8,8. I följande avsnitt (5.2.1–5.2.5) presenterar jag satskonnektion närmare i de fem konnektorkategorierna.

5.2.1 Additiv satskonnektion

I e-postmeddelandena används sex additiva konnektorer. Tabell 13 belyser vilka dessa konnektorer är och i vilken omfattning de används.

Tabell 13 Additiva konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
och	106	19,5
också	38	7,0
till exempel	13	2,4
eller	8	1,5
först	3	0,6
dessutom	3	0,6

Det finns totalt 171 belägg på användning av additiva konnektorer i e-postmeddelandena. Den mest frekvent förekommande konnektorn av additiva konnektorer är *och* som har använts 106 gånger. Användning av *och* motsvarar 62 procent av all användning av additiva konnektorer i e-postmeddelandena, och denna konnektor förekommer 19,5 gånger per 1000 ord. Adverbet *också* med 39 förekomster och en täthet på 7,0 per 1000 ord är en annan additiv konnektor som används relativt frekvent, men skillnaden mellan användning av dessa två är tydlig. Konnektorerna *till exempel* och *eller* används däremot 13 respektive 8 gånger, och tätheten är omkring 2 per 1000 ord i de båda fallen (2,4 respektive 1,5). Ännu mindre används konnektorerna *först* och *dessutom* som endast förekommer 0,6 gånger per 1000 ord.

Användning av den allra mest använda konnektorn i e-postmeddelandena, det vill säga den additiva konjunktionen *och*, påminner om användning av den i bloggtexterna. *Och* används både inom och mellan meningar, och det anger tillägg till vad som redan framförts. Exempel 46–49 belyser användning av *och* i e-postmeddelandena.

- (46) Handla mindre, spara mer **och** jämför priser. [e-p3k]
- (47) Det är viktigt att vara prismetveten **och** jämförä priser. [e-p11k]
- (48) Du kan köpa dina kläder på loppis **och** du kan sälja dina gamla kläder där. [e-p6m]
- (49) En bra tipp är, att du laitad säästöön en liten summan varje månad. **Och** du kan köpa dina kläder till loppis, det är bättre också till naturen. [e-p42k]

Alla exempel ovan visar att informanterna använder den additiva konjunktionen *och* för att göra ett tillägg till de råd de ger till mottagaren. I exempel 46–48 förbinder *och* satser inom en mening, och förbindelserna är fasta. I exempel 49 inleder *och* däremot en hel mening, men denna mening verkar vara ett löst tillägg till det föregående. Att informanten har inlett en ny mening med *och* i stället för att samordna satser inom en mening beror antagligen på att meningar är innehållsligt så pass olika.

En del belägg på *och* anger snarare temporal eller kausal än rent additiv konnektion på samma sätt som i bloggtexterna. Exempel på dessa fall finns i exempel 50 och 51 nedan.

- (50) Jag hörde att du har bekymmer med pengar **och** jag tänkte att jag skulle kunna berätta om mina köpvanor och hur jag använder pengar. [e-p30k]
- (51) Ibland åker jag till Stockholm med min mamma **och** vi köper kläder. [e-p20m]

I exempel 50 finns två belägg på användning av *och*, varav det första skapar närmast kausal relation mellan propositionerna. Närmare kan *och* tolkas ange antingen följd eller slutsats i detta sammanhang, det vill säga skribenten berättar om sina köpvanor eftersom hon hörde att mottagaren har ekonomiska bekymmer. Konnektorn *och* kunde ersättas av det kausala *så*, men likartad relation kunde uttryckas också med *därför*. När det gäller det andra exemplet på *och* i exempel 50 är konnektionen som ordet skapar additiv och anger tillägg såsom *och* prototypiskt gör. I exempel 51 skapar *och* däremot närmast temporal relation; först åker informanten och hans mamma till Stockholm och sedan köper de kläder där.

Det konjunktionella adverbet *också* används i samma funktion som *och* när det anger tillägg. Vad som skiljer åt dessa två sätt att ange tillägg är att de råd uttryckta med *också* står mer separat från andra råd än de som anges med *och*, det vill säga förbindelsen med *också* är svagare än med *och*. Detta beror på att *också* som adverb syftar på en korrelat som kan ligga längre bak i texten, medan *och* samordnar satser inom en mening eller står som det första ordet i den mening det förbinder till det föregående. Med andra ord är förbindelsen med *och* både syntaktisk och semantisk, medan den med *också* endast är semantisk. Exempel 52–54 nedan belyser hur *också* används i e-postmeddelandena.

- (52) Tips det jag har är spenda inte mycket pengar om nya kläder, och köpa från second hand shops. Bra tipp det jag **också** har, är köpa från rea! [e-p17m]
- (53) Jämföra priset är jättebra tips. Du kan **också** köpa nya kläder på loppis. [e-p25k]

- (54) Kan dina föräldrar hjälpa dig att betala som räkningar? Jag **också** kan låna dig som pengar och du kan sälja din dyra tv. [e-p33m]

I exempel 52 ger informanten två råd till mottagaren i den första meningen och tillägger ännu ett råd i den andra meningen. Detta tillägg markerar han med konnektorn *också*. Den enda skillnaden mellan exempel 52 och 53 är att det i det senare exemplet endast finns ett råd i stället för två i den första meningen. Exempel 54 skiljer sig från de tidigare exemplen på så sätt att informanten inte egentligen ger råd utan frågar om mottagarens föräldrar kunde betala dennes räkningar och erbjuder sig sedan att hjälpa till. Detta tillägg anger informanten med konnektorn *också*.

Konnektorerne *till exempel* och *eller* förekommer inte frekvent i e-postmeddelandena, men inte heller är de mycket sällsynta. Deras täthet i e-postmeddelandena (2,4 respektive 1,5) är dubbelt så stora som i bloggtexterna. Hur dessa konnektorer används i e-postmeddelandena belyses i exempel 55–58.

- (55) Du kan spara pengar många brukar, **till exempel** du kan inte gå ut så ofta och köpa kläder och elektronik så ofta. [e-p14m]
 (56) Gör någonting som du gillar fast det inte kostar mycket. Du kan **till exempel** hänga med dina kompisar och bara chatta med varandra. [e-p20m]
 (57) Jag kan också låna liten pengar för dig **eller** du kan fråga dig föräldrar för månadspeng. [e-p22m]
 (58) Jag vet att det inte är lätt att få ett jobb, men det skulle du göra. **Eller** du kan ta studentlön! [e-p43k]

I exempel 55 och 56 har informanterna använt det konjunktionella adverbet *till exempel*. I exempel 55 anger informanten tillägg genom att exemplifiera ett par sätt att spara pengar. Exempel 56 innehåller för sin del exempel på billiga fritidsaktiviteter. Exempel 57 och 58 innehåller däremot den disjunktiva konnektorn *eller* som anger alternativ. I båda dessa exempel presenterar informanterna två möjliga lösningar till ekonomiska problem så att dessa är sinsemellan alternativa, men i exempel 57 samordnar *eller* två satser inom en mening medan det i exempel 58 inleder en mening. Detta gör att förbindelsen i det senare exemplet är svagare.

De lågfrekventa additiva konnektorerne *dessutom* och *först* förekommer båda tre gånger i e-postmeddelandena. Belägg på användning av dem visas i exempel 59 och 60.

- (59) Du måste köpa på rea dina kläder och mat. Om du kan, gå jobba på helger.
Dessutom du kan spara pengar. [e-p28k]
 (60) Jag ger du ett par tipp. **Först**, du kan jämföra priser när du shoppa. [e-p13k]

I exempel 59 förbinder informanten ett råd till de föregående genom att använda det konjunktionella adverbet *dessutom* som närmast betyder ”utöver det föregående”. Informanten uppmuntrar således mottagaren att köpa på rea, jobba på helgerna och spara pengar. Även om användning av *dessutom* är logisk och passar bra i sammanhanget är det också möjligt att informanten har velat använda uttrycket ”på det sättet” i stället för *dessutom* och med detta uttrycka att det är möjligt att spara pengar genom att jobba på helgerna och köpa på rea. I exempel 60 har informanten för sin del använt adverbet *först* för att uttrycka det som står först i ordning.

5.2.2 Adversativ satskonnektion

I kategorin adversativa konnektorer ingår tre olika konnektorer som har använts i e-postmeddelandena. Dessa konnektorer och deras frekvenser finns i tabell 14 nedan.

Tabell 14 Adversativa konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
men	23	4,2
fast	2	0,4
däremot	1	0,2

Tabellen visar att det finns totalt 26 belägg på adversativa konnektorer i e-postmeddelandena. Deras totala täthet är relativt låg, endast 4,8 förekommer per 1000 ord. Den mest använda adversativa konnektorn är *men* som förekommer 23 gånger och motsvarar 88 procent av alla adversativa konnektorer. Dess täthet är 4,2 per 1000 ord, medan de andra adversativa konnektorer, subjunktionen *fast* och det adversativa konjunktionella adverbialet *däremot*, är sällsynta med en täthet på 0,4 respektive 0,2 per 1000 ord. Adversativa konnektorer har använts sammanlagt i 18 av alla 48 e-postmeddelanden.

Som har framkommit tidigare anger konjunktionen *men* att det som uttrycks står i motsatsrelation till det föregående. Konnektorn används i e-postmeddelandena både inom och

mellan meningar på samma sätt som i bloggtexterna. Exempel 61–64 nedan belyser användning av *men*.

- (61) Till exempel du vill nya dator **men** du har inte pengar köpa nya dator nu. Om du vill ny dator, du måste vara sparsam. [e-p1k]
- (62) Du kan slösa ibland **men** du måste spara mer. [e-p20m]
- (63) Dem [föräldrarna] ger mig pengar om jag behöver det. **Men** jag måste tala hur jag ska spendera pengarna. [e-p5k]
- (64) Du kan tjäna din egna pengar om du jobbar på helgerna. **Men** jag vet att det är inte så lätt att få en jobb. [e-p11k]

I exempel 61 och 62 förbinder *men* två satser inom en mening. Exempel 61 anger motsats mellan viljan och möjligheten att köpa en ny dator, och exempel 62 mellan att slösa och att spara pengar. I exempel 63 och 64 inleder *men* i stället hela meningen och förbinder således två meningar. Den första meningen i båda exemplen består av två satser: en överordnad huvudsats och en underordnad villkorsbisats som inleds av *om*. Motsatsrelationen i dessa exempel är inte så klar som i de föregående exemplen eftersom i dessa fall står den *men*-inledda meningen i motsatsrelation till hela propositionen i den föregående meningen. I exempel 64 anger konnektorn följaktligen motsatsen till hela det sakförhållandet att en kan tjäna pengar om hen jobbar på helgerna.

Vid sidan om *men* förekommer också de adversativa konnektorerna *fast* och *däremot* i e-postmeddelandena. Frekvenserna hos dessa är ändå låga: 2 respektive 1. Dessutom finns båda två belägg på *fast* i en och samma text, det vill säga båda dessa konnektorer används enbart av en informant. Exempel 65 och 66 nedan visar hur dessa ord används i materialet.

- (65) Jag vill bo i Helsingfors när jag är äldre **fast** Helsingfors är dyr. [e-p20m]
- (66) Du skulle kunna besöka att spara alltså halv av din månadspeng **däremot** du redan slösar alla dina pengar. [e-p34m]

I exempel 65 anger informanten otillräckligt hinder med subjunktionen *fast*, det vill säga han vill bo i Helsingfors trots att det är dyrt där. En liknande logisk-semantisk relation än den som *fast* anger kan således uttryckas med konnektorn *trots att*. Vad gäller exempel 66 använder informanten det konjunktionella adverbet *däremot* för att uttrycka motsats. I exemplet är det fråga om motsats mellan det potentiella och det verkliga sakförhållandet.

5.2.3 Temporal satskonnektion

I e-postmeddelandena uttrycks temporala relationer mellan propositioner med hjälp av två konnektorer. Dessa och deras frekvenser visas i tabell 15.

Tabell 15 Temporala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
när	32	5,9
sedan	2	0,4

Det framgår av tabellen ovan att det finns totalt 34 belägg på användning av temporala konnektorer i e-postmeddelandena. De temporala konnektorer som finns i e-postmeddelandena är *när* och *sedan*, varav *när* täcker 94 procent. Tätheten av *när* är 5,9 per 1000 ord, medan *sedan* bara används i liten utsträckning, och dess täthet är 0,4 per 1000 ord.

Även om *när* används som konnektor 32 gånger, finns det endast i 17 av alla 48 e-postmeddelandena. Det är följaktligen typiskt att *när* förekommer flera gånger i en och samma text, vilket också var fallet i bloggtexterna. På samma sätt som i bloggtexterna används *när* också ibland i flera på varandra följande meningar, vilket gör textstrukturen tydligt temporal. Detta illustreras i exempel 67 och 68.

- (67) Jag köpa måtten, **när** de är rabatt. Jag jämför, **när** jag gör på market. Alltid inte vilket köpa dyr, **när** ska köpa billigt. [e-p10k]
- (68) Det lönar sig också att jämföra priser **när** du köper till exempel mat eftersom du ofta kan få rabatt. **När** du har brist på pengar skulle vara bättre att betala kontant. [e-p30k]

I exempel 67 finns det tre relativt korta meningar som alla består av en huvudsats och en bisats som inleds med *när*. Informanten berättar att hen köper mat när den är i rabatt och att hen jämför när hen handlar. I den tredje meningen uppmanar hen mottagaren att inte köpa något dyrt när det är möjligt att köpa billigt. Oavsett syntaktiska brister är relationer mellan satserna klart temporala, och eftersom det inte finns några andra konnektorer i exemplet är hela strukturen temporal. Också i exempel 68 har *när* använts i två på varandra följande meningar, men meningsstrukturen är mer komplex i detta exempel än i det föregående. I första meningen följer den *när*-inledda bisatsen huvudsats, medan den inleder den andra meningen. Fast konnektorn *när* används två gånger i de på varandra följande meningarna är hela strukturen inte så tydligt

temporal som i det föregående exemplet eftersom det förutom temporala konnektorer också finns det kausala *eftersom* samt det additiva *till exempel* i den första meningen.

Trots att det finns texter och textavsnitt där *när* används flera gånger är det också vanligt att *när* förekommer mer sällan. Två exempel till på användning av *när* anges i exempel 69 och 70.

- (69) I början du kan fråga, kan någon låna pengar till du, men du måste betala de takaisin, **när** du kan. [e-p42k]
 (70) **När** jag köper någonting större, jämför jag priser. [e-p32k]

I båda exemplen ovan uttrycker *när* ett tydligt tidsmässigt samband mellan propositionerna trots att den tidpunkt som anges är tämligen ospecificerad i båda fallen ("när du kan" respektive "när jag köper någonting större"). I exempel 70 är den temporala relationen mellan satserna ändå mer framhävd än i exempel 69 eftersom konnektorn inleder hela meningen. I exempel 69 följer den *när*-inledda bisatsen däremot huvudsats som därutöver inleds av den adversativa konjunktionen *men*. Därför är det i detta exempel fråga om både motsatsrelation och tidsmässig relation.

I motsats till användning av *när* är användning av det temporala konjunktionella adverbet *sedan* mycket sällsynt i e-postmeddelandena. Konnektorn finns i texterna endast 2 gånger, och exempel 71 nedan belyser hur den används.

- (71) Du måste starta arbete också så att du kan tjäna mer pengar än vad du använder så du kan spara pengar och **sedan** du kan investera ditt pengar. [e-p35m]

Meningen i exemplet är mycket komplex och den innehåller många underordnade satser. *Sedan* ingår i den sista satsen som är samordnad med konjunktionen *och* med den föregående satsen "du kan spara pengar". Konnektorn *sedan* anger tidsföljd i händelserna eftersom en person måste spara pengar innan hen kan investera dem, det vill säga det går inte att investera pengar som inte finns.

5.2.4 Kausal satskonnektion

I kategorin kausal satskonnektion ingår sex konnektorer i e-postmeddelandena. Tabell 16 nedan visar vilka dessa konnektorer är och hur frekvent de förekommer i materialet.

Tabell 16 Kausala konnektorer samt deras frekvenser i absoluta tal och per 1000 ord i e-postmeddelandena.

Konnektor	f (absoluta tal)	f (per 1000 ord)
om	49	9,0
eftersom	30	5,5
så	18	3,3
därför	5	0,9
så att	2	0,4
för att	1	0,2

Det framgår av tabellen att det finns totalt 105 belägg på kausala konnektorer i e-postmeddelandena. Konnektorn *om* med sina 49 förekomster är den mest frekvent förekommande konnektorn i denna genre, och den täcker nästan hälften av alla kausala konnektorer (47 %). Dess täthet per 1000 ord är 9,0. *Eftersom* är en annan kausal konnektor som förekommer ofta i materialet. Det finns 30 belägg på *eftersom*, vilket motsvarar 5,5 förekomster per 1000 ord. Det konklusiva *så* förekommer också relativt ofta, och dess täthet är 3,3 per 1000 ord i e-postmeddelandena, medan den i bloggtexterna var 0,6. Andra kausala konnektorer, *därför*, *så att* och *för att* är mer sällsynta och används i några enstaka fall. Var och en av dessa konnektorer har mindre än 1 förekomst per 1000 ord (0,9; 0,4 respektive 0,2).

Den konditionala subjunktionen *om* används i e-postmeddelandena tydligt oftare än andra kausala konnektorer. De 49 belägg på *om* i dessa texter finns i sammanlagt 31 texter, vilket betyder att konnektorn ofta förekommer flera än en gång i en och samma text. Detta indikerar att en del informanter har ansett det särskilt viktigt att ange villkor i sin text. Såsom i bloggtexterna kan *om* också i e-postmeddelandena antingen följa huvudsats eller inleda en mening. Exempel 72–75 illustrerar användning av *om*.

- (72) Impulsköpen kan vara jättedyra **om** du göra de ofta. [e-p20m]
- (73) Du skulle kan tjäna mera pengar, **om** du jobbade varje dag. [e-p23m]
- (74) **Om** du få ett jobb jag rekommendera att du spara lite pengar alltid du få pengar. [e-p16m]
- (75) **Om** du har lån, måste dig betala det i tid. Jag skulle köpa aktier eller andra placeringar **om** jag bara hade tillräckligt med pengar. [e-p18m]

I exempel 72 och 73 följer den *om*-inledda bisatsen huvudsats, det vill säga konnektorn finns mitt i meningen. I exempel 74 och 75 inleder konnektorn däremot hela meningen, men i det

senare exemplet finns också en *om*-inledd bisats som följer huvudsats i den andra meningen. Oberoende av placeringen anger *om* villkor i varje exempel, men det meningsinitiala *om* är ändå mer framhävd eftersom det står som utgångspunkt för hela meningen.

Subjunktionen *eftersom* som anger orsak förekommer mer sällan i e-postmeddelandena än *om*. Det finns 30 belägg på *eftersom* och det används i sammanlagt 24 texter. Det är således vanligt att denna konnektor förekommer endast en gång i en text, vilket skiljer sig från användningen av *om*. Trots frekvensskillnaden används dessa två konnektorer alltså i nästan lika många texter. Hur den orsaksangivande subjunktionen *eftersom* används i e-postmeddelandena belyses i exempel 76–79 nedan.

- (76) Jag inte äter på restorange, **eftersom** de är på dyr. [e-p10k]
- (77) Jag sparar cirka 50€ varje månad. De är ganska lätt, **eftersom** jag gillar att handla på rea och på loppis. [e-p43k]
- (78) **Eftersom** har jag inte jobb jag har blivit sparsam. [e-p2k]
- (79) **Eftersom** jag hat en jobba i fritid, jag ha inte brist på pengar. [e-p33m]

I exempel 76 och 77 följer *eftersom* huvudsats och i exempel 78 och 79 inleder det hela meningen. Oberoende av placeringen anger konnektorn i alla exempel ovan orsak. Skillnaden är bara att den semantiska relationen är starkare och mer framhävd när konnektorn inleder en mening, det vill säga när den står som utgångspunkt för hela meningen, vilket också framkom i anslutning till genomgången av *om*.

Konnektorn *så* används på många olika sätt och i flera avsikter i e-postmeddelandena. Ett konklusivt *så* som inleder en mening eller ett stycke och sammanfattar tidigare angivna råd är typiskt i e-postmeddelandena. Då används konnektorn inte på det prototypiska sättet som konjunktion mellan två huvudsatser, men semantiskt har den en klar sammanbindande funktion. Både den typiska användningen av *så* som konjunktion mellan huvudsatser och användning av den mer självständiga slutsatsangivande *så* illustreras i exempel 80–82.

- (80) Jag går inte många gånger i veckan till kafeer och på bio, **så** jag kan spara mycket pengar lätt. [e-p9m]
- (81) Om jag köper nya varor eller kläder behöver jag dem vanligtvis. **Så**, när du köpa nya varor eller kläder, tänka på behöver du det. [e-p13k]
- (82) Du kan fika med kompis och gå på bio ibland när du har pengar. **Så** tänka vad du köpa och vad du göra. [e-p25k]

I exempel 80 används *så* prototypiskt som konjunktion mellan två huvudsatser i en mening, och det anger slutsats och logisk följd av det som har uttryckts i den föregående satsen. I exempel 81 och 82 inleder *så* däremot en mening, och då används det inte som konjunktion utan snarare som ett självständigt tecken för följaktlighet. Särskilt i exempel 81 framkommer denna funktion hos *så* tydligt. När det gäller exempel 82 kunde de två grafiska meningarna i princip också kombineras till en mening, men informanten har undvikit detta troligen på grund av att meningen skulle ha blivit lång och invecklad.

Betydligt mer sällan än konnektorn *så* förekommer adverbet *därför* i e-postmeddelandena. Det förekommer i texterna totalt fem gånger, varav två presenteras i exempel 83 och 84 nedan.

- (83) Min månadsbudget är ungefär 100-180 euro men jag sparar mer pengar när jag slösar mindre. **Därför** jag har tillräcklig med pengar. [e-p3k]
 (84) Jag gör sällan impulsivköp och **därför** jag har mer pengar. [e-p13k]

I båda exemplen ovan anger *därför* anledning till vad som uttryckts tidigare. I exempel 83 inleder *därför* en ny mening och syftar på den föregående huvudsatsen och bisatsen i den föregående meningen ("jag sparar mer pengar när jag slösar mindre"). Vad gäller exempel 84 finns *därför* i en sats som är samordnad till den föregående satsen med den additiva konjunktionen *och*. Korrelat som adverbet syftar på är också i detta fall den föregående satsen; informanten har således mer pengar eftersom hon bara sällan gör impulsivköp.

Konnektorerna *så att* och *för att* som prototypiskt inleder konsekutiva och finala bisatser förekommer mycket sällan i e-postmeddelandena. Den konsekutiva bisatsen anger följd eller resultat och den finala bisatsen avsikt eller ändamål. Exempel 85 och 86 visar hur *så att* och *för att* används i e-postmeddelandena.

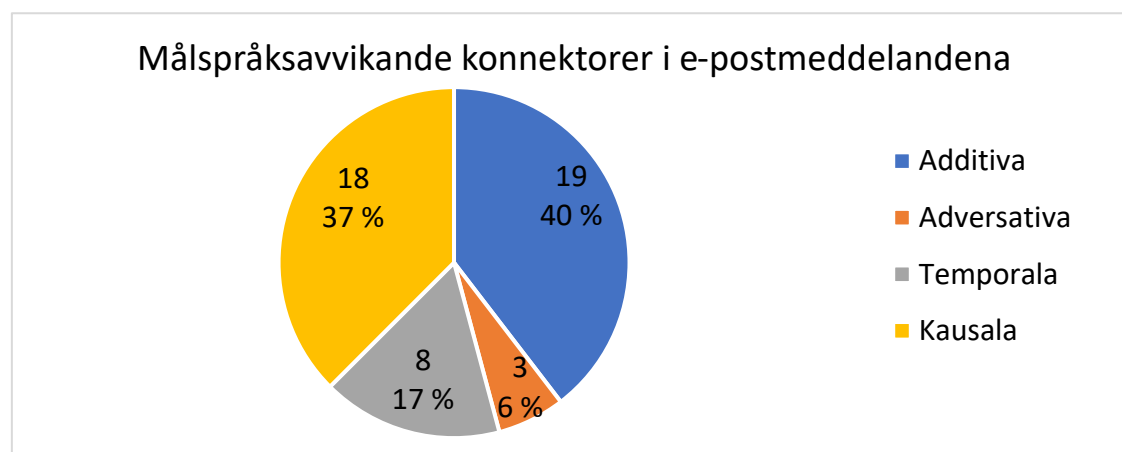
- (85) Du måste starta arbete också **så att** du kan tjäna mer pengar än vad du använder så du kan spara pengar och sedan du kan investera ditt pengar. [e-p35m]
 (86) Jag skulle vilja veta mer om dig livsstil **för att** skulle jag bättre hjälpa dig. [e-p18m]

I exempel 85 använder informanten subjunktionen *så att* trots att det semantiskt är fråga om ändamål, vilket kräver en final struktur. Typiskt anges det finala sambandet med *för att*, men i ledigt tal- och skriftspråk används också *så att* i denna avsikt (Hultman 2003: 190). Det finns

inte heller någon klar semantisk skillnad mellan final och konsekutiv bisats då något anges som önskat eller nödvändigt i matrissatsen (SAG 4: 638), såsom görs i exemplet när informanten skriver att mottagaren måste börja arbeta. Meningen i exemplet är lång och det finns vid sidan om *så att* också konnektorerna *också*, *så*, *och* samt *sedan* i den. Satsen inledd med det kausala *så* används i detta fall till att ange följd, vilket görs i synnerhet i talspråket (Hultman 2003: 190–191). När det gäller exempel 86 använder informanten subjunktionen *för att* prototypiskt och uttrycker ändamål med det.

5.2.5 Målspråksavvikande satskonnektion

Det finns totalt 48 belägg på målspråksavvikande satskonnektion i e-postmeddelandena, vilket motsvarar 8,8 förekomster per 1000 ord. Andelen av målspråksavvikande konnektorer är 12,5 procent av alla konnektorer i e-postmeddelandena. Målspråksavvikande konnektorer finns i 29 av alla 48 e-postmeddelanden, det vill säga 60 procent av informanterna har förbundit satser och meningar på ett sätt som indikerar att det är fråga om andraspråksinlärare. Följaktligen finns det ofta flera än en målspråksavvikande konnektor i de texter där målspråksavvikande konnektorer i överhuvudtaget finns. Antalet informanter som har använt konnektorer på ett målspråksavvikande sätt är över dubbelt så stor som i bloggtexterna, på samma sätt som antalet målspråksavvikande konnektorer. Uppdelning av de målspråksavvikande konnektorerna i de fyra semantiska kategorierna framställs i figur 3.



Figur 3 Målspråksavvikande satskonnektioner i de fyra semantiska kategorierna i e-postmeddelandena samt deras frekvenser i absoluta tal och andelar.

Figuren ovan visar att det är additiva och kausala logisk-semantiska relationer som oftare än andra uttrycks på ett målspråksavvikande sätt. Det finns 19 målspråksavvikande additiva och

18 målspråksavvikande kausala konnektorer i e-postmeddelandena, vilket motsvarar 40 respektive 37 procent av alla målspråksavvikande konnektorer. Däremot är andelen av målspråksavvikande temporala konnektorer (17 %) över två gånger mindre än andelen additiva och kausala konnektorer, och ännu färre finns det målspråksavvikande adversativa konnektorer i e-postmeddelandena (6 %).

När det gäller additiv konnektion finns det två konnektorer – *för det första* och *till exempel* – som påfallande ofta uttrycks på ett målspråksavvikande sätt i e-postmeddelandena. En möjlig och sannolik förklaring till detta finns i instruktionerna till skrivuppgiften. Eftersom studerandena ombads ge tips åt sin vän har flera av dem varit ute efter uttryck som används när något uppräknas eller exemplifieras. I texterna avviker dessa uttryck ändå ofta från målspråket. Exempel 87–89 belyser hurdana målspråksavvikande uttryck det finns i texterna för det konjunktionella adverbialet *för det första* (eller möjligen *först*).

- (87) Det är svart att var prisedveten och sparsam. **Första**, alltid du tjänar egna pengar, du måste spara liten av dem. [e-p9m]
- (88) Jag är sparsam och prisedveten konsument och jag kan ge tips för dig. **Det första** du kan sätta en månadsbudget. [e-p3k]
- (89) Jag har som tips för dig. **Att förstå**, måste du köpa på rea. [e-p33m]

I exemplen ovan har informanterna använt uttrycken *första*, *det första* respektive *att förstå* i stället för *för det första*. I det första fallet saknar uttrycket både prepositionen *för* och den bestämda fristående artikeln *det*. Uttrycket i exempel 88 saknar däremot endast prepositionen *för*, men detta leder till att betydelsen förändras. När det gäller exempel 89 härstammar formen *att förstå* antagligen från engelskans *at first*. Både i exempel 88 och 89 inleder den målspråksavvikande konnektorn en lista av råd, vilket framgår av att i det föregående stycket uttrycker skribenterna explicit att de ska ge tips.

Vad som är kännetecknande för alla de fall där inlärare har använt någon variant av konnektorn *för det första* är att konnektorn *för det andra* inte förekommer någonstans i texten. I stället för den använder några informanter det konjunktionella adverbialet *också*, medan andra inte alls fortsätter listan. Detta kan bero på att informanten har glömt att hen påbörjade en lista, eller möjligtvis har hen inte kommit ihåg konnektorn *för det andra* på svenska eller haft tillräckligt med tid att skriva uppsatsen. Det är också möjligt att skribenten inte har haft tid eller intresse att läsa igenom sin text och bearbeta den innan inlämning. Vad gäller ytterligare konnektorn

för det första är det också värt att notera att den finns varken i bloggtexterna eller i e-postmeddelandena i sin målspråksenliga form och verkar således vara ett svårt uttryck för finskspråkiga gymnasister. Detta beror troligen på att uttrycket är långt då det består av tre ord.

Den andra additiva konnektor som ofta har använts på ett målspråksavvikande sätt i e-postmeddelandena är det konjunktionella adverbet *till exempel*. Exempel 90 och 91 visar hurdana målspråksavvikande former konnektorn *till exempel* fått i e-postmeddelandena.

- (90) Du ska pruta pengar och **för exempel** köpa inte billiga kläderna. [e-p49k]
 (91) Du måste planer hur mycket pengar du kan use per veckan. **Example** use inte över tio euros per veckan. [e-p12m]

Det framgår tydligt av båda exemplen ovan att den engelska motsvarigheten till konnektorn *till exempel*, det vill säga *for example*, har påverkat de uttryck som informanterna använder. I exempel 90 är det fråga om engelskans inflytande med prepositionen *för* som används i stället för det målspråksenliga *till*. I exempel 91 saknas däremot prepositionen helt, men ordet *example* som används som konnektor motsvarar ortografiskt det engelska ordet.

Vid sidan om *för det första* och *till exempel* verkar även konnektorn *också* och dess negerade motsvarighet (*inte*) *heller* välla problem för några informanter. I materialet förekommer å ena sidan både den finska och engelska motsvarigheten av *också* (fi. *myös*, en. *also*) och å andra sidan används *också* i stället för *heller* i negerade satser. Dessa fall illustreras i exempel 92 och 93.

- (92) Du kann **myös** fraga din mamma och pappa får jobbas på hem so du kann har pengar. [e-p26k]
 (93) Linus du måste vara mer sparsam nu! **Också** köper inte så mycket snus! [e-p9m]

I exempel 92 använder informanten det finska *myös* i stället för *också*. Det visar sig att informanten har ett behov att göra texten sammanhängande och förståelig för mottagaren (läraren) men hen har åtminstone inte vid skrivtillfället kunnat uttrycka denna semantiska relation mellan satserna på svenska. I exempel 93 har informanten däremot använt konnektorn *också* på svenska, men denna användning är syntaktiskt målspråksavvikande i sammanhanget. Informanten använder nämligen strukturen *också...inte* i stället för det målspråksenliga uttrycket *inte heller*. Både *också* och *heller* är additiva konjunktionella adverb, och de båda

anger tillägg, men vad som skiljer dessa konjunktionella adverb åt är att *heller* är negationsberoende, medan *också* används i icke-negerade sammanhang (SAG 4: 131). Eftersom satsen i exemplet är negerad skulle den målspråksenliga och lämpligare strukturen vara ”köp inte heller...”.

Målspråksavvikande kausala konnektorer är en varierande grupp av konnektorer och andra ord som använts som konnektorer i e-postmeddelandena. Informanter har med andra ord uttryckt flera olika kausala relationer på ett målspråksavvikande sätt. Största delen av alla målspråksavvikande kausala konnektorer är ändå försök att uttrycka konnektorer *för att* och *så*. Typiskt använder informanterna det allmänt underordnade *att* i stället för *för att* på samma sätt som i bloggtexterna och det engelska *so* i stället för *så*. Dessa fall exemplifieras i exempel 94–96 nedan.

- (94) Jag jobbar par gånger i veckan **att** jag tjänade själva pengar. [e-p5k]
- (95) Du inte behöver pengar **att** du kan ha kul timmer! [e-p27m]
- (96) Jag har inte jobb **so** tjäna jag inte egna pengar. [e-p2k]

I exempel 94 och 95 har informanterna använt *att* i stället för det finala *för att* som anger avsikt. I en text har den finala subjunktionen även ersatts av pronomenet *det* som informanten i fråga använder i stället för *att*. Denna användning för sin del härstammar från engelskans *that*. Också adverbet *därför* används i en text i stället för konnektorn *för att*. Vad gäller exempel 96 har konnektorn *så* ersatts av ordets engelska motsvarighet *so*, det vill säga det är fråga om tvärspråklig inflytande från engelskan.

Det finns enstaka fall där det villkorsangivande *om* och orsaksangivande *eftersom* ersatts av målspråksavvikande konnektorer. I stället för *om* har informanterna använt finskans motsvarande konnektor *jos* samt *när* medan den adversativa konjunktionen *men* och engelskans *because* har använts i stället för *eftersom*. Två av dessa fall illustreras i exempel 97 och 98.

- (97) Alltid sparar jag pengar när jag få inkomster. **När** du sparade 10 procent av dina inkomster per månad skulle du få din ekonomi att gå ihop. [e-p18m]
- (98) Atm jag har många pengar **because** jag går inte på shopping med mina kompisar, jag måste /säästää/ får min china resa. [e-p26k]

I exempel 97 använder informanten den temporala konnektorn *när*. Det framgår ändå av verbens tempusformer att satserna är konditionala, och därför skulle *om* vara den målspråksenliga konnektorn. Om verbens tempusform vore presens skulle det emellertid vara helt lämpligt att använda *när*. Vad gäller exempel 98 används den engelska konnektorn *because* i stället för svenskans *eftersom* i det men i det finns också andra belägg på tvärspråkligt inflytande. Informanten har nämligen bland annat använt den engelska förkortningen *atm* (*at the moment*) samt skrivit det finska verbet *säästää* (*spara*) mellan snedstreck.

Beträffande målspråksavvikande temporala konnektorer finns det ett tydligt mönster i e-postmeddelandena: det temporala konjunktionella adverbet *sedan* har ersatts av pronomenet *den*, något som också konstaterades i anslutning till bloggtexterna. Exempel 99 och 100 illustrerar användningen av *den* i stället för *sedan*.

- (99) Du kan get jobba och **den** du har många pengar, supermarket jobba är gud för dig. [e-p26k]
 (100) Tipp: Du spelar pengarspel, om du är 18 på gammal. Du vinner mycket pengar och **den** du är rika. [e-p31m]

I båda exemplen ovan anger *den* tidsföljd i händelserna. Liksom i bloggtexterna härstammar användningen av *den* i stället för *sedan* från engelskans *then*. Andra målspråksavvikande temporala konnektorer som förekommer i e-postmeddelandena har använts i stället för konnektorn *när* och finns endast hos enstaka informanter. I stället för *när* använder en informant frågeordet *vem* två gånger och en den adversativa konnektorn *men*. Användningen av *vem* i stället för *när* är inflytelse från engelskans *when*. När det gäller användningen av *men* i stället för *när* är orsaken troligen att informanten har kommit ihåg fel ordets betydelse.

Målspråksavvikande adversativa konnektorer är få i e-postmeddelandena, vilket troligen beror på att frekvensen hos adversativa konnektorer överhuvudtaget är tämligen låg. I materialet finns ändå två belägg på det adversativa *fast* som används i stället för det logiskt förväntade *men*. En av dessa fall presenteras i exempel 101. Dessutom används det kausala *eftersom* en gång i stället för det adversativa konjunktionella adverbet *ändå*.

- (101) Om du spelar hasardspel, du måste stoppa det. Du kan vinna någon gång, **fast** till slut du loss. [e-p41m]

Exemplet ovan består av två meningar som i sin tur består av en huvudsats och en bisats. I den första meningen uppmanar skribenten mottagaren att sluta spela hasardspel, och i den andra motiverar hen uppmaningen. Vid motiveringen använder informanten den koncessiva subjunktionen *fast* som anger otillräckligt hinder. Därmed uttrycker hen att det att man till slut förlorar i spel är ett otillräckligt hinder till att vinna någon gång. Eftersom informanten vill att mottagaren inte spelar hasardspel skulle det vara lämpligare och mer logiskt att presentera dessa satser i omvänd ordning: ”Du förlorar till slut fast du kan vinna någon gång”. I den nuvarande ordningen skulle det däremot vara lämpligare att ersätta konnektorn *fast* med *men* och på så sätt göra satserna samordnade, det vill säga lika viktiga.

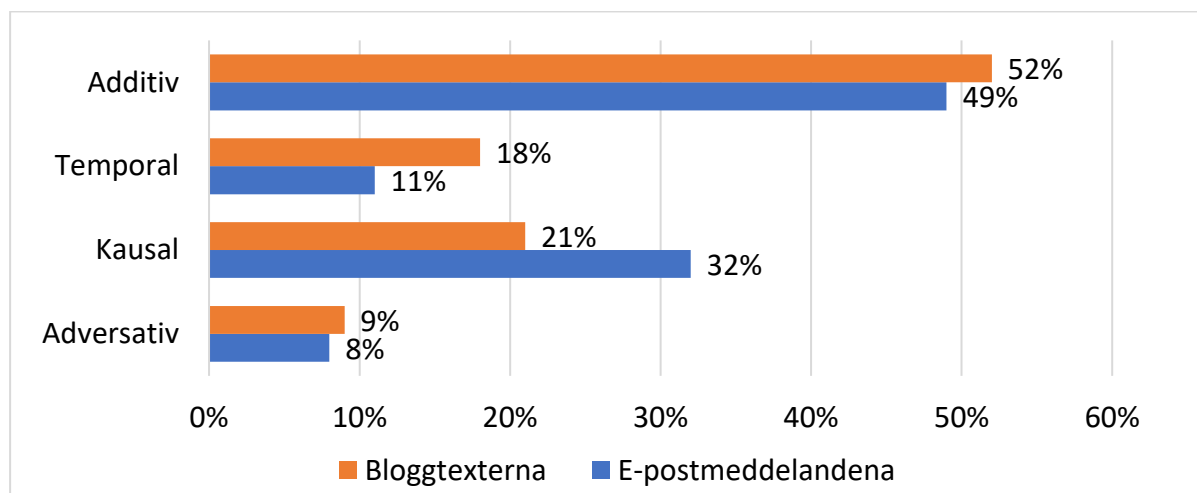
5.3 Jämförelse mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena

Det har framkommit i de föregående avsnitten vilka konnektorer informanterna använder i bloggtexterna respektive e-postmeddelandena och i vilken omfattning. I detta avsnitt jämför jag satskonnektion i dessa två genrer och redogör för likheter och skillnader i konnektorbruket mellan dem.

I bloggtexterna finns sammanlagt 18 olika målspråksenliga konnektorer och i e-postmeddelandena 17, det vill säga konnektorbruket är nästan lika varierande i de båda genrererna (se bilagan). Konnektorerna är också fördelade i de fyra semantiska kategorierna på likadan sätt; det finns 6 olika additiva och 2 temporala konnektorer både i bloggtexterna och i e-postmeddelandena. Antalet kausala konnektorer är för sin del 5 i bloggtexterna och 6 i e-postmeddelandena, medan antalet adversativa konnektorer är 5 respektive 3. Vad gäller frekvenser och tätheter av de enskilda konnektorerna och därmed de fyra semantiska konnektionstyper finns det ändå skillnader mellan genrererna. Eftersom de olika konnektionstyperna kopplas till de olika texttyperna indikerar detta att gymnasisterna på gruppnivå gör en skillnad mellan skrivuppgifterna. Med andra ord känner de igen att texterna förväntas vara språkligt olika.

För att effektivt kunna jämföra de två i denna studie undersökta genrererna och texttyper i dem presenteras det i figur 4 de relativa andelarna av de semantiska konnektionstyperna i dem. Figuren illustrerar hur alla konnektorer – det vill säga både de målspråksenliga och de målspråksavvikande konnektorerna – är fördelade i de fyra konnektorkategorierna i

bloggtexterna respektive e-postmeddelandena. De målspråksavvikande konnektorerna i vardera genren finns med i den kategori som de klassificerades i i anslutning till genomgången av dem, det vill säga den kategori som anger den logisk-semantiska relation som informanten mest troligen velat uttrycka. Detta görs på grund av att det är möjligt att se vilka konnektionstyper gymnasisterna har ansett som de mest aktuella vid dessa två olika skrivuppgifter och genrer.



Figur 4 Andelar av de fyra semantiska konnektionstyperna i bloggtexterna och i e-postmeddelandena.

Figuren ovan illustrerar att det finns både likheter och skillnader i fördelning av konnektorerna till de semantiska kategorierna mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena. Additiva konnektorer används mest, och de täcker drygt hälften av alla konnektorer både i bloggtexterna (52 %) och i e-postmeddelandena (49 %). Genrerna påminner om varandra också när det gäller den adversativa konnektionstypen; adversativa konnektorer används minst, och deras andel är 9 procent i bloggtexterna och 8 procent i e-postmeddelandena. Vad gäller temporal och kausal satskonnektion finns det däremot påtagliga skillnader mellan dessa två typer av texter. I bloggtexterna är 18 procent av alla konnektorer temporala och 21 procent kausala, medan de motsvarande andelarna för e-postmeddelandena är 11 procent respektive 32 procent. Det finns alltså relativt sett färre temporala och flera kausala konnektorer i e-postmeddelandena än i bloggtexterna. Detta är förväntat med tanke på att syftet med bloggtexten var att berätta, vilket typiskt görs med hjälp av temporala konnektorer. Däremot var syftet med e-postmeddelandet framför allt att instruera, och ofta används bland annat kausala konnektorer i instruktioner.

Figuren visar vidare att det också finns skillnader i utsträckning av de olika konnektionstyperna inom genrerna, det vill säga några konnektionstyper är mer framträdande än de andra. Vad

gäller bloggtexterna är additiva konnektorer tydligt den mest använda kategorin av konnektorer, medan konnektorer i de andra kategorierna förekommer mer sällan. Även om adversativa konnektorer förekommer i mindre utsträckning än kausala och temporala är skillnaderna inte väldigt stora. Vad som också är värt att notera är att den relativa andelen kausala konnektorer (21 %) är lite större än den av temporala konnektorer (18 %) trots att den dominerande texttypen i bloggtexten enligt instruktionerna är berättande. Detta beror troligen på att informanterna inte ombads berätta om ett händelseförlopp utan fritt reflektera över vad som hjälper dem att orka i vardagen. De har därför ofta angett villkor och använt konnektorn *om* då det hade varit möjligt att ange tid och använda *när* (t.ex. *om/när jag är ledsen...*). Överhuvudtaget har informanterna också motiverat det de säger, och just i motivering har kausala konnektorer en central roll.

När det gäller e-postmeddelandena visar figuren att additiva konnektorer används mest men även kausala konnektorer är framträdande (32 %). Däremot används både temporala och adversativa konnektorer i relativt liten utsträckning (11 % respektive 8 %). På samma sätt som i bloggtexterna har skrivinstruktionerna också här påverkat valet av konnektorer. Eftersom informanterna ombads ge tips åt sin vän, har kausala konnektorer – främst det konditionala *om* och det förklarande *eftersom* – blivit centrala. Som har framkommit är det just kausala och additiva konnektorer som ofta används i instruerande texter (Kauppinen & Laurinen 1984: 24).

Trots skillnader mellan de relativa andelarna av konnektionstyperna i bloggtexterna och e-postmeddelandena är de mest använda målspråksenliga konnektorerna samma i båda genrerna (se tabell 18). Dominansen av additiva konnektorer framgår också tydligt när de mest använda konnektorer och deras tätheter per 1000 ord jämförs med varandra i bloggtexterna och e-postmeddelandena.

Tabell 17 Sju mest använda målspråksenliga konnektorer och deras frekvenser per 1000 ord i bloggtexterna och e-postmeddelandena.

Bloggtexterna	f/1000 ord	E-postmeddelandena	f/1000 ord
och (additiv)	23,7	och (additiv)	19,5
när (temporal)	11,2	om (kausal)	9,0
också (additiv)	10,4	också (additiv)	7,0
om (kausal)	6,3	när (temporal)	5,9
eftersom (kausal)	6,1	eftersom (kausal)	5,5
men (adversativ)	4,3	men (adversativ)	4,2
till exempel (additiv)	1,6	så (kausal)	3,3

Det framgår av tabellen ovan att de mest använda konnektorerna i bloggtexterna respektive e-postmeddelandena är desamma med undantag av konnektorerna på sjunde plats. Där står i bloggtexterna det additiva *till exempel* och i e-postmeddelandena det kausala *så*. Utöver detta finns det också en skillnad i konnektorernas inbördes ordning; i bloggtexterna står nämligen det temporala *när* på andra plats strax efter det additiva *och*, och det kausala och närmare bestämt konditionala *om* på fjärde plats, medan i e-postmeddelandena finns *om* på andra plats och *när* på den fjärde. Andra konnektorer är desamma och finns på samma platser i båda texterna. Vad gäller frekvenserna per 1000 ord av de sju mest använda konnektorer är de något högre i bloggtexterna hos alla konnektorer utom *till exempel* på sjunde plats. Dessutom är tätheten hos den mest använda konnektorn, *och*, över dubbelt så hög som tätheten hos de näst mest använda konnektorer i båda genrerna. Detta är också den främsta orsaken till att den additiva konnektionstypen är så framstående i båda genrerna.

6 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Syftet med denna avhandling har varit att redogöra för finskspråkiga inlärares användning av konnektorer i L2-texter skrivna på svenska. Konnektorbruket studerades i gymnasisters skoluppsatser som enligt skrivinstruktionerna representerade å ena sidan bloggtexter och å andra sidan e-postmeddelanden och som uppmuntrades att representera framför allt berättande respektive instruerande texttyp. Med undersökningen söktes svar på tre frågor. För det första ville jag veta hur gymnasisterna använder konnektorer och i vilken omfattning de semantiska konnektionstyperna samt enstaka konnektorer förekommer både i bloggtexterna och i e-postmeddelandena. Med andra ord var meningen att granska målspråksenlig satskonnektion, det vill säga de konnektorer som inlärare redan behärskar. För det andra var jag intresserad av hur målspråksavvikande satskonnektion ser ut i båda genrerna, det vill säga vilka konnektorer och konnektionstyper som vållar problem för inlärare och vilka av dem inlärare inte ännu behärskar. Slutligen ville jag kartlägga om det finns skillnader i satskonnektion mellan de två aktuella genrerna, och i så fall hurdana dessa är.

Vad gäller den första forskningsfrågan visade resultaten att alla fyra semantiska konnektionstyper förekom både i bloggtexterna och i e-postmeddelandena, men det fanns skillnader i frekvenser av dessa typer och i flera enstaka konnektorer inom båda genrerna. I bloggtexterna använde gymnasisterna mest additiva konnektorer (37,0 gånger per 1000 ord) medan de andra tre semantiska konnektionstyper förekom betydligt mer sällan. Av dessa övriga konnektionstyper användes kausala och temporala konnektorer nästan lika mycket (13,9/1000 respektive 11,4/1000) och adversativa konnektorer i liten utsträckning (6,1/1000). Den mest använda konnektorn var det additiva *och* med 23,7 förekomster per 1000 ord. Även *också* användes tämligen mycket (10,4/1000), men däremot fanns det enbart ett fåtal förekomster av *eller* (0,8/1000). Av adversativa konnektorer förekom endast *men* oftare än i några enstaka fall (4,3/1000). Det temporala *när* förekom ofta (11,2/1000), och vid sidan om det användes endast en temporal konnektor, *då*, som ändå förekom bara två gånger (0,2/1000). Vad gäller de kausala konnektorerna användes *om* och *eftersom* nästan lika mycket och de förekom relativt frekvent (6,3/1000 respektive 6,1/1000) medan det endast fanns ett fåtal förekomster av andra kausala konnektorer. I ljuset av dessa resultat kan det konstateras att förväntningen om att bloggtexterna skulle vara berättande och följaktligen innehålla framför allt temporala konnektorer uppfylldes inte. Tvärtom användes endast adversativa konnektorer mindre än temporala.

Den kvalitativa analysen visade att informanterna använde konnektorer i bloggtexterna nästan uteslutande på ett prototypiskt sätt, det vill säga till att ange deras prototypiska logisk-semantic relationer. Följaktligen angav till exempel additiva konnektorer oftast additiva logisk-semantic relationer och temporala konnektorer tidsmässiga logisk-semantic relationer. Det fanns ändå ett fåtal förekomster av det prototypiskt additiva *och* som snarare angav tidsmässig eller kausal relation och fungerade således snarare som en temporal eller en kausal konnektor. Dessutom användes *när* flera gånger i varandra följande meningar så att strukturen i texten blev tydligt temporal. *När* angav ändå inte en strikt precisering i tid, utan snarare omständigheter under vilka något annat hände.

I e-postmeddelandena förekom additiva konnektorer mest frekvent (31,4/1000), kausala konnektorer i lägre grad (19,3/1000) och temporala samt adversativa konnektorer relativt sällan (6,2/1000 respektive 4,8/1000). Detta var för det mesta förväntat eftersom uppgiftsgivningen styrde gymnasisterna att skriva en instruerande text, och additiva och kausala konnektorer har konstaterats förekomma ofta i sådana texter (Kauppinen & Laurinen 1984: 24). Den mest frekvent förekommande konnektorn var det additiva *och* som användes lika mycket än de kausala konnektorerna sammanlagt (19,5/1000). *Också* förekom relativt ofta (7,0/1000) och även *till exempel* användes något (2,4/1000). Andra additiva konnektorer förekom endast i några enstaka fall. Den mest använda adversativa konnektorn *men* förekom i relativt liten utsträckning (4,2/1000), och det fanns bara ett fåtal förekomster av andra adversativa konnektorer. De enda temporala konnektorer i e-postmeddelandena var *när* som användes relativt mycket (5,9/1000) och *sedan* som endast förekom två gånger. Av kausala konnektorer använde informanterna det villkorsangivande *om* ofta (9,0/1000), men också *eftersom* samt *så* förekom i relativt stor utsträckning (5,5/1000 respektive 3,3/1000). Frekvenserna av andra kausala konnektorer var mycket låga.

För det mesta användes konnektorer i e-postmeddelandena i deras prototypiska betydelse. Det fanns ändå några exempel på det additiva *och* som i stället för tillägg angav tidsmässig, det vill säga temporal, eller oftare kausal relation. Det verkade vara typiskt att informanterna använde *och* till att ange följd särskilt i början av e-postmeddelandet när de skapade kontext; då framförde de att de hade hört om ekonomiska bekymmer som mottagaren hade och att de (därför) ville hjälpa. Dessutom använde gymnasisterna *så* flera gånger i början av en mening eller ett stycke för att ange konklusion. Då var det vanligt att konnektorn uttryckte

sammanfattning av råd som tidigare hade getts till mottagaren. Denna användning avviker från den vanliga användningen av *så* som en följdangivande konjunktion mellan två satser.

När det gäller den andra forskningsfrågan visade resultaten att gymnasisterna använde konnektorer på ett målspråksavvikande sätt i de båda skrivuppgifterna. I bloggtexterna var andelen målspråksavvikande konnektorer 6 procent av alla konnektorer, vilket motsvarar 4,1 förekomster per 1000 ord. Kausala relationer visade sig vara mest problematiska (35 %) och adversativa minst problematiska (15 %) för informanterna, men skillnaderna var inte stora. Dessutom kan den låga andelen målspråksavvikande adversativa konnektorer förklaras av att dessa konnektorer överhuvudtaget var sällsynta i bloggtexterna. Informanterna uttryckte flera olika konnektorer på ett målspråksavvikande sätt men det fanns endast enstaka förekomster av var och en av dessa. Till exempel användes det allmänt underordnande *att* i stället för den finala konnektorn *för att* och pronomenet *den* i stället för den temporala konnektorn *sedan*. Också Vaakanainen (2016c) har rapporterat att finska svenskinlärare använder *den* i stället för *sedan* medan Meriläinens resultat (1997) visat att *för att* är en svår konnektor för finska inlärare.

En stor del av målspråksavvikande konnektorer i bloggtexterna var engelska konnektorer som användes i stället för deras svenska motsvarigheter, vilket troligen var en medveten kompensationsstrategi. Dessutom använde informanterna andra svenska konnektorer i stället för den lämpligaste konnektorn i kontexten, och ofta angav dessa konnektorer sinsemellan olika semantiska relationer och tillhörde därmed olika semantiska konnektionstyper (t.ex. *men* i stället för *om* eller *när*). En sådan här målspråksavvikande användning av konnektorer beror antagligen på att inlärare minns fel ordets betydelse.

I e-postmeddelandena var andelen målspråksavvikande konnektorer 13 procent, vilket motsvarar 8,8 förekomster per 1000 ord. Informanterna uttryckte oftast additiva och kausala betydelserelationer på ett målspråksavvikande sätt (40 % respektive 37 %) medan temporal och särskilt adversativa relationer var mindre problematiska (17 % respektive 6 %). De målspråksavvikande additiva konnektorerna var oftast varierande formuleringar av konnektorerna *för det första* och *till exempel*. Däremot var det flera kausala konnektorer som uttrycktes på ett målspråksavvikande sätt, men gymnasisterna hade en tydlig tendens att använda det allmänt underordnande *att* i stället för *för att* och *so* i stället för *så*. Dessutom använde de påfallande ofta pronomenet *den* i stället för den temporala *sedan*. Det verkade följaktligen inte i första hand vara betydelsen som vållade problem för gymnasisterna, utan

framför allt ordens form. Det var typiskt att gymnasisterna hade skrivit ord enligt engelskans (och i viss mån även tyskans) ortografi (t.ex. *example, so*) eller använt en felaktig preposition som var tvärspråkligt inflytande från engelskan (t.ex. *for* eller *för* i stället för *till*). Det förekom dock även andra svenska konnektorer i stället för det lämpligaste alternativet.

Beträffande den tredje forskningsfrågan visade resultaten att det fanns både kvalitativa och kvantitativa skillnader i satskonnektion mellan bloggtexterna och e-postmeddelandena. Med hänsyn till alla konnektorer använde informanterna tydligt mest additiva konnektorer, men de förekom något mer i bloggtexterna än i e-postmeddelandena. Dessutom användes adversativa konnektorer minst i båda genrerna, och deras andelar var nästan lika stora. Det fanns dock skillnader mellan de övriga konnektionstyperna. Andelarna av temporala och kausala konnektorer i bloggtexterna var ganska jämna (18 % respektive 21 %) medan informanterna använde relativt sett färre temporala och flera kausala konnektorer (11 % respektive 32 %) i e-postmeddelandena. Andelen av temporala konnektorer i bloggtexterna var tämligen låg med tanke på att de enligt uppgiftsgivningen framför allt förväntades vara berättande och därmed innehålla temporala konnektorer. Detta kan bero på att skrivuppgiften inte instruerade till att skriva en prototypisk berättelse som framskrider i tid, utan hellre att på en allmän plan reflektera över ämnet.

De mest använda konnektorerna var i stort sett samma i de båda genrerna, och den tydligt mest frekvent förekommande konnektorn var den additiva *och*. Den framträdande rollen hos additiva konnektorer i materialet är inte oväntat med tanke på att den additiva konjunktionen *och* är det vanligaste ordet i svenskan (Hultman 2003: 184). Dessutom verkar den beskrivande texttyp som additiv konnektion kopplas till vara användbar i alla slags texter (Nyström 2001: 119, 148). Också i till exempel Vaakanainen (2016b) har den additiva konnektionen varit den mest använda konnektionstypen. Vaakanainen studerade ändå även konnektorer som förbinder ord och fraser, vilket inte gjordes i denna undersökning.

Vad gäller andelen målspråksavvikande konnektorer var den över dubbelt så stor i e-postmeddelandena som i bloggtexterna (13 % respektive 6 %). Kausala konnektorer uttrycktes lite oftare än andra konnektorer på ett målspråksavvikande sätt i bloggtexterna medan både kausala och additiva konnektorer tydligt var de svåraste konnektionstyperna i e-postmeddelandena. Allt i allt uttryckte gymnasisterna oftast på ett målspråksavvikande sätt konnektorerna *för det första, till exempel, för att* samt *sedan*. Ofta var anledningen till

målspråksavvikande konnektor användning tvärspråkligt inflytande, något som också Vaakanainen (2016c) konstaterar.

Vad som är värt att notera är att gymnasisterna använde endast en eller två konnektorer från varje semantisk kategori i relativt stor utsträckning i de båda genrerna, medan andra konnektorer var mer eller mindre lågfrekventa. Alla konnektorer som förekom frekvent i materialet är vanliga i svenskan och lärs in i ett tidigt skede av språkinläringen. Också tidigare studier om satskonnektion i L2-texter på andra språk har visat att språkinlärare använder ett begränsat antal vanligaste förekommande konnektorer (Concha & Paratore 2011; Lahuerta Martínez 2015; Liu & Braine 2005; Yang & Sun 2012). Framför allt var antalet olika temporala konnektorer i min undersökning överhuvudtaget litet, och informanter använde nästan uteslutande *när* fastän det finns framför allt flera temporala subjunktioner i svenskan (se SAG 2: 739). Detta kan indikera att gymnasisterna inte ännu behärskar en vid repertoar av olika konnektorer med vilka det är möjligt att uttrycka mer förfinade betydelsenyanser. Att studerandena har använt de vanliga och högfrekventa konnektorerna kan också bero på att de skrev texterna i en slags testsituation och ville kanske inte ta risker med ord, uttryck och strukturer de var osäkra på. Vidare tycks konnektor användning i skoluppsatserna ändå stå i linje med nivåbeskrivningarna till nybörjarnivåerna A1–A2 och nivå B.1.1 i GERS där det sägs att en studerande ska kunna använda de vanliga konnektorerna.

När mina resultat tolkas måste det beaktas att de texter som analyserades inte trots uppgiftsgivningen nödvändigtvis var berättande och instruerande. Resultaten indikerar följaktligen närmast hur väl informanterna har kunnat följa uppgiftsbeskrivningen i stället för hurdana semantiska betydelsereationer de uttrycker i berättande respektive instruerande texter. Det går inte heller att generalisera resultaten på något sätt till andra finska svenskinlärare än de vars texter studerats i denna avhandling. Jag har dessutom studerat endast grammatikaliserade konnektorer. Det är ändå viktigt att ta hänsyn till att också andra språkliga enheter kan fungera som tillfälliga, så kallade metaforiska, konnektorer. Därför kräver en uttömmande analys av konnektorer och konnektionstypernas eventuella samband med vissa texttyper ännu mer forskning.

I denna avhandling har jag fokuserat på att undersöka konnektor användning i två olika typer av texter. I fortsatt forskning borde konnektor användning i olika textslag utforskas vidare hos finska svenskinlärare. Också kunskapsnivåer borde tas med i analysen på grund av att det har

upptäckts att mer avancerade L2-inlärare använde mer adversativa konnektorer i sina argumenterande texter (Yang & Sun 2012). På detta sätt skulle det vara möjligt att undersöka om också mer avancerade inlärare av svenska skiljer sig i sin konnektor användning från inlärare på lägre kunskapsnivåer när det gäller användning av olika konnektionstyper i olika slags texter. Dessutom skulle det vara nyttigt att jämföra L2-inlärares konnektor användning med inföddas.

LITTERATUR

Andersson, E. 1993. *Grammatik från grunden. En koncentrerad svensk satslära*. Språkvårdssamfundets skrifter 24. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Berge, K. L. & Ledin, P. 2001. Perspektiv på genre. I: *Rhetorica Scandinavica* 18, 4–16.

de Beaugrande, R. & Dressler, W. U. 1981. *Introduction to text linguistics*. London: Longman.

Bolton, K., Nelson, G. & Hung, J. 2002. A corpus-based study of connectors in student writing: Research from the International Corpus of English in Hong Kong (ICE-HK). I: *International Journal of Corpus Linguistics* 7(2), 165–182.

Carlsen, C. 2010. Discourse connectives across CEFR-levels: A corpus based study. I: I. Bartning, M. Martin & I. Vedder (red.). *Communicative proficiency and linguistic development: intersections between SLA and language testing research*. Eurosla monographs series 1, 191–210. <http://eurosla.org/monographs/EM01/EM01tot.pdf>. (Hämtad: 17.2.2021.)

CEFR = Council of Europe 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>. (Hämtad: 30.10.2020.)

Chiang, S. Y. 1999. Assessing grammatical and textual features in L2 writing samples: The case of French as a foreign language. I: *The Modern Language Journal* 83(2), 219–232.

Concha, S. & Paratore, J. R. 2011. Local coherence in persuasive writing: An exploration of Chilean students' metalinguistic knowledge, writing process, and writing products. I: *Written Communication* 28(1), 34–69.

Crossley, S. A., Weston, J. L., McLain Sullivan, S. T. & McNamara D. S. 2011. The development of writing proficiency as a function of grade level: a linguistic analysis. I: *Written Communication* 28(3), 282–311.

Crossley, S. A. & McNamara, D. S. 2012. Predicting second language writing proficiency: the roles of cohesion and linguistic sophistication. I: *Journal of Research in Reading* 35(2), 115–135.

Crossley, S. A., Kyle, K., McNamara, D. S. 2016. The development and use of cohesive devices in L2 writing and their relations to judgments of essay quality. I: *Journal of Second Language Writing* 32, 1–16.

Cumming, A. 2001. Learning to write in a second language: two decades of research. I: *International Journal of English Studies* 1(2), 1–23.

Ekberg, L. 1997. Diskursiva och syntaktiska mönster i återberättelser hos invandrarbarn i Rosengård. I: G. Håkansson, L. Lötmarker, L. Santesson, J. Svensson & Å. Viberg (red.). *Svenskans Beskrivning* 22. Lund: Lund University Press, 97–110.

- Enkvist, N. E. 1975. *Tekstilingsvistiikan peruskäsitteitä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Enkvist, N. E. 1990. Seven Problems in the Study of Coherence and Interpretability. I: U. Connor & A. M. Johns (red.). *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives*. Alexandria, Virginia: TESOL, 9–28.
- Flower, L. & Hayes, J. R. 1981. A cognitive process theory of writing. I: *College Composition and Communication* 32(4), 365–387.
- Forsberg, J. 2008. *Tydliga texter. Snabba skrivtips och språkråd*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Fremer, M., språkvårdare vid Institutet för de inhemska språken (personlig kommunikation): E-post den 14 oktober 2020.
- GERS = Skolverket 2007/Council of Europe 2001. *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://www.skolverket.se/getFile?file=2144>. (Hämtad: 30.10.2020.)
- Granger, S. & Tyson, S. 1996. Connector usage in the English essay writing of native and non-native EFL speakers of English. *World Englishes* 15(1), 17–27.
- Gunnarsson, B.-L. 2007. Inledning. I: B.-L. Gunnarsson & A.-M. Karlsson (red.). *Ett vidgat textbegrepp*. TeFa 46. Uppsala: FUMS, Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet, 7–19.
- Göpferich, S. 2015. *Text competence and academic multiliteracy. From text linguistics to literacy development*. Tübingen: Narr Verlag.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, R. 1989. *Cohesion in English*. 9:e uppl. English language series 9. London & New York: Longman.
- Halliday, M. A. K. & Matthiessen, C. M. I. M. 2014. *Halliday's introduction to functional grammar*. 4:e uppl. Abingdon: Routledge.
- Hammarberg, B. 2010. The languages of the multilingual: Some conceptual and terminological issues. I: *IRAL* 48, 91–104.
- Hammarberg, B. 2013. Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur, 27–84.
- Hedeboe, B. & Polias, J. 2008. *Genrebyrån. En språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Heikkinen, V. 2012. Teksti. I: V. Heikkinen, E. Voutilainen, P. Lauerma, U. Tiililä & M. Lounela (red.). *Genreanalyysi – tekstilajitutumuksen käsikirja*. Kotimaisten kielten keskuksen julkaisuja 169. Helsinki: Gaudeamus, 59–66.

- Heikkinen, V. & Voutilainen, E. 2012. Genre – monitieteinen näkökulma. I: V. Heikkinen, E. Voutilainen, P. Lauerma, U. Tiilikä & M. Lounela (red.). *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja*. Kotimaisten kielten keskuksen julkaisuja 169, 17–47.
- Hellspong, L. & Ledin, P. 1997. *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Hultman, T. G. 2003. *Svenska Akademiens språklära*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Hyon, S. 1996. Genre in three traditions: Implications for ESL. I: *TESOL Quarterly* 30(4), 693–722.
- Jafarpur, A. 1991. Cohesiveness as a basis for evaluating compositions. I: *System* 19(4), 459–461.
- Johansson, L.-E. 2010. Nygamla textvärldar – genrer och skärmbaserad textanvändning i skola och samhälle. I: *Utbildning & Lärande* 4(1), 58–75.
- Kalliokoski, J. 2006. Tekstilajin taju ja toisella kielellä kirjoittaminen. I: A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (red.). *Genre – tekstilaji*. Tietolipas 213. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 240–265.
- Kauppinen, A. & Laurinen, L. 1984. *Tekstejä teksteistä. Muisti- ja tekstilingvistiikan sovelluksia asiatekstien referoinnin problematiikkaan*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 412. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kauppinen, A. & Laurinen, L. 1987. *Tekstioppi – johdatus ajattelun ja kielen yhteistyöhön*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kormos, J. 2011. Task complexity and linguistic and discourse features of narrative writing performance. I: *Journal of Second Language Writing* 20, 148–161.
- Kotus = Kotimaisten kielten keskus 2015. *Konjunktiot: koska*. <http://www.kielitoimistonohjepankki.fi/ohje/481>. (Hämtad: 13.10.2020.)
- Källgren, G. 1979. *Innehåll i text*. Ord och stil. Språkvårdssamfundets skrifter 11. Lund: Studentlitteratur.
- Lahuerta Martínez, A. C. 2015. Use of conjunctions in the compositions of secondary education students. I: *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 212, 42–46.
- Ledin, P. 2001 [1996]. *Genrebegreppet – en forskningsöversikt*. Rapporter från projektet Svensk sakprosa 2. Lund: Institutionen för nordiska språk, Lunds universitet. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:679560/FULLTEXT01.pdf>. (Hämtad: 10.2.2021.)
- Ledin, P. 1998. Att sätta punkt. Hur elever på låg- och mellanstadiet använder meningen i sina uppsatser. I: *Språk och Stil* 8, 5–48.
- Ledin, P. 1999. *Texter och textslag – en teoretisk diskussion*. Rapporter från projektet Svensk sakprosa 27. Lund: Institutionen för nordiska språk, Lunds universitet.

- Lee, I. 2002. Teaching coherence to ESL students: a classroom inquiry. I: *Journal of Second Language Writing* 11, 135–159.
- Leiwo, M., Luukka, M.-R. & Nikula, T. 1992. *Pragmatiikan ja retoriikan perusteita*. Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 8. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, viestintätieteiden laitos.
- Liu, M. & Braine, G. 2005. Cohesive features in argumentative writing produced by Chinese undergraduates. I: *System* 33, 623–636.
- Longacre, R. 1983. *The grammar of discourse*. New York: Plenum Press.
- Luukka, M.-R. 2019. Tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. I: M. Harmanen & M. Hartikainen (red.). *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus, 33–39.
- Magnusson, U. 2013. Skrivande på ett andraspråk. I: K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur, 633–660.
- Meriläinen, H. 1997. *Konnektorer i bruk. Finska abiturienters inlärarvenska ur ett textlingvistiskt och språkkontrasterande perspektiv*. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja 20. Joensuu: Joensuu universitet.
- Meriläinen, H. 2000. Om bruket av konnektorer i ett språkpedagogiskt perspektiv. I: K. Keski-Raasakka & P. Söderholm (red.). *Svenskan i Finland* 5. Joensuu: Joensuu universitet, 177–188.
- Mertanen, T. 2013. *Sammanhang i elevtext – En studie av textbindning i finskspråkiga gymnasisters B-svenskuppsatser*. Opublicerad avhandling pro gradu vid Tammerfors universitet.
- Moessner, L. 2001. Genre, text type, style, register: A terminological maze? I: *European Journal of English Studies* 5(2), 131–138.
- Mäenpää, A. 2015. *Konnektiver i svenska L2-texter skrivna av finska högstadie- och gymnasieelever*. Opublicerad avhandling pro gradu vid Jyväskylä universitet.
- Neary-Sundquist, C. A. 2013. The development of cohesion in a learner corpus. I: *Studies in Second Language Learning and Teaching* 3(1), 109–130.
- Nyström, C. 2000. *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Skrifter utgivna av institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 51. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet.
- Nyström, C. 2001. *Hur hänger det ihop? En bok om textbindning*. Språkvårdssamfundets skrifter 32. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Paldanius, H. 2020. *Kuka aloitti kylmän sodan? Lukion historian aineistopohjaisen esseen tekstilaji tiedonalan tekstintaitojen näkökulmasta*. JYU Dissertations 227. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

Pander Maat, H. & Sanders, T. Connectives in text. I: *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2 uppl. Februari 2020. Amsterdam: Elsevier, 33–41. doi: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00500-9>.

Reid, J. 1992. A computer text analysis of four cohesion devices in English discourse by native and nonnative writers. I: *Journal of Second Language Writing* 1(2), 79–107.

SAG 2 = Svenska Akademien 1999. *Svenska Akademiens grammatik. Vol 2, Ord*. Stockholm: Svenska Akademien.

SAG 4 = Svenska Akademien 1999. *Svenska Akademiens grammatik. Vol 4, Satser och meningar*. Stockholm: Svenska Akademien.

Sanders, T. & Pander Maat, H. 2006. Cohesion and coherence: Linguistic approaches. I: *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2 uppl. Februari 2020. Amsterdam: Elsevier, 591–595. doi: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00497-1>.

Sanders, T. & Sanders, J. 2006. Text and text analysis. I: *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2 uppl. Februari 2020. Amsterdam: Elsevier, 597–607. doi: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00557-5>.

Sanford, A. 2006. Coherence: Psycholinguistic approach. I: *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2 uppl. Februari 2020. Amsterdam: Elsevier, 585–591. doi: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00802-6>.

Saukkonen, P. 2001. *Maailman hahmottaminen teksteinä. Tekstirakenteen ja tekstilajien teoriaa ja analyysia*. Helsinki: Yliopistopaino.

Schleppegrell, M. 2004. *The language of schooling: A functional linguistic perspective*. New York: Routledge.

SEN = Studentexamensnämnden 2017. *Toisen kotimaisen kielen ja vieraiden kielten digitaalisten kokeiden määräykset*. https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/sahkoiset_kielikokeet_maaraykset_30.11.2017_fi.pdf. (Hämtad: 30.10.2020.)

SEN = Studentexamensnämnden 2018. *Äidinkielen digitaalisen kokeen määräykset*. https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/fi_maaraykset_aidinkieli_digitaalinen_koe.pdf. (Hämtad: 30.10.2020.)

Shore, S. & Mäntynen, A. 2006. Johdanto. I: A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (red.). *Genre – tekstilaji*. Tietolipas 213. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 9–41.

Silva, T. 1993. Toward an Understanding of the Distinct Nature of L2 Writing: The ESL Research and Its Implications. *TESOL Quarterly* 27(4), 657–677.

SO = Svenska Akademien. 2009. *Svensk ordbok*. <https://svenska.se/>. (Hämtad: 13.10.2020.)

Strömquist, S. 2005. *Skrivboken. Skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier*. 5:e uppl. Malmö: Gleerups.

Svenska språknämnden 2005. *Språkriktighetsboken*. 2 uppl. Stockholm: Nationalencyklopedin.

Svensson, J. & Karlsson, A.-M. 2012. Inledning: text, textforskning och textteori. I: *Språk och stil* NF 22(1), 5–30.

Taavitsainen, I. 2001. Changing conventions of writing: the dynamics of genres, text types and text traditions. I: *European Journal of English Studies* 5(2), 139–150.

Taavitsainen, I. 2006. Genredynamiikkaa aikaperspektiivissä. I: A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (red.). *Genre – tekstilaji*. Tietolipas 213. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 266–282.

Tapper, M. 2005. Connectives in advanced Swedish EFL learners' written English – preliminary results. I: F. Heinat & E. Klingvall (red.). *Working papers in linguistics*. Lund: The Department of English, Lund University, 115 – 144.

Teleman, U. *Lära svenska. Om språkbruk och modersmålsundervisning*. Skrifter utgivna av Svenska språknämnden 75. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Tommola, J. 1982. English connectors and non-native performance. I: *Näkökulmia kirjoitettuun kieleen. AFinLAN vuosikirja 1982*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja 33. Jyväskylä, 69–87.

UBS = Utbildningsstyrelsen 2015. *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Vaakanainen, V. 2016a. *Konnektorer i inläraresvenska på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 – en longitudinell analys ur ett funktionellt perspektiv*. Opublicerad avhandling pro gradu vid Åbo universitet.

Vaakanainen, V. 2016b. Finska svenskinlärares konnektorbruk på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 ur ett systemiskt-funktionellt perspektiv. I: P. Hirvonen, D. Rellstab & N. Siponkoski (red.). *Teksti ja tekstuaalisuus. Text och textualitet. Text and textuality. Text und Textualität. VAKKI-symposiumi XXXVI 11.2–12.2.2016. VAKKI Publications 7*. Vasa: Vasa Universitet, 355–366.

Vaakanainen, V. 2016c. Den kommer tiden som vi måste ta pepperkakorna ute – Målspråksavvikande konnektorbruk på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. I: J. Kolu, M. Kuronen & Å. Palviainen (red.). *Svenskan i Finland* 16. Jyväskylä Studies in Humanities 298. Jyväskylä: Jyväskylä universitet, 153–166.

Vaakanainen, V. 2017. Konnektorbrukets utveckling i finska inlärares L2-svenska. I: E. Sköldberg, M. Andréasson, H. Adamsson Eryd, F. Lindahl, S. Lindström, J. Prentice & M. Sandberg (red.). *Svenskans beskrivning* 35. Göteborg: Göteborgs universitet, 341–353.

Vaakanainen, V. 2018. En SFL-baserad analysmodell för konnektorer i (L2)-svenska. I: A. M. Hipkiss, P. Holmberg, L. Olvegård, K. Thyberg & M. P. Ängsal (red.). *Grammatik, kritik,*

didaktik. Nordiska studier i systemisk-funktionell lingvistik och socialsemiotik. Göteborg: Göteborgs universitet, 39–54.

Vaakanainen, V. 2019. Konnektorer i avancerade svenskinlärares och infödda språkbrukares texter – en systemisk-funktionell analys. I: *Folkmålsstudier* 57, 73–103.

Viberg, Å. 1993. The acquisition and development of Swedish as a first and as a second language. The case of clause combining and sentential connectors. I: B. Kettemann & W. Wieden (red.). *Current Issues in European Second Language Acquisition Research*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 293–306.

Werlich, E. 1983. *A text grammar of English*. 2 uppl. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Wikborg, E. & Björk, L. 1989. *Sammanhang i text. En empirisk undersökning och skrivpedagogiska konsekvenser*. Ord och stil. Språkvårdssamfundets skrifter 20. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Yang, W. & Sun, Y. 2012. The use of cohesive devices in argumentative writing by Chinese EFL learners at different proficiency levels. I: *Linguistics and Education* 23, 31–48.

BILAGA

Absoluta frekvenser av konnektorkategorierna och de enstaka konnektorerna i bloggtexterna (BT) och e-postmeddelandena (E-P)

	f (BT)	f (E-P)	f totalt
Additiva konnektorer	181	171	352
Och	116	106	214
Också	51	38	89
Till exempel	8	13	21
Eller	4	8	12
Först	1	3	4
Dessutom	-	3	3
Även	1	-	1
Adversativa konnektorer	30	26	56
Men	21	23	44
Fast	4	2	6
Ändå	3	-	3
Fastän	1	-	1
Trots allt	1	-	1
Däremot	-	1	1
Temporala konnektorer	57	34	91
När	55	32	87
Då	2	-	2
Sedan	-	2	2
Kausala konnektorer	68	105	173
Om	31	49	80
Eftersom	30	30	60
Så	3	18	21
Därför	3	5	8
Så att	-	2	2
Därför att	1	-	1
För att	-	1	1
Målspråksavvikande konnektorer	20	48	68
Konnektorer totalt	356	384	740