



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 HP

# Förstaspråks- och andraspråkselevers språkliga performans

*En elevtextbedömning med performansanalysen som  
analysverktyg*



*Författare:* Johanna Eriksson

*Handledare:* Gisela Håkansson

*Examinator:* Päivi Juvonen

*Termin:* VT18

*Ämne:* Svenska som andraspråk

*Nivå:* Grundnivå

*Kurskod:* 2SSÄ2E

*Titel på engelska:* Linguistic  
performances of first and second  
language speakers

## Abstrakt

Undersökningen syftade till att urskilja eventuella skillnader mellan förstaspråkselever och andraspråkselevs språkliga performans i svenska språket. Åtta elevtexter, fyra skrivna av förstaspråkselever och fyra skrivna av andraspråkselever, analyserades med performansanalysen som verktyg. Elevtexterna var skrivna för ett nationellt prov i Svenska 1 respektive Svenska som andraspråk 1 våren 2017. För att söka särskilja eleverna åt användes en bedömningsmall samt performansanalysen vilka båda har sin grund i interimspråksteorin. Bedömningsmallen och performansanalysen vill synliggöra inlärares språkliga performans med fokus på inlärares förtjänster. Utifrån bedömningsmallen visade undersökningen att skillnaden mellan förstaspråkseleverna och andraspråkseleverna var marginell. Samtliga elever befann sig på mellannivå förutom en andraspråkselev som befann sig på nybörjarnivå och en förstaspråkselev som befann sig på avancerad nivå. Utifrån performansanalysen återfanns ytterligare skillnad mellan förstaspråkseleverna och andraspråkseleverna. Elevgrupperna skiljde sig åt vad gäller textens svårighetsgrad, språkets korrekthet samt textens struktur. Performansanalysen bedömdes som en användbar analysmetod för att undersöka förstaspråkselever och andraspråkselever i deras språkliga performans.

## Nyckelord

Svenska som andraspråk, svenska som förstaspråk, interimspråksteorin, felanalys, performansanalys

## Tackord

Tack till Lars Bokander för råd och välmenande ord under arbetets gång.

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställning	2
<b>2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter</b>	<b>3</b>
2.1 Bakgrund	3
2.2 Teoretisk utgångspunkt	3
2.3 Performansanalys	4
2.3.1 Bedömningsmall	8
2.4 Tidigare forskning	9
<b>3 Metod och material</b>	<b>12</b>
3.1 Val av undersökningsmetod	12
3.2 Urval & begränsningar	12
3.3 Undersökningsmaterial	13
3.4 Genomförande	13
3.5 Forskningsetiska principer	15
3.6 Reliabilitet och validitet	15
<b>4 Resultat</b>	<b>16</b>
4.1 Innehållslig kvalitet	17
4.2 Språklig kvalitet & nivåbedömning	18
4.2.1 Språklig komplexitet	18
4.2.2 Språklig korrekthet	19
4.2.3 Sambandet mellan språklig och innehållslig komplexitet	20
4.2.4 Nivåbedömning	20
4.3 Kommunikationsstrategier	22
4.4 Förtjänster	22
4.5 Närmast i tur att utveckla	22
<b>5 Diskussion</b>	<b>23</b>
5.1 Inledning	23
5.2 Metoddiskussion	23
5.3 Resultatsdiskussion	24
5.4 Slutsats	25
5.5 Vidare forskning	25
<b>Referenser</b>	<b>I</b>
<b>Bilagor</b>	<b>III</b>
Bilaga A Analyslista SVA-elev 1	III
Bilaga B Analyslista SVE-elev 4	VII

# 1 Inledning

Till skillnad från kärnämnen som matematik och svenska är ämnet svenska som andraspråk ett relativt ungt och debatterat ämne i svenska skolan. Hösten 2015 stod Sverige för ett högt antal asylsökande vilket satte press på både politiker och skolvärlden. Allt fler elever i den svenska skolan talar två eller fler språk, något som ställer krav på lärarnas kompetens och undervisningens utformning. Flerspråkighet bör ses som en tillgång där alla lärare aktivt arbetar för att främja flerspråkighet. Det divideras om vilka elever som anses ha rätt att bli bedömda utifrån kursplanen för svenska som andraspråk. Gymnasieelever har idag möjligheten att välja utefter vilken kursplan de vill bli bedömda efter: svenska som andraspråk eller svenska. Ett sådant val ger även elever som är födda i Sverige möjligheten att bedömas efter kursmålen för svenska som andraspråk, trots att de har svenska som sitt modersmål. Detta val skapar en snedvriden syn om att ämnet svenska som andraspråk skulle vara enklare än ämnet svenska. En eventuell skillnad svårighetsmässigt beror snarare på den individuella nivå eleven befinner sig på än ämnet som sådant. Definitivt är att det är två olika ämnen med skilda kursmål, även om det är samma språk som behandlas.

Kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk skiljer sig åt på ett flertal punkter, bland annat i synen på vad som är kärnan i språket. I svenskämnet är språk och litteratur kärnan där språket ses som det viktigaste redskapet för att kunna kommunicera, reflektera och utveckla sin kunskap (Skolverket, 2011, s. 160). I ämnet svenska som andraspråk ska elever med annat modersmål än svenska få tillfälle att utveckla sin förmåga att kommunicera på olika språk, både modersmål och målspråk. Ett varierat språk ses som en förutsättning för att kunna förvärva ny kunskap, klara vidare studier samt vara en aktiv part i samhället och arbetslivet (Skolverket, 2011, s. 182). Elever med svenska som andraspråk ska i större utsträckning lära för att klara livet efter en gymnasial utbildning medan elever med svenska som modersmål ska lära sig använda språket som ett redskap i olika samhällssituationer. En god kunskap om det egna skriftliga språket samt skriftspråkliga normer är således en viktig del i båda ämnena. Kraven för ett korrekt skriftspråk skiljer ämnena åt. För betyget E i Svenska 1 ska elever till största del kunna följa skriftspråkets normer för språkriktighet (Skolverket, 2011, s. 163). För betyget E i Svenska som andraspråk 1 ska ordförråd, uttal och den grammatiska behärsningen vara tillräckligt god för att den skriftliga och muntliga kommunikationen inte ska hindras annat än i undantagsfall (Skolverket, 2011, s. 184). Det innebär att en elev med svenska som andraspråk kan uppnå betyget E med ett mindre korrekt språk än vad en elev med svenska som modersmål kan.

Att kunna uttrycka sig skriftligt har kommit att bli en allt viktigare del av vårt samhälle i takt med att samhället digitaliseras. Detta ställer krav på skolans undervisning, exempelvis genom utbudet av digitala hjälpmedel och undervisningens utformning. I dagens debatt om svenska skolan talas det om lärarens förmåga att se alla individer i ett klassrum samt individualisera undervisningen till den grad att alla elever kan utveckla sitt språk utifrån den nivå de behärskar. I ett andraspråksklassrum kan det vara svårt att bedöma vilken nivå varje elev befinner sig på beroende på ankomsttid till Sverige och redan förvärvade kunskaper i modersmålet. Den åldersmässiga variationen i ett andraspråksklassrum är mycket högre än i ett enspråkigt klassrum. Således är det svårt att dra slutsats om inlärares språkliga kompetens genom att enbart fokusera på inlärares ålder. En kartläggning av inlärares förvärvade kompetenser blir därför nödvändig om läraren ska kunna individualisera undervisningen.

Performansanalysen är en modell som syftar till att synliggöra hela språket hos en inlärare. Performansanalysen plockar isär inlärares språk där sedan varje enskild komponent analyseras för sig för att ge en helhetsbild av inlärares språk (Abrahamsson & Bergman, 2005, s. 35). Analysmodellen fokuserar på den kommunikativa, innehållsliga och språkliga kvaliteten samt kommunikationsstrategier. De olika delarna ger en överskådlig bild av inlärares språkliga kompetens. Modellen studerar inlärares språkliga förtjänster istället för inlärares språkliga brister, vilket ger läraren en tydlig bild av inlärares kompetens och utvecklingsområden. I denna uppsats ska elevtexter skrivna av andraspråksinlärare och förstaspråksinlärare analyseras med hjälp av performansanalysen i syfte att finna eventuella skillnader i den språkliga performansen.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att med hjälp av performansanalysen undersöka gymnasieelevers språkliga performans vid skriftlig produktion i nationella provet i Svenska 1 respektive Svenska som andraspråk 1. För att söka besvara syftet utgår undersökningen från följande frågeställningar:

- Finns det skillnader mellan andraspråkselever och förstaspråkselevers språkliga performans vid skriftlig produktion?
- Om skillnader finns, vilka kan urskiljas?

## 2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

I följande del presenteras bakgrund, teoretiska utgångspunkter samt tidigare forskning som berör andraspråksinlärning.

### 2.1 Bakgrund

Under 1960-talet kom en ny syn på språkinlärning som började se inlärarspråket som ett eget språkligt system. Den nya synen innebar att man skiljde mellan målspråk och inlärarspråk. I och med den nya synen frångicks den enkelriktade inriktningen på kontrastiva beskrivningar av målspråk och modersmål vars syfte var att synliggöra strukturella inlärningssvårigheter och felkällor (Hammarberg, 2013, s. 29). Selinker (1972) utarbetade interimsspråksteorin när han noterade att andraspråksinlärare producerade uttalanden som inte var målspråksenliga. Detta språkliga system namnger Selinker interimsspråk. Interimsspråket är en aktiv process där inläraren förvärvar språket genom att det språkliga systemet anpassas till nya hypoteser om språkets konstruktion och därefter utvecklas nya grammatiska regler (Flyman-Mattson & Håkansson, 2010, s. 13). Istället för att studera kontrasten mellan inlärarens interimsspråk och målspråk började man studera inlärarens målspråksanvändning och dess eventuella avvikelser. Utifrån denna bakgrund uppstod felanalys. En metod som fokuserade på studiet av målspråkliga avvikelser hos andraspråksinlärare samt söka svar till varför dessa avvikelser uppstår. Felanalysen fokuserade även på hur inlärarens interimsspråk såg ut vid olika stadier i språkutvecklingen (Hyltenstam, 1979, s. 23). I studiet av enbart fel är det möjligt att man inte upptäcker sambanden mellan olika problem som inläraren möter. En övergripande beskrivning av interimsspråket kan lättare uppnås genom en analys av de strukturer som inlärarens faktiskt använder sig av (Hyltenstam, 1979, s. 23). En sådan analys av hela inlärarspråket, både förtjänster och brister, kom att kallas för performansanalys.

### 2.2 Teoretisk utgångspunkt

Inom interimsspråksteorin ses inlärarna som aktiva konstruktörer där inlärarna skapar egna regler om det aktuella språket (Abrahamsson & Bergman, 2005, s. 20). Inledningsvis är inlärarnas egna regler avvikelser från målspråket. Under språkutvecklingen omvandlas dessa avvikelser till befintliga regler i målspråket. Strategier som utmärker interimsspråket är nybildningar, omskrivningar och övergeneralisering (Abrahamsson & Bergman, 2005, s. 22). Nybildningar är ett utmärkande andraspråksdrag som handlar om att inläraren skapar ett eget ord istället för att använda ett redan befintligt ord. Exempelvis använder en inlärare uttrycket

*flugornas hus* som en beteckning för *getingbo* (Abrahamsson & Bergman, 2005, s. 22). Studier som grundar sig i interimspråksteorin har för avsikt att analysera hela inlärares språk där ovanstående strategier ska ses som positiva avvikelser som slutligen innebär att inlärares när en målspråksenlig nivå. Performansanalysen utgår från interimspråksteorin vars grundsyn är att analysera hela språket. Undersökningens teoretiska utgångspunkt är således interimspråksteorin.

## 2.3 Performansanalys

Tidigare analysmodeller som användes för att beskriva elevers språkbehärskning saknade en nyanserad beskrivning av inlärarespråket som inte enbart fokuserade på elevens brister (Bergman & Abrahamsson, 2004). Performansanalysen syftar till att analysera både felaktiga och korrekta strukturer i inlärarespråket. Inledningsvis ska analysen synliggöra de strukturer som inlärares faktiskt klarar av att producera (Abrahamsson & Bergman, 2005). Avvikelser och brister i inlärares språk ska ses som en viktig del av inlärningsprocessen som undervisningen ska ta fasta på i det fortsatta arbetet (Bergman & Abrahamsson, 2004). I arbetet med performansanalysen analyseras varje enskild komponent för att sedan ge en nyanserad bild av språket som helhet (Abrahamsson & Bergman, 2005). Performansanalysen fokuserar på kommunikativ, innehållslig och språklig kvalitet samt kommunikationsstrategier. Hyltenstam (1979) introducerade internationell forskning där han beskriver performansanalysen. Den har senare bearbetats och utvecklats vidare av Abrahamsson och Bergman (2005, s. 36) som skapade en konkret bedömningsmall. Författarna utgår från följande punkter vid analys av inlärarespråk:

### 1. **Kommunikativ kvalitet**

Förstår man texten?

Är texten anpassad till mottagaren och mottagarens referensramar?

### 2. **Innehållslig kvalitet**

*Begriplighet och struktur*

Finns det en röd tråd och tydlig struktur i texten?

Presenteras personer och företeelser på ett begripligt sätt?

Är återanknytningen till personer och företeelser tydlig?

*Svårighetsgrad*

Hur kontextreducerat är innehållet i texten?

På vilka kognitiva svårighetsgrader rör sig texten?

Förekommer egna slutledningar, associationer eller värderingar?

3. **Språklig kvalitet**  
Hur ser den språkliga komplexiteten ut?  
Hur ser den språkliga korrektheten ut i förhållande till komplexiteten?  
Hur väl hänger den språkliga och innehållsmässiga komplexiteten ihop?  
Med vilka språkliga medel sker återanknytning till personer och företeelser?
4. **Kommunikationsstrategier**  
Vilka kommunikationsstrategier går det att urskilja i texten?
5. **Underlag för utvecklingssamtal**  
Vilka förtjänster har texten?  
Vad står närmast i tur att utveckla?

Syftet med ovanstående punkter är att ge en övergripande bild av elevens språkliga prestanda. Punkt 1 fokuserar på elevens förmåga att kunna kommunicera med läsaren genom att anpassa sin text samt göra den begriplig för läsaren. Till exempel kan en elev anpassa sin text genom att använda ett mer formellt språk om uppgiften kräver att eleven ska formulera ett brev till skolans rektor. Inom denna punkt krävs det att eleven noggrant tar del av uppgiftsbeskrivningen.

Punkt 2 fokuserar på textens struktur och svårighetsgrad. Inom ramen för denna punkt studeras elevens förmåga att med hjälp av substantiv och pronomen presentera och återanknyta till personer och företeelser samt hur växlingen mellan substantiv och pronomen ser ut. Ett kontextreducerat innehåll i texten syftar på om eleven skriver om något konkret eller abstrakt. I en skrivsituation kan eleven få stöd av situationen i sitt skrivande. Exempelvis om en elev är förtrogen med temat husdjur får denne elev stöd om en skrivuppgift kräver erfarenheter av att ta hand om ett husdjur. Om en elev inte får stöd av situationen upplevs temat abstrakt vilket medför att det kan bli svårt att resonera och argumentera. Om elever ställs inför tankemässigt krävande uppgifter blir förmågan att kunna använda sin språkbehärskning ansträngd. Detta kan medföra att sådant som eleven normalt sett behärskar upplevs som problematiskt (Abrahamsson & Bergman 2005). Det är fördelaktigt om eleven befinner sig inom en nivå där eleven blir kognitivt utmanad eftersom en kognitiv utmaning påverkar progressionen.

Punkt 3 fokuserar på textens komplexitet och korrekthet samt hur dessa hänger samman. Ett komplext språk kan exempelvis avse antalet nominalfraser med eventuella framförställda och efterställda bestämmningar. I meningen *Stolarna var av långa träbrädor med fyra ben som stöd* exemplifieras en komplex nominalfras (Bergman & Sjöqvist 1992). En nominalfras som enbart består av ett ensamt huvudord betraktas ej som en komplex fras så tillvida att huvudordet inte är en avancerad sammansättning. Vid analys av den språkliga



korrektheten gällande nominalfraser studeras korrektheten i relation till komplexiteten. I meningen *Stolarna var av långa träbrädor med fyra ben som stöd* är den språkliga korrektheten hög i relation till komplexiteten. Felaktig adjektivkongruens eller felaktig pluralform hade påverkat relationen mellan korrektheten och komplexiteten negativt. Frågan huruvida den språkliga och innehållsmässiga komplexiteten hänger väl samman eller inte beror på om eleven har ett innehållsmässigt komplext språk och ett utvecklat språk. Grunden för den språkliga analysen utgörs av den innehållsliga komplexiteten eftersom ett komplext innehåll ställer krav på en högre språklig kvalitet (Abrahamsson & Bergman, 2005). Den innehållsmässiga komplexiteten får inte bedömas isolerat utan måste kopplas samman med textens syfte och texttyp eftersom vissa texttyper kräver en enkelhet (Abrahamsson & Bergman, 2005). Elever som börjar läsa svenska när de redan är kognitivt utvecklade på sitt förstaspråk kan inneha ett språk med ett utvecklat innehåll men med en svag språklig nivå. Andraspråkselever kan vid formulering av egna tankar bli tvingade att skapa komplexa meningar som de egentligen inte behärskar (Abrahamsson & Bergman, 2005).

Punkt 4 fokuserar på textens kommunikationsstrategier vilken ska synliggöra huruvida eleven är en risktagare eller en riskundvikare i sin språkanvändning. En viktig del i den kommunikativa förmågan, speciellt hos andraspråksinlärare, är den strategiska kompetensen (Abrahamsson & Bergman, 2005). Den strategiska kompetensen innefattar användbara strategier för att kunna kommunicera samt uttrycka sig. En inlärare kan ibland mötas av uppgifter som kräver förmågor som inläraren egentligen inte behärskar. Vid ett sådant möte är det vanligt att inläraren använder sig av nybildningar, överanvänder uttryck eller använder fler ord i en mening än vad som egentligen behövs (Abrahamsson & Bergman, 2005).

Punkt 5 fokuserar på vad eleven närmast behöver utveckla. Inom ramen för denna punkt är det fördelaktigt för eleven om läraren endast nämner ett par delar som eleven kan fokusera på. Läraren behöver därför ta ställning till vilken del i elevens språkliga performans som kräver mest fokus för att eleven ska nå en progression. Denna information kan sedan ligga till grund för utvecklingssamtal.

Den språkliga kvaliteten synliggörs med hjälp av listor som studerar nominalfraser, verbfraser samt meningsbyggnad. I listorna avsedda för nominalfraser markeras huvudordet med eventuella framförställda och efterställda bestämmningar samt prepositioner. I listorna avsedda för verbfraser markeras finit och infinit verb, partikelverb samt eventuella adverbial. Huvudsats med eventuella första-, andra- och tredjegradsbisatser kontrolleras inom ramen för meningsbyggnad. Slutligen sammanställs förekomsten av konnektorer. I bilaga A och B

återfinns ifyllda listor från en andraspråkselev och en förstaspråkselev som ska exemplifiera detta moment.

Utifrån följande tabell synliggörs de nivåer som inläraren passerar i sin utveckling, från nybörjarnivå till avancerad nivå. Tabellen är hämtad från Abrahamsson & Bergmans bok *Tankarna springer före* (2005, s. 41). Syftet är att de tre olika färdighetsnivåerna ska ge underlag för innehållet i undervisningen samt förslag till olika organisatoriska lösningar. Bedömningskriterierna syftar till att beskriva elevens aktuella språkliga och kunskapsmässiga kompetens (Bergman & Sjöqvist, 2003, s. 60).

**Tabell 2.1 Färdighetsnivåer enligt performansanalys**

Nybörjarnivå	Mellannivå	Avancerad nivå
<b>NOMINALFRASER (NP)</b>		
Lexikon: basord Enkla NP Genus, bestämdhet, plural växer fram Få pronomen, ofta överanvända Få adjektiv Adjektiven börjar kongruensböjas Få prepositioner	Basord + utbyggnadsord Utbyggda NP Inkonsekvens i genusval Ibland fler ändelser Få pronomen, vanligen korrekt använda Fler adjektiv Enstaka adjektivändelser blir fel Säkerhet och variation i användning av prepositioner	Fler utbyggnadsord Även komplexa nominalfraser korrekt böjda  Säkerhet vid växling mellan substantiv och pronomen Fler adjektiv, vilket möjliggör en mer levande beskrivning  Större variation och säkerhet vid prepositionsanvändning
<b>VERBFRASER (VP)</b>		
Lexikon: vanliga verb, basord Enstaka vanliga partikelverb Enkla tempus	Även mindre vanliga verb, utbyggnad Fler partikelverb Enkla och sammansatta tempus	Säkerhet vid verbanvändningen Ökad säkerhet vid användning av partikelverb Säkerhet i tempusanvändningen
<b>MENINGSBYGGNAD</b>		
Enkel meningsbyggnad Mest SVO Osäkerhet vid spetsställning	Komplicerad meningsbyggnad Fler bisatser Spetsställda bisatser och satsförkortningar	Meningsbyggnaden mer varierad vilket ger möjlighet att uttrycka sig med skenbar enkelhet
<b>ADVERBIAL</b>		
Mest tid, sätt, rum	Fler adverbialtyper	Större variation
<b>TEXTBINDNING</b>		
Textbindningen enkel Ex. och, men, sen, när	Textbindningen mer varierad	Smidig textbindning

Källa: Abrahamsson & Bergman (2005, s. 41)

På nybörjarnivå producerar eleven ett enkelt och vardagligt språk som till största del består av basord. Ordförrådet är begränsat vilket gör att abstrakta och komplicerade resonemang ofta saknas (Bergman & Abrahamsson, 2004). Tempushanteringen är enkel där enstaka partikelverb förekommer. Ordföljden följer mestadels SVO (subjekt, verb, objekt). Det är vanligt att elever överanvänder och upprepar ord på nybörjarnivån (Bergman & Abrahamsson, 2004). På mellannivå kan eleven producera fler utbyggnadsord, fler adjektiv och korrekt använda pronomen. Mindre vanliga verb och fler partikelverb förekommer. Meningsbyggnaden blir mer komplex med fler bisatser där även spetsställda bisatser återfinns. Eleven varierar med fler adverbialtyper. På mellannivå använder eleven sin maximala språkförmåga genom att testa mer komplicerade formuleringar (Bergman & Abrahamsson, 2004). På avancerad nivå producerar eleven ett språk med större variation och säkerhet. Nominalfraserna är korrekt böjda med fler utbyggnadsord. Eleven är säker i sin växling mellan substantiv och pronomen samt använder fler adjektiv. Meningsbyggnaden är mer varierad och eleven kan med säkerhet formulera bisatser. På avancerad nivå är språket till störst del korrekt samt fungerande på en abstrakt nivå (Bergman & Abrahamsson, 2004).

### **2.3.1 Bedömningsmall**

Bergman & Sjöqvist (1992) har utarbetat en bedömningsmall som ska söka beskriva elevers språkbehärskning på ett mer nyanserat sätt. Bedömningsmallen baseras på interimsspråksteorin som ser andraspråksinläringen som en aktiv process. Bergman & Sjöqvist (1992) strävar efter att beskriva elevers skriftspråk ur ett utvecklingsperspektiv där elevens förtjänster ses som viktigare än de språkliga bristerna. Bedömningsmallen utgår, i likhet med tabell 2.1, från tre steg: nybörjar-, mellan- och avancerad nivå. Till skillnad från tabell 2.1 tillkommer en rad frågor som ska besvaras under inläsningen av en elevtext. Frågorna behandlar bland annat elevens förmåga att kunna förmedla textens syfte, textens situationsbundenhet samt anpassning till den svenska referensramen. Bedömningsmallen är tänkt att fungera som ett hjälpmedel för att synliggöra elevens språkliga kompetens. Bergman & Sjöqvist (1992) exemplifierar bedömningsmallens funktion genom att analysera en text författad av en elev i årskurs 7. Inledningsvis genomförs en allmän bedömning av texten. I den allmänna bedömningen anser författarna att eleven kan förmedla det som eleven vill framföra med texten samt att innehållet i texten är situationsbundet. Eleven får stöd i skrivandet genom att beskriva saker ur minnet. Den språkliga analysen fortskrider genom att författarna studerar elevens ordförråd. Samtliga ordklasser får en egen lista där alla ord förs

in vilket ger en överskådlig blick. Inom studiet av nominalfraser återfinns endast konkreta substantiv samt en förekomst av nybildningar och omskrivningar, exempelvis skriver eleven *utsäng* istället för *tältsäng* (Bergman & Sjöqvist, 1992). Meningsbyggnaden är varierad med rak ordföljd och spetsställning av adverbial. Slutligen sammanställs elevens språkliga nivå för att sedan bedöma vilken nivå eleven befinner sig på. Författarna anser att eleven innehar strukturer från mellannivå vad gäller textens komplexitet men befinner sig sammantaget på nybörjarnivå gällande den allmänna bedömningen, lexikon och meningsbyggnad. Bedömningsmallen är framställd för att analysera skriftligt språk men har visats sig fungera lika väl till talat språk (Bergman & Sjöqvist, 1992).

## 2.4 Tidigare forskning

I sökprocessen efter relevant forskning till denna studie eftersöktes tidigare genomförda analyser med performansanalysen som utgångspunkt. En rad studentuppsatser har studerat detta, bland annat Olsson & Schirren (2008) som nämns senare i detta avsnitt. Abrahamsson & Bergman (2005) har i sin bok *Tankarna springer före* låtit göra performansanalysen på elevtexter från förskoleålder till vuxenutbildning. I övrigt saknas tidigare forskning som studerat skillnader mellan förstaspråks elever och andraspråks elever med performansanalysen som utgångspunkt. Nedan presenteras andraspråksforskning som berör ämnet svenska som andraspråk samt performansanalysen.

I uppsatsens inledning berördes problematiken gällande vilken ämnesplan en elev bör bedömas efter: svenska eller svenska som andraspråk. En elev som är född i Sverige behöver inte nödvändigtvis ha svenska som sitt modersmål. Likväl kan en elev som inte är född i Sverige förvärva det svenska språket i tidig ålder och uppnå den målspråksenliga form som jämnåriga talar. Det är väl känt att olika faktorer som motivation, socio-ekonomisk status, tidigare språkkunskaper och inlärarens ålder påverkar språkinläringen. Sedan 1960-talet har existensen av en kritisk period för språkinläring av ett andraspråk varit ett omdiskuterat ämne inom andraspråksforskningen. Forskarna är oeniga om det existerar en kritisk period eller ej, samt hur den uttrycker sig. Om inläringen, enligt åsikten om en kritisk period, påbörjas efter är det svårt att uppnå en inföddes språkliga nivå. Externa faktorer, såsom socio-ekonomisk status och motivation har ingen avgörande roll för hur eller om en kritisk period existerar (Abrahamsson & Hyltenstam, 2013). Det viktigaste inom studiet av en kritisk period är att mognaden i hjärnan inträffar under ett tidigt skede i livet för att sedan avslutas vid en specifik ålder, exempelvis puberteten (Abrahamsson & Hyltenstam, 2013).

Olofsson (2005) har genomfört en performansanalys på en utredande text författad av en andraspråkselev som läser andra året på gymnasiet. Texten handlar om människans strävan efter att tillhöra en grupp samt orsaker till detta. Eleven ska ge exempel i texten från tidigare bearbetad litteratur och egna erfarenheter. Inom ramen för kommunikativ och innehållslig kvalitet befinner sig eleven på en konkret nivå i hanteringen av exempel från en film och en berättelse samt en abstrakt nivå gällande egna slutsatser av resonemang (Olofsson, 2005). Enligt författaren består elevens lexikon till störst del av basord men utbyggnadsord som *samtalsämne* och *stav* återfinns även. Inom ramen för utbyggnadsord räknar författaren mer specificerade och precisa ord. ”Om svarta människor hade inte försökt att alla ska göra det tillsammans” bedöms som en mening med hög komplexitet (Olofsson, 2005, s. 105). I meningen ”...jag tycker att om man ska kunna liva själv då kommer man...” återfinns talspråkligt drag av adverbet *då* (Olofsson, 2005, s. 105). Eleven bedöms vara en risktagare som vågar föra längre resonemang samt prova mer komplexa strukturer inom meningsbyggnaden. Textens förtjänster återfinns i området för den kommunikativa och innehållsliga kvaliteten där eleven visar prov på hanteringen av både en konkret och abstrakt nivå. Eleven ska närmast utveckla sitt ordförråd för att nå en större variation och precision i sitt skrivande (Olofsson, 2005). Genomförandet av performansanalysen ger en tydlig överblick av elevens språkliga nivå samtidigt som förslag på förbättringar presenteras med tydlig anknytning till elevens nuvarande förmågor.

Sahlée (2017) har i sin avhandling *Språket och skolämnet svenska som andraspråk* genomfört en studie vid namn *Svenska som första- eller andraspråk?*. Studien syftar till att undersöka om det finns några utmärkande drag i andraspråket hos elever som är födda i Sverige men som läser svenska som andraspråk. Inför analysen fick berörda elever besvara en enkät vilken skulle ge Sahlée (2017) bakgrundsinformation om elevernas syn på den egna språkbakgrunden och språkanvändningen. Enkätundersökningen visade att samtliga elever betraktar svenska som det språk de behärskar bäst. Utöver svenska talar alla elever något annat språk hemma vilket således gör eleverna flerspråkiga. I studien analyseras elevernas muntliga och skriftliga kompetens i ämnesprovet för svenska som andraspråk. Andraspråkselevernas resultat matchas mot en grupp förstaspråkselever för att se skillnader och likheter i elevernas språkliga förmågor. I resultatet av den skriftliga delen identifieras 13 språkliga kategorier där avvikelser förekommer. Ordföljd, adjektivkongruens, bestämdhet, genus och pronomen utgör en del av dessa kategorier. Resultatet visar att de elever som läser svenska som andraspråk har fler avvikelser och i fler kategorier än de elever som läser svenska. Exempelvis gör eleverna med svenska som andraspråk fler avvikelser gällande

obestämmd artikel. En elev skriver *min dröm och massa andras drömmar* vilket Sahlée (2017) anser inneha talspråkskaraktär. Ett andraspråksdrag identifieras hos en elev som skriver *på mycket dåligt sätt*. Gällande pronomen har andraspråkseleverna problem med användningen av *de* och *dem* medan förstaspråkseleverna använder *de* istället för objektet *det*. Trots att andraspråkseleverna gör fler avvikelser och i fler kategorier är skillnaden ibland liten mellan elevgrupperna. Sahlée (2017) ställer sig frågan huruvida eleverna egentligen behöver läsa svenska som andraspråk eftersom det finns få tecken som tyder på att svenska är elevernas andraspråk. Studien uppmärksammar den problematik som idag finns inom skolan gällande vilka elever som ska bedömas efter vilka kursmål. Samtidigt som Sahlée (2017) vidhåller att eleverna i studien eventuellt inte behöver ses som andraspråkselever kan det ses som en förmån för berörda elever att de får läsa svenska som andraspråk eftersom elevernas lärare skapade ett klassrumsklimat där eleverna fick större plats med bra möjlighet till återkoppling och respons.

De elever som Sahlée (2017) studerat vittnar om att flerspråkighet är en naturlig del av vardagen samt att undervisningens utformning gynnade berörda elever. Tyvärr skiljer sig undervisningen i svenska som andraspråk från skola till skola och från kommun till kommun. Enligt skollagen ska utbildningen inom varje skolform vara likvärdig, oavsett var i landet den bedrivs (Skolverket, 2011, s. 6). Inför ett möte vintern 2012 med politiker och tjänstemän vid Utbildningsdepartementet om flerspråkighet utarbetades tankar om de förändringar som krävs i den svenska skolan för att skolan ska kunna tillvarata flerspråkiga elevers förmågor samt verka för att ge dessa elever en rättvis och likvärdig utbildning (Lindberg & Hyltenstam, 2012, s. 42). Därefter har tankarna vidareutvecklats genom kontakt med lärarutbildare, forskare, utbildningsadministratörer och politiker. Förslaget bygger på grundtanken om att behoven av språkutbildning skiljer sig beroende på om eleven är nyanländ eller om eleven är född i Sverige eller har anlänt till Sverige i ett tidigt skede (Lindberg & Hyltenstam, 2012, s. 42). I förslaget föreslås bland annat att undervisningen ska utformas i olika steg som ska gynna elevernas språkutveckling på svenska som andraspråk. Sahlée (2017) och Lindberg & Hyltenstam (2012) är överens om att vissa elever som läser svenska som andraspråk inte bör göra det utan istället erbjudas språkligt stöd i andra former. En av utmaningarna i skolan blir således att tillgodose dessa elevers behov i ämnet svenska vilket kräver individanpassning och resurser.

I en undersökning som Olsson & Schirren (2008) har genomfört undersöks lärares erfarenheter av performansanalysen som ett bedömningsverktyg. Informanterna i undersökningen är båda behöriga i ämnet svenska som andraspråk och innehar fleråriga

erfarenheter i användningen av performansanalysen som ett bedömningsverktyg. Informanterna vittnar om det positiva med performansanalysen som bland annat innefattar den helhetsbild som ges av inlärares språk, inte bara för läraren utan även för inlärares själv. En av informanterna har noterat att de elever som vågar ta risker i sitt språkliga uttryck lär sig andraspråket snabbare än en elev som undviker att ta risker. I performansanalysen synliggörs om eleven är en risktagare eller en riskundvikare i elevens sätt att kommunicera. Nybildningar eller överanvändning av uttryck är exempel på strategier som inlärares använder sig av i sin kommunikativa förmåga (Abrahamsson & Bergman, 2005). En användning av dessa strategier sker oftast om eleven är osäker i sitt uttrycksätt samt i situationer som kräver att eleven tar språkliga risker för att få fram sitt budskap. En viktig aspekt som nämns av informanterna i studien är tidsaspekten. Performansanalysen är tidskrävande vilket har gjort att en av informanterna utvecklat en egen lathund för att minska tiden och arbetsbördan. Trots att performansanalysen är tidskrävande ger det lärarna en slags röntgensyn vilket gör det lättare att upptäcka olika strukturer i inlärares språk (Abrahamsson & Bergman, 2005). En av informanterna har arbetat med performansanalysen i flera år och tycker sig lättare kunna se var en elev befinner sig i sin språkliga utveckling i olika undervisningssituationer. Resultatet av undersökningen tar fasta på den kritik som riktats mot performansanalysen om att vara tidskrävande (Abrahamsson & Bergman, 2005).

### 3 Metod och material

I detta avsnitt presenteras metod, material, genomförande och forskningsetiska principer.

#### 3.1 Val av undersökningsmetod

Performansanalysen valdes som analysverktyg eftersom den ger en tydlig överblick av inlärares språk. Det är en kvalitativ analysmetod som söker beskriva hela språket hos en inlärare med fokus på inlärares förtjänster. Performansanalysen är främst avsedd för att studera andraspråksinlärares språk men i denna studie används verktyget även för att analysera förstaspråksinlärares språk.

#### 3.2 Urval & begränsningar

Utifrån undersökningens omfattning gjordes en avgränsning till att endast analysera fyra förstaspråkstexter och fyra andraspråkstexter. Elevtexterna härstammar från en skola i södra Sverige där samtliga elevtexter bedömdes med betyget E. Att enbart analysera elevtexter som

bedömts med samma betyg är ett medvetet val eftersom det bör ge en mer likvärdig och intressant analys. På A-nivå krävs en hög målspråksenlig nivå vilket i sammanhanget inte är relevant.

### 3.3 Undersökningsmaterial

Materialet består av åtta elevtexter, varav fyra är skrivna av andraspråkselever och fyra är skrivna av förstaspråkselever. Texterna är skrivna för nationella provet i Svenska som andraspråk 1 respektive Svenska 1 under våren 2017. Texterna utgick från tidigare lästa artiklar som behandlar temat ”stad och land”, ”äta kött” och ”blandade känslor”. Alla texter utom en är skriven på dator i ett ordbehandlingsprogram. Under ett nationellt prov kan eleverna ej söka information på webben eller använda andra program under provtillfället något som minimerar risken för plagiat. De elever som skrev i ett ordbehandlingsprogram hade möjlighet att använda stavningskontroll under provtillfället. På grund av provsekretess kunde ej uppgiftsbeskrivningen lämnas ut.

### 3.4 Genomförande & analysmetod

Analysen utgår från Abrahamsson & Bergmans (2005) modell och tabell 2.1 som tidigare presenterats i avsnittet ”Bakgrund och teoretiska utgångspunkter”. För att få en tydlig överblick av textens språkliga nivåer förde jag in nominalfraser, verbfraser och meningsbyggnad in i speciella listor avsedda för performansanalysen. I bilaga A och B återfinns ifyllda listor från en andraspråkselev och en förstaspråkselev vilket ska exemplifiera hur jag gått till väga i min analys. Texterna innehåller citat och referenser vilka jag har valt att inte analysera. Detsamma gäller rubriker. Språkliga fel markeras med \* i resultatsdelen samt i bilaga. Trots att performansanalysen inte fokuserar på språkliga fel har jag valt att ändå markera dessa eftersom det skapar en helhetsbild av elevernas språkliga nivå.

I det inledande analysarbetet kartlade jag elevernas bruk av nominalfraser, verbfraser samt meningsbyggnad. Detta sammanställdes i listor vilket gav en tydlig överblick av elevernas språk. Listorna låg sedan till grund för analysen av den språkliga kvaliteten samt bedömningen av vilken nivå eleverna befann sig på: nybörjar-, mellan- eller avancerad nivå. Därefter besvarade jag de frågor som ingår i performansanalysen. Frågorna utgör fem punkter som behandlar textens kommunikativa och innehållsliga kvalitet, språkliga kvalitet, kommunikationsstrategier, textens förtjänster samt utvecklingsområden. Inom dessa punkter förekommer begrepp som kräver ytterligare definitioner.



Punkt 1 berör textens kommunikativa förmåga som handlar om huruvida eleven klarar av att producera en begriplig text samt om mottagaranpassning förekommer. Den kommunikativa förmågan bygger på min förståelse av det eleven vill förmedla. Samtliga elever har producerat en text som jag begriper vilket även deras lärare har gjort eftersom eleverna har tilldelats betyget E. På grund av sekretess kunde uppgiftsbeskrivningen till det nationella provet i Svenska 1 och Svenska som andraspråk 1 inte lämnas ut vilket gör att jag ej kan uttala mig huruvida eleverna har mottagaranpassat sin text eller ej. Ovanstående fakta gör att jag i resultatsdelen inte kommer beröra punkt 1 i performansanalysen ytterligare.

I studiet av punkt 2 studerades röd tråd, struktur och textens svårighetsgrad. Sju av åtta texter var av argumenterande form vilket innebar att en granskning av elevens förmåga att strukturera texten med argument och motargument gjordes. En av texterna var av berättande karaktär vilket innebar att tydlig inledning, mellandel och avslutning eftersöktes. En texts röda tråd ska genomsyra hela texten från början till slut. En röd tråd bidrar till att hålla samman strukturen samt skapa en följsam läsning för läsaren. I sambandet mellan personer och företeelser samt återanknytningen till dessa studerades elevernas förmåga att återanknyta från substantiv till pronomen, dvs. förhållandet mellan tema och rema. Gällande svårighetsgraden på texterna kontrollerades elevernas förmåga att resonera och förmedla ett begriplig innehåll. Beroende på om textens tema var abstrakt eller inte påverkades denna förmåga. Ett abstrakt tema kan medföra svårigheter att resonera medan ett mer konkret tema skapar färre svårigheter. Därmed inte sagt att ett abstrakt tema nödvändigtvis vållar svårigheter. Det beror snarare på det stöd eleven får av skrivsituationen vilket framkommer i elevens förmåga att resonera, argumentera och berätta.

Den språkliga kvaliteten granskades med hjälp av de ifyllda listorna (se bilaga A och B). Med hjälp av listorna kunde komplexa nominalfraser och verbfraser synliggöras. En nominalfras med framförställd och efterställd bestämning bedömdes som en komplex nominalfras. Ett ensamt huvudord ansågs inte vara en komplex fras så till vida att inte huvudordet utgjordes av en avancerad sammansättning eller ett mer specificerat substantiv. Verbfraser bestående av enkla och sammansatta tempus samt partikelverb räknades som komplexa verbfraser. Mer specifika verb bedömdes vara ett tecken på högre komplexitet. I studiet av den språkliga korrektheten i förhållande till språkets komplexitet kontrollerades elevernas förmåga att använda ett grammatiskt korrekt språk vad gäller adjektivkongruens, pluralform, bestämdhet, verbformer samt meningsuppbyggnad. En komplex nominalfras som är språkligt korrekt visar på ett gott samband mellan dessa variabler. Den innehållsmässiga kvaliteten tillbakasyftar på vald texttyp: argumenterande eller berättande. I studiet av den

variabeln identifieras om eleven har ett komplext innehåll men ett outvecklat språk. Den språkliga och den kognitiva utvecklingen är ofta samstämmig hos en förstaspråkselev medan den kognitiva utvecklingen ofta är större än den språkliga komplexiteten hos andraspråkselever (Abrahamsson & Bergman, 2005, s. 26). Detta innebär att ett fördjupat resonemang eller ett motargument med en hög språklig komplexitet exemplifierar ett eftersträvansvärt samband mellan den språkliga och innehållsliga kvaliteten. Utifrån analysen av elevernas språkliga kvalitet bedömdes elevens språkliga nivå (nybörjar-, mellan- eller avancerad nivå) utifrån tabell 2.1. I bedömningen valdes den nivå där eleven uppfyller flest kriterier. En elev kan i och med detta befinna sig på en nybörjarnivå gällande textbinding, avancerad nivå gällande prepositionsanvändningen men slutligen bedömas befinna sig på mellannivå om eleven uppfyller flest kriterier på den nivån.

Inom ramen för kommunikationsstrategier eftersöks strategier som användningen av nybildningar och övergeneraliseringar. En användning av dessa strategier anses vara en del av den strategiska kompetensen som andraspråksinlärare använder (Abrahamsson & Bergman, 2005). En inlärare som använder sig av nybildningar istället för befintliga ord är ett tecken på risktagande i språkanvändningen. En inlärare som använder fler ord än nödvändigt för att beskriva ett skeende eller en åsikt undviker att ta språkliga risker i sin språkanvändning.

### 3.5 Forskningsetiska principer

Enligt Vetenskapsrådet (2017) förutsätter en anonymisering av informanter att en koppling mellan provsvar, i detta fall en elevtext från ett nationellt prov, ej går att härleda till bestämd individ. Elevtexterna till genomförd undersökning är inhämtade från en gymnasieskola i södra Sverige. Författarna till texterna var anonymiserade redan vid utlämnandet av texterna där det ej framgår huruvida författarna är av kvinnligt eller manligt kön eller vilket modersmål eleverna talar. Det går ej att härleda texterna till den skola som förmedlat texterna vilket gör att informanternas anonymitet garanteras.

### 3.6 Reliabilitet och validitet

Det är svårt att avgöra i vilken grad undersökningens resultat låter sig generaliseras utanför denna undersökning eftersom endast åtta elevtexter har studerats. Gällande reliabiliteten är det sannolikt att uppfattningen om elevernas grammatiska strukturer skulle bli detsamma om undersökningen upprepas. Detta eftersom undersökningen av elevernas språkliga kvalitet

bygger på grammatisk tradition där andra kan antas bedöma ordföljdsfel och felaktig adjektivkongruens på samma sätt. I den del av analysen som fokuserar på performansanalysens mer subjektiva eller tolkande frågeställningar som innehållslig kvalitet och kommunikationsstrategier är det troligen större risk att analysen skulle skilja sig åt mellan olika bedömare. Denscombe (2016) förklarar att det i vissa fall är ofrånkomligt att forskarens ”jag” spelar en stor roll i kvalitativ forskning.

Validitet i kvalitativ forskning handlar om i vilken omfattning man kan påvisa att undersökningens data är exakta, så att analysen kan anses trovärdig (Denscombe, 2016).

Trovärdighet kan i detta fall förstås som i vilken grad performansanalysen faktiskt återspeglar elevernas språkliga performans. Analysen är inte trovärdig om analysens rekommendationer för vad som står närmast i tur att utvecklas är felaktiga. Genom att ta del av en annan språklig produktion från samma elever kan detta undersökas. Det var dock inte möjligt att göra i denna undersökning. Studiens trovärdighet får därför bedömas som en funktion av hur väl genomförd performansanalysen är vilket är en fråga om tillförlitlighet. Ett sätt att undersöka denna tillförlitlighet vore att låta någon eller några andra utföra en performansanalys av samma elevtexter för att sedan undersöka samstämmigheten i analyserna. En sådan undersökning skulle kräva mer tid och resurser än vad som var möjlig i denna undersökning. På grund av detta är det främst forskarens bedömningskicklighet som kan påverka validiteten i undersökningen. Det kan antas att trovärdigheten är högre i de delar som mest tillförlitligt kan analyseras, exempelvis den språkliga korrektheten medan validiteten troligen är lägre i den bedömning som rör innehållslig kvalitet.

## 4 Resultat

Nedan presenteras resultatet som framkommit av performansanalysen. De fem punkter som beskrivs utgår från Abrahamsson & Bergmans (2005) modell. Eftersom uppgiftsbeskrivningen till provet inte kunde lämnas ut omnämns inte ”kommunikativ kvalitet” i resultatsdelen. I resultatet presenteras huvudsakligen elevernas språkliga performans på gruppnivå men individuella uttalanden från eleverna förekommer. Detta för att ge en djupare inblick i elevernas språkliga performans samt visa på avvikelser. Analysen av elevernas språkliga performans låg till grund för bedömningen huruvida eleven befinner sig på nybörjar-, mellan- eller avancerad nivå. Den aktuella nivån som eleven befinner sig på presenteras under rubriken ”Språklig kvalitet & nivåbedömning”.

Elevtexterna är döpta efter ämne där SVA står för Svenska som andraspråk 1 och SVE för Svenska 1. Texterna har därefter tilldelats en siffra från 1-4 inom respektive ämnesgrupp.

## 4.1 Innehållslig kvalitet

I tabell 4.1 återfinns övergripande fakta om elevtexterna. Tabellen visar bland annat att SVA-1 använde hälften så få ord som övriga elever samt att SVE-4 var den elev som använde flest ord i sin text. SVA-1 skrev sin text för hand vilket medförde att tillgång till stavningskontroll saknades.

**Tabell 4.1 Fakta om texterna**

Text-ID	Rubrik	Antal ord	Texttyp	Tillgång till rättstavningsprogram
SVA-1	Stad och land	262	Argumenterande	Nej
SVA-2	Stad och land	696	Argumenterande	Ja
SVA-3	Stad och land	657	Argumenterande	Ja
SVA-4	Stad och land	569	Argumenterande	Ja
SVE-1	Äta kött?	580	Argumenterande	Ja
SVE-2	Stad och land	555	Argumenterande	Ja
SVE-3	Stad och land	592	Argumenterande	Ja
SVE-4	Blandade känslor	730	Berättande	Ja

Samtliga elever producerar en text med röd tråd. Det innebär att eleverna klarar av att hålla samman texten från början till slut vilket bidrar till en följsam läsning av texten. Gällande strukturen påvisas en variation mellan texterna. Ett flertal elever klarar av att följa den struktur som texttypen kräver medan andra elever har svårigheter med att skapa en sammanfattande avslutning där det viktigaste argumentet ska återupprepas. SVA-3 och SVE-4 visar på en god förmåga av att strukturera sin text utefter vad texttypen kräver. SVA-3 behandlar en argumenterande texttyp där inledning, argument, motargument och avslutning återfinns. En berättande struktur med inledning, mellandel och avslutning återfinns i texten skriven av SVE-4.

Eleverna återanknyter från substantiv med hjälp av pronomen i texterna. Till exempel växlar SVE-2 mellan substantivet *människor* och pronomenet *andra*. I texten skriven av SVA-1 återfinns en återanknytning från en person till ett pronomen i meningen: ”Jag har läst artikeln ’Landet bortom storstaden’ skriven av Elisabet Andersson på Svenska Dagbladet 20.9.2014. I texten skriver hon...”. Ovanstående visar att eleverna klarar av att återanknyta från substantiv till pronomen på ett fungerande sätt.

Beroende på valt tema får eleverna olika mycket stöd av skrivsituationen. SVE-1 och SVA-4 är de elever som får mest stöd av situationen eftersom de har valt att skriva om mer konkreta teman. SVE-1 skriver om dagens köttkonsumtion vilket får ses som ett samhällsaktuellt ämne där eleven med enkelhet kan relatera till sig själv och maten som serveras i skolan. SVE-1 skriver: ”Jag tror att möjligheten att bara servera vegetariskt i skolorna hade öppnat mångas ögon.”. Formuleringen visar på en medvetenhet samt egen värdering. SVA-4 skriver om en självupplevd kärlekshistoria. Kärlek kan ses som ett abstrakt tema men eleven lyckas med hjälp av egna erfarenheter omvandla temat till något konkret. De elever som har skrivit en text med rubriken ”Stad och land” saknar stöd i skrivsituationen. I många fall blir temat för abstrakt för eleverna vilket påverkar elevernas förmåga att argumentera och resonera. SVA-2 skriver: ”Nackdelen med att bo på landet är vid vissa \*period så kan man inte odla maten och det gör att de kommer svälta” vilket exemplifierar den höga abstraktionsnivån. På samma sätt visar SVE-3 att temat är abstrakt i meningen: ”Det som är viktigast \*och tänka på när man väljer bostadsort enligt mig är då att ta hänsyn till sina barn om man nu har några, är \*dem inte sugna tycker jag heller inte att man ska ta ut dem på landet...”. I samtliga texter utom SVE-2 förekommer egna slutledningar och värderingar. SVA-1 visar exempel på detta i meningen: ”Ur mina egna tankar och funderingar...”.

## 4.2 Språklig kvalitet & nivåbedömning

### 4.2.1 Språklig komplexitet

Den språkliga komplexiteten i texterna varierar från elev till elev samt inom ämnesgrupperna. För att få en tydlig överblick gällande nominalfrasernas komplexitet har bruket av nominalfraser sammanställts i en tabell. Tabellen avser antalet nominalfraser, antalet nominalfraser med framförställd bestämning samt antalet nominalfraser med efterställd bestämning. I den högra kolumnen presenteras den totala andelen utbyggda nominalfraser, både till antal och i procentandel.

**Tabell 4.2 Nominalfraser**

Text-ID	Antal nominalfraser (NF)	Antal NF med framförställd bestämning	Antal NF med efterställd bestämning	Totalt antal utbyggda NF (%)
SVA-1	71	28	4	32 (45)
SVA-2	201	65	15	80 (40)
SVA-3	178	48	13	61 (34)
SVA-4	140	36	8	44 (31)
SVE-1	163	79	0	79 (48)
SVE-2	161	56	7	63 (39)
SVE-3	187	46	5	51 (27)
SVE-4	224	58	9	67 (30)

I tabellen synliggörs att andraspråkstexterna innehåller fler nominalfraser med efterställd bestämning medan förstaspråkstexterna innehåller fler nominalfraser med framförställd bestämning. Efterställda bestämningar utgörs av relativa bisatser. Följande nominalfras med efterställd bestämning återfinns i texten skriven av SVA-2: ”... dem som lever där är toleranta, roliga och klimatsmarta.”. En framförställd bestämning illustreras av SVE-2: ”... dom flesta fotbollsgymnasier...”. I samtliga texter återfinns framförställda bestämningar som utgörs av adjektiv, possessiva pronomen, pronomen, artiklar samt räkneord.

I elevtexterna återspeglas ofta textens tema och handling i nominalfraser bestående av ett ensamt huvudord. I SVA-1 används ord som *jag, man, staden, landet, folk, naturen* och *djur*. Utöver dessa nominalfraser använder eleven vid ett tillfälle det mindre vanliga ordet *gentrifiering*. Ordet härstammar från artikeln som eleven har läst vilket synliggörs i meningen: ”Gentsifiering en process där ett område får högre status \*här människor med god ekonomi flyttar dit’.”. I SVE-3 används ord som *miljö, storstaden* och *nackdelar* men även ordet *urbanisering* vilket får ses som en nominalfras med hög komplexitet.

Gällande verbfraser uppvisar eleverna en trygghet vid användningen av enkla och sammansatta tempus. I texterna återfinns en frekvent användning av kopulaverbet *är* samt hjälpverben *ha* och *ska*. Mer specifika verb som *innebär, underlättar, producera, betrakta, undangömmar* och *anser* återfinns i texterna. I andraspråkselevnas texter förekommer fler partikelverb. I texten skriven av SVA-3 återfinns följande partikelverb: *tas upp, ta om* och *tänka på*.

#### 4.2.2 Språklig korrekthet

Både förstaspråkselevna och andraspråkselevna har svårigheter med den språkliga korrektheten i förhållande till komplexiteten. Mellan elevgrupperna synliggörs olika

skillnader som gör att förhållandet mellan dessa variabler påverkas. SVA-1 skriver: ”Jag skulle säga att mer än hälften av alla som flyttar från landet till Storstäderna är för att vill skaffa sig ett jobb eller att de vill tjäna mera pengar”. I meningen synliggörs en felaktig hantering av versaler, avsaknad av subjekt i bisats samt fel kongruens på adjektivet *mer*. Förstaspråkseleverna tenderar att använda det personliga pronomenet *de* istället för objektet *det* i sina texter. Exempelvis använder SVE-1 det personliga pronomenet *de* istället för *det* och *dom* istället för *dem* vilket exemplifieras i följande mening: ”Att välja att inte äta kött är självklart de bättre alternativet då de finns en hel del negativa saker med det.”. Detta påverkar den språkliga korrektheten. SVE-2 uppvisar problematik med korrektheten både vad gäller nominala ord och verb. Det förekommer en otydlig species i nominalfrasen *en fördelen* samt fel komparering på adjektiv i meningen ”det bor flera människor i storstäderna än på landet”. I SVA-3 exemplifieras en komplex verbfras i följande utdrag: ”...att valet bli att flytta till storstad som Stockholm...”. Den språkliga korrektheten brister i förhållande till komplexiteten vilket blir tydligt när verbet *bli* skrivs i infinitiv form istället för presens. En komplex verbfras exemplifieras i SVA-2 som skriver: ”... att du ska kunna försörja sig själv”. Ett felaktigt val av possessiva pronomen gör att den språkliga korrektheten är låg i förhållande till komplexiteten.

#### **4.2.3 Sambandet mellan språklig och innehållslig komplexitet**

I sambandet mellan den språkliga och innehållsliga komplexiteten ges förstaspråkseleverna en fördel eftersom de får mer stöd av skrivsituationen. Det innebär att eleverna tack vare stödet kan använda en högre innehållslig komplexitet med argument och resonemang som texttypen kräver. Detta exemplifieras i SVE-1 som skriver: ”Jag tycker att de hade varit ett bra steg i utvecklingen att bara servera vegetariskt i skolorna, skolorna är en så pass stor del utav samhället och att minska på köttet i skolorna hade gjort en stor skillnad.”. Detta kan jämföras med SVA-2 som skriver: ”Det finns såklart många positiva med att bo på landet också. Eftersom på landet är mycket lugnare än vad det är i staden.”. I den meningen blir det tydligt att den kognitiva utvecklingen har nått längre än den språkliga nivån.

#### **4.2.4 Nivåbedömning**

Med hjälp av performansanalysens frågeställningar samt de ifyllda listorna (se bilaga A och B) kunde en nivåbedömning utefter tabell 2.1 genomföras. Samtliga elever uppvisar strukturer från avancerad nivå vad gäller säkerhet vid växling mellan substantiv och pronomen. Eleverna använder övervägande rak ordföljd i sina texter vilket gör att samtliga

befinner sig på nybörjarnivå i det avseendet. I följande tabell har elevernas ordföljd sammanställts. Ordföljden har enbart studerats gällande huvudsatser. Citat och frågeordssatser har ej analyserats. I tabellen redogörs antalet raka respektive omvända ordföljder samt det exakta antalet som varje elev har producerat. Inom parentes uppges procentandelen.

**Tabell 4.3 Ordföljdsvariation**

Text-ID	Antal rak ordföljd (%)	Antal omvänd ordföljd (%)	Totalt
SVA-1	43 (78)	12 (22)	55
SVA-2	9 (75)	9 (25)	12
SVA-3	26 (60)	17 (40)	43
SVA-4	30 (94)	2 (6)	32
SVE-1	30 (70)	13 (30)	43
SVE-2	26 (79)	7 (21)	33
SVE-3	27 (73)	10 (27)	37
SVE-4	33 (67)	16 (33)	49

Förekomsten av spetsställda bisatser gör att 7 av 8 eleverna befinner sig på mellannivån utifrån det avseendet. SVA-3 och SVE-4 är de elever som visar högst variation i ordföljden.

På gruppnivå använder förstaspråkseleverna fler adverbialtyper medan andraspråkseleverna använder fler partikelverb vilka är strukturer som återfinns under mellannivån. Eleverna visar en god förmåga vid utbyggnad av nominalfraser, användningen av enkla och sammansatta tempus samt användning av en varierad textbindning. I följande tabell har elevernas användning av adverbial och konnektorer sammanställts.

**Tabell 4.4 Adverbial & konnektorer**

Text-ID	Adverbial	Konnektorer
SVA-1	rumsadverbial	<i>och, eller, än, att, där, dit, som och om</i>
SVA-2	rums- och sättsadverbial	<i>och, som, att, där, eftersom, så, om, eller och men</i>
SVA-3	tids- och rumsadverbial	<i>som, var, att, när, och, eller, om och samt</i>
SVA-4	rums- och tidsadverbial	<i>att, där, och, att, men, som, om, och eller.</i>
SVE-1	rums-, sätts- och omständighetsadverbial	<i>och, om, eller, att, varför, när, hur, egentligen, då och vad</i>
SVE-2	rums-, sätts- och omständighetsadverbial	<i>och, med, om, eftersom, att, som och eller.</i>
SVE-3	rums- och tidsadverbial	<i>som, och, men, om och att</i>
SVE-4	tids-, rums- och omständighetsadverbial.	<i>och, om, men, eller och än</i>



En samlad bedömning konstaterar att SVA-4 befinner sig på nybörjarnivån, SVE-4 befinner sig på avancerad nivå och resterande elever befinner sig på mellannivån.

### 4.3 Kommunikationsstrategier

Vid skriftlig produktion använder inlärare olika strategier för att kunna förmedla det språk som en skrivsituation kräver. Övergeneralisering, nybildningar och ett oprecist språk är tecken på olika strategiska kompetenser som en inlärare använder sig av (Abrahamsson & Bergman, 2005). I analysen av elevtexterna återfinns ett flertal av dessa strategier, både bland förstaspråkseleverna och andraspråkseleverna. SVA-2 är en risktagare som visar sig i användningen av nybildningen *boplats* som betecknar det redan befintliga ordet *bostadsområde*. Användningen av ett icke specificerat språk och långa grafiska meningar gör SVA-4 och SVE-4 till riskundvikare. Förhållandet mellan ett komplext innehåll och den språkliga kvaliteten gör SVA-3 till en risktagare. Eleven vågar använda ett komplext innehåll trots att den språkliga kvaliteten är låg. Övriga elever uppvisar tendenser som både skulle beteckna eleverna som risktagare och riskundvikare.

### 4.4 Förtjänster

Samtliga elever uppvisar en god förmåga av att kunna återanknyta från substantiv till pronomen. Textbindningen fungerar väl där eleverna använder ett varierat utbud av konnektorer. Den röda tråden genomsyras i alla texter vilket bidrar till en följsam läsning av texterna. Inom grupperna bygger andraspråkseleverna ut fler nominalfraser med efterställd bestämning medan förstaspråkseleverna använder fler framförställda bestämningar.

### 4.5 Närmast i tur att utveckla

De elever som uppvisar svårigheter med textens struktur ska närmast se till att strukturen efterföljer vad texttypen kräver. Om texttypen är av argumenterande form ska argument och motargument tydligt betonas. Det ska även finnas en sammanfattande avslutning som lyfter fram det viktigaste argumentet. De elever som använder långa grafiska meningar och ett oprecist språk bör sträva efter att precisera språket eftersom ett oprecist språk kan vara ett tecken på att eleven undviker att ta risker. Samtliga elever bör kontrollera den språkliga

korrektheten genom att säkerställa att verb skrivs i rätt form, att adjektiv har rätt kongruens samt att objektet *det* används istället för det personliga pronomenet *de*.

## 5 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras resultatet av undersökningen utifrån tidigare forskning.

### 5.1 Inledning

Undersökningens syfte var att finna eventuella skillnader mellan förstaspråkselever och andraspråkselevens språkliga performans med hjälp av performansanalysen som analysverktyg. Performansanalysen syftar till att ge en helhetsbild av inlärarespråket med fokus på elevens förtjänster. Resultatet av undersökningen påvisar skillnader gällande elevernas språkliga performans.

### 5.2 Metoddiskussion

Performansanalysen är en fördelaktig metod att använda eftersom den lyfter fram elevens förtjänster samt studerar hela inlärarespråk, men den innehar vissa begränsningar. Den språkliga kvaliteten visade sig vara lättare att bedöma eftersom den bygger på grammatisk tradition medan kommunikationsstrategier var problematiskt att definiera. Inom den variabeln eftersöks strategier som eleven använder sig av för att kommunicera. En inlärare som använder nybildningar anses vara en risktagare medan en inlärare som använder ett icke specificerat språk anses vara en riskundvikare. Det är dock problematiskt att söka efter dessa strategier eftersom en texttyp kan kräva att fler ord än nödvändigt ska användas, exempelvis i berättande texter. Ytterligare möten med elevernas skriftspråk hade troligen styrkt bedömningen huruvida eleven är en risktagare eller en riskundvikare. På liknande sätt saknas riktlinjer vad gäller tabell 2.1. Vad bör anses som fler adjektiv eller få prepositioner? Tabellen saknar ett uppträdandekriterium som stödjer lärarens bedömning. Det får här antas att bedömaren, trots tydliga riktlinjer, gör en subjektiv bedömning utifrån elevens nuvarande och tidigare resultat från skriftlig produktion. Performansanalysen är en metod som troligen lämpar sig bättre för den lärare som har möjlighet att analysera fler än bara en elevtext. Vid en kontinuerlig användning av performansanalysen är det lättare att synliggöra en progression hos eleverna.

Utöver avsaknad av definitioner krävs vid genomförandet av en performansanalys goda kunskaper i grammatik vilket ställer krav på den som genomför analysen. Ju bättre kunskaper

i grammatik desto bättre utfall ger analysen. Performansanalysen har också fått kritik för att vara tidskrävande samt utgöra en stor arbetsbörda för den som genomför analysen (Abrahamsson & Bergman, 2005).

### 5.3 Resultatsdiskussion

För att söka särskilja eleverna åt användes tabell 2.1 (hämtad från Abrahamsson & Bergmans bok *Tankarna springer före* 2005, s. 41) som innehar tre olika nivåer: nybörjar-, mellan- och avancerad nivå. Tabellen har sin grund i interimspråksteorin vars syfte är att studera inlärares interimspråk med fokus på inlärares förtjänster istället för brister. I studiet av interimspråket ses avvikelser som något positivt eftersom det är en del av utvecklingen mot tillägnandet av målspråket. Vid analysen av elevernas språkliga performans har jag analyserat nominalfraser, verbfraser, textbinding, ordföljd, prepositionsanvändning, meningsbyggnad samt adverbial. Utifrån bedömningen av tabell 2.1 synliggörs att samtliga elever utom SVA-4 och SVE-4 befinner sig på mellannivå. SVA-4 befinner sig på nybörjarnivå och SVE-4 befinner sig på avancerad nivå. Bedömningen visar att majoriteten av eleverna befinner sig på mellannivå vilket gör att skillnaden mellan förstaspråkseleverna och andraspråkseleverna inte är särskilt stor utifrån det avseendet. Eleverna håller sig inom en jämn nivå där eleverna är relativt goda skribenter när det kommer till förmågan att kunna bygga ut nominalfraser, använda mindre vanliga verb, enkla och sammansatta tempus samt använda en varierad textbinding och en varierad meningsbyggnad vad gäller ordföljd och bisatser.

Genomförandet av performansanalysen påvisar skillnader även utanför det område som tabell 2.1 fokuserar på. Inom ramen för den innehållsliga kvaliteten återfinns en tydlig skillnad mellan grupperna. När det gäller abstraktionsnivån på texterna får förstaspråkseleverna mer stöd av situationen i sitt skrivande vilket gör att de lättare kan resonera. En trolig orsak till detta är att förstaspråkseleverna behandlar mer konkreta teman som utgår från deras kulturella referensramar. I likhet med förstaspråkseleverna beskriver Olofsson (2005) hur hans elev får konkret stöd genom att relatera till en film och en berättelse. Skillnaden hade kanske inte upplevts lika markant mellan grupperna om SVE-4 precis som övriga elever valt att skriva en argumenterande text. Inom ramen för den språkliga kvaliteten synliggjordes skillnader vid bruket av utbyggda nominalfraser. Förstaspråkseleverna använder fler framförställda bestämningar medan andraspråkseleverna använder fler efterställda bestämningar. Förstaspråkseleverna visar därmed på en högre komplexitet eftersom en relativ bisats ofta består av fler ord än bara ett adjektiv eller en artikel som ofta utgör framförställda bestämningar. Den språkliga korrektheten i förhållande

till komplexiteten visar på ytterligare en skillnad mellan elevgrupperna. Andraspråkseleverna uppvisar svårigheter med adjektivkongruens, rätt ändelse på verb samt possessiva pronomen. Det är inte förvånande att andraspråkseleverna gör dessa språkliga fel eftersom det är vanligt förekommande bland andraspråksinlärare som läser svenska. Förstaspråkseleverna använder det personliga pronomenet *de* istället för objektet i sina texter. De uppvisar även en osäkerhet med *de* och *dem* där *dem* ofta stavas *dom*. Orsaken till detta kan enligt min uppfattning bero på talspråkligt drag. Det är inte förvånande att det enbart är förstaspråkseleverna som gör dessa språkliga fel eftersom de har växt upp med det svenska språket som talspråklig norm.

Faktumet att det existerar skillnader mellan förstaspråkseleverna och andraspråkseleverna visar på behovet av två separata ämnen: svenska och svenska som andraspråk. Ämnet svenska som andraspråk har en given plats i svenska skolan för att elever som inte har svenska som sitt förstaspråk ska kunna nå en godkänd nivå samt få det stöd som krävs i strävandet efter en målspråksenlig nivå. Sahlée (2017) uttryckte i sin undersökning en osäkerhet om hennes informanter verkligen behöver läsa svenska som andraspråk. I min undersökning råder det en viss tvekan om SVA-2 och SVA-3 behöver läsa svenska som andraspråk eller om det räcker med extra stöd i vanlig svenskundervisning för att eleven fortsättningsvis ska nå betyget E. SVA-1 och SVA-4 behöver fortsatt stöd i andraspråket eftersom texterna behöver utvecklas vad gäller struktur, komplexitet och meningsbyggnad. För att kunna göra en tydligare bedömning av detta bör fler elevtexter studeras samt elevens muntliga förmåga.

## 5.4 Slutsats

Performansanalysen är ett fungerande analysverktyg, både vid analys av förstaspråkselever och andraspråkselevs språkliga performans. Med hjälp av performansanalysen påvisades skillnader mellan elevgrupperna vilket var syftet med undersökningen.

## 5.5 Vidare forskning

Under arbetet väcktes nya frågor om vidare forskning med performansanalysen som utgångspunkt. Det hade varit intressant att jämföra resultatet från performansanalysen mot en annan metod som studerar inlärarspråk. Hade nivån mellan eleverna fortsatt vara jämlik?

## Referenser

- Abrahamsson, N & Hyltenstam, K (2013). Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring. I Hyltenstam, K & Lindberg, I (red.). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. 221-257. Lund: Studentlitteratur.
- Abrahamsson, T & Bergman, P (red.) (2005). *Tankarna springer före-: att bedöma ett andraspråk i utveckling*. 20-50, 93-106. Stockholm: HLS förlag.
- Bergman, P & Abrahamsson, T (2004). Bedömning av språkfärdigheten hos andraspråks elever. I Hyltenstam, K & Lindberg, I (red.). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 597-624. Lund: Studentlitteratur.
- Bergman, P & Sjöqvist, L. (1992). Att skriva på sitt andraspråk – en bedömningsmall. I Bergman, P (red.). *Två flugor i en smäll: att lära på sitt andra språk*. 1. uppl. 19-35. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Bergman, P & Sjöqvist, L (2003). ”Bedömning” i *Att undervisa elever med svenska som andraspråk. Ett referensmaterial*. Stockholm: Skolverket.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3., rev. och uppdaterade uppl.) 409-412. Lund: Studentlitteratur.
- Flyman Mattsson, A & Håkansson, G (2010). *Bedömning av svenska som andraspråk: en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. 1. uppl. 13. Lund: Studentlitteratur.
- Hammarberg, B (2013). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I Hyltenstam, K & Lindberg, I. *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. (red.). 2. uppl. 29-32. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K (red.) (1979). *Svenska i invandarperspektiv*. 1. uppl. 17-21. Lund: Liber Läromedel.
- Lindberg, I & Hyltenstam, K (2012). Flerspråkiga elevers språkutbildning. I Olofsson, Mikael (red.) (2013). *Symposium 2012: lärarrollen i svenska som andraspråk*. 42-43. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Olofsson, M (2005). Exempel på performansanalys i gymnasieskolan. I Abrahamsson, T & Bergman, P (red.). *Tankarna springer före*. 93-106. Stockholm: HLS förlag.
- Olsson, I & Schirren, E (2008). ”... det känns ju naturligt att få följa elevernas språkutveckling...”: *Lärares sätt att erfara performansanalysen som*

- bedömningsverktyg*. Kandidatuppsats på grundnivå i ämnet ”Jämförande språkvetenskap och allmän lingvistik”. Tillgänglig via: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:200200/FULLTEXT01.pdf>
- Sahlée, A (2017). *Språket och skolämnet svenska som andraspråk: om elevers språk och skolans språksyn*. Diss. (sammanfattning) Uppsala: Uppsala universitet
- Selinker, L (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10. 209-231
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Tillgänglig som pdf via: [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705) [hämtad 17-11-04]
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsed*. Tillgänglig som pdf via: <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/alla-publikationer/publikationer/2017-08-29-god-forskningsed.html> [hämtad 18-06-06]

# Bilagor

## Bilaga A Analyslista SVA-elev 1

	Nominalfras		
Preposition	Framförställd bestämning	Huvudord	Efterställd bestämning
		Jag	
		artikeln	
		Elisabeth Andersson	
		Svenska Dagbladet	
I		texten	
		hon	
till		storstäderna	
		Staden	
		normen.	
*Ur	mina egna	tankar funderingar	
		folk	
till		storstäderna	
på		grund	
		*stor städerna	
	hög	status	som Elisabet Andersson skrev.
		Jag	
än		hälften	
av		alla	som flyttar från landet
till		storstäderna	
		sig	
	ett	jobb	
		de	
	mera	pengar.	
		*fördelarna	
på		landet	
enligt		mig	
		man	
		man	
		naturen	
		djur.	
		*nackdelarna	
på		landet	
enligt		mig	
		det	
		många	
		jobb	
		butiker	

		man	
på		landet	
		tålamod.	
		fördelar	
i		storstäder	
		det	
på		saker	så som tv, kläder eller jobb
		det	
på		landet	
		Nackdelar	
i		*storstäderna	
		det	
		folk.	
		Det	
	avgörande	valet	
		folk	
		storstäder	
		*storstäder	
	mer	status	
		Det	
		status	som räknas
		städerna	
		jobb	
	*mer	butiker	
		det	
i		saker	
		*Gentisifiering	
	en	process	
	ett	område	
	högre	status	
		människor	
med	god	ekonomi	
		Elisabeth Andersson	
		Svenska Dagbladet	

Verbfras			Adverbial
Finit verb	Infinit verb	Partikel	
har	läst		
skriver			
flyttar			till storstäderna
har	blivit		
väljer	flytta		till storstäderna
har			
skrev			
skulle	säga		



flyttar			från landet till storstäderna
är			
vill	skaffa		
vill	tjäna		
	bo		på landet
är			
vill	ha		
gillar			
	bo		på landet
är			enligt mig
finns			inte
kan	handla		
	bo		på landet
*innebör			
*kunne	vara		
	ha		
	bo		i storstäder
är			
är			
	få	tag	på saker
är			på landet
är			
kan	vara		
väljer			
har			
är			
räknas			
har			
ska	vara		
	få	tag	i saker
får			
flyttar			dit

<b>Meningsbyggnad</b>	
Huvudsats	Bisats
Jag har läst artikeln ”Landet bortom storstaden” skriven av Elisabet Andersson på Svenska Dagbladet 20.9.2014.	
I texten skriver hon	om att många flyttar till storstäderna.
Staden har blivit normen.	
Ur mina egna tankar och funderingar om varför folk väljer att flytta till storstäderna	att stor städerna har hög status som Elisabet Andersson skrev.

är på grund av	
Jag skulle säga	att mer än hälften av alla som flyttar från landet till storstäderna
är	för att vill skaffa sig ett jobb eller att de vill tjäna mera pengar.
fördelarna med att med att bo på landet enligt mig är	man vill ha det lugnt och inte så stressigt alternativ
	att man gillar naturen och djur.
nackdelarna med att bo på landet är enligt mig,	
det finns inte så många Jobb eller butiker så	att man kan handla.
Att bo på landet innebär mycket att kunna vara självständig och ha mycket tålamod.	
fördelar med att bo i storstäder är	att det är mycket lättare att få tag på saker så som tv, kläder eller jobb
	än vad det är på landet.
Nackdelar med att i storstäderna är	att det kan vara väldigt stressigt och mycket folk.
	Det avgörande valet till varför folk väljer storstäder
är för	att storstäder har mer status.
Det är inte bara status	som räknas utan även
	som städerna har jobb, mer butiker och
	att det ska vara lättare att få tag i saker.
”Gentsifiering en process	där ett område får högre status här människor med god ekonomi flyttar dit”.

## Bilaga B Analyslista SVE-elev 4

Nominalfras			
Preposition	Framförställd bestämning	Huvudord	Efterställd bestämning
		det	
		sig	
		man	
		känslor	
		en	
		samma	
		människa	
		Det	
	en	fråga	
		många	
		svar	
		jag	
		själv	
		jag	
	mina egna	erfarenheter	
		jag	
		detta	
		ämne.	
		Det	
		man	
		saker	
		en	
		samma	
		person	
		det	
		man	
		saker	
för	sitt	syskon	
		det	
		man	
		hat	
		kärlek	
		mig	
		man	
		hat	
		kärlek	
	ett	syskon	
		inget	
		man	

	en bra	relation	
		man	
		varandras	
	bra och dåliga	sidor.	
		det	
om	farliga	känslor	
		känslor	som man egentligen inte vill ska finnas där
		det	
		mig	
		jag	
	farliga	känslor	
		jag	
		*kärleks känslor	
		mig	
		det	
		jag	
	önskade	känslor	
	en mycket bra	vän	
till		mig	
		Jag	
	en lång	period	
		allt	
		jag	
		det	
		Jag	
		mig	
		själv	
		det	som jag egentligen kände
	ett	tag	
		det	
		mig.	
		Jag	
		hon	
på		alla	
		sätt	
		vis	
	minsta	fel	
med		henne	
		jag	
		jag	
		Jag	
i		henne	
		vi	
	bästa	vänner.	

		Jag	
i	min bästa	vän.	
		Jag	
		det	
		det	
		man	
		det.	
		Jag	
		det	som jag kände
		det	
		man	
		det	
		det	
		jag	
	ett nytt	problem.	
		jag	
		mig	
		själv	
		jag	
i		henne	
	en ny	kamp	
inom		mig	
	En	del	
utav		mig	
på		henne	som min bästa vän
		den	
		andra	
på		henne	
		något	
	min bästa	vän.	
		Jag	
		jag	
		mig	
		jag	
för		henne	
		jag	
		Hon	
		hon	
på		mig	som en vän och inget mer än så
		Jag	
		mig	
		själv	
		jag	
		mig	
		själv	
i	min bästa	vän.	

		Jag	
		mig	
		alla	
		sådana	
		känslor	
för		henne	
		min	
	egen	skull	
för		hennes	
		det	
		Jag	
	ett års	tid	
		henne	
		saker	
för		mig	som jag gjorde för henne.
		Varje	
		gång	som jag försökte
		jag	
		det	
		jag	
		alla	
		hjärtans	
		dag	
		hon	
		mig	
		hon	
		saker	
för		mig	
		hon	
		det	
		jag	
	ett	år	
		Vi	
		varandra	
	En	månad	
		det	
		vi	
	ett	par.	
I		novellen	
		författaren	
		Kate Chopin	
	en	kvinnas	
		Louise Mallard.	
		Louise	
	sin	man	
		han	

		det	
	en viss	glädje	
för		henne	
		jag	
		Detta	
		Louise	
		hon	
		hennes	
		man	
		man	
		hon	
över		hennes	
		man	
		hon	
	en viss	frihet.	
		Boken	
		år	
		1894	
		det	
		kvinnorna	
	sig	själva	
under	ett	äktenskap.	
		Louise	
		hon	
		ingen	
		annan	
åt		henne.	
		Hon	
	blandade	känslor	
för	sin	man	som hon älskade.
		Hon	
		han	
	en viss	glädje	
		hon	
		jag	
till	er	alla	som läser detta
		*Känslorna	
		det	
		dem	
		det	
		man	
i	en nära	vän	
		det	
	en	anledning	
till		det	
		man	
		det	

Verbfras			Adverbial
Finit verb	Infinit verb	Partikel	
kommer			
kan	uppleva		
är			
vill	ha		
kommer	berätta		
tycker			
tänker			om detta ämne.
är			
känner			
kan	vara		
känner			
handlar			
känner			
är			
känner			
är			
har			
ska	kunna se		
börjar	handla		om farliga känslor
vill	ska finnas		där
kan	bli		
Förstå			
skriver			
menar			
var			
fick			
gick			under en lång period
nekade			
kände			
gjorde			
tillät			inte
	känna		
kände			
slog			
tyckte			
var			
kunde	se		
insåg			
var			
var			
var			
blev			
trodde			aldrig



skulle	hända		
händer			när man minst anar det.
gick			
nekade			
kände			
var			
ska			
	göra		
blev			
hade			
accepterade			
var			
började			
såg			på hennes som min bästa vän
såg			på hennes som något mycket mer än min bästa vän.
visste			inte
skulle	ta	mig till	
var			
tvungen	berätta		
kände			
blev			
sa			
såg			
blev			
var			
tillät	bli		
bestämde			
	stänga		
var			
gick			under ett års tid
försökte	få		
	känna		
gjorde			
försökte			
blev			
Tro			
gav			
berättade			
började	känna		
hade	insett		
hade	gjort		ett år tidigare.
var			
var			
berättar			

har	förlorat		
är			
har	gått		bort.
finns			
citerar			
säger			
har	fått		
är			
är			
har	dött		
känner			
utspelar			
var			
fick	bestämma		över sig själva under ett äktenskap.
känner			
är			
ska	leva		
hade			
älskade			
var			
var			
var			
skulle	vilja säga		
läser			
gör			
är			
	hålla		
för			
Blir			
finns			
ser			

<b>Meningsbyggnad</b>	
Huvudsats	Bisats
Hur kommer det sig	att man kan uppleva olika känslor för en och samma människa?
Det är en fråga	väldigt många vill ha svar på, inklusive jag själv.
Nu kommer jag att berätta utifrån mina egna erfarenheter och	vad jag tycker och tänker om detta ämne.
Det är inte ovanligt	att man känner olika saker för en och samma person,
det kan till exempel vara	att man känner olika saker för sitt syskon
då handlar det ofta om	att man känner både hat och kärlek

	vilket enligt mig är väldigt vanligt.
	Att man känner både hat och kärlek för ett syskon
är inget negativt, har man en bra relation så ska man kunna se varandras bra och dåliga sidor.	
	när det börjar handla om farliga känslor,
	känslor som man egentligen inte vill ska finnas där,
då kan det bli jobbigt.	
Förstå mig rätt	när jag skriver ”farliga känslor”
jag menar självklart kärleks känslor.	
För mig var det så	att jag fick oönskade känslor för en mycket bra vän till mig.
Jag gick under en lång period och nekade allt och det gjorde ont.	jag kände,
Jag tillät inte mig själv att känna det men efter ett tag så slog det mig.	som jag egentligen kände,
Jag tyckte	hon var perfekt på alla sätt och vis,
kunde inte se minsta fel med henne, och jag insåg	att jag var kär.
Jag var kär i henne samtidigt	som vi var bästa vänner.
Jag blev helt enkelt kär i min bästa vän.	
Jag trodde aldrig	att det skulle hända,
men det händer	när man minst anar det.
Jag gick inte längre och nekade det för det ska man inte göra, men det blev inte bättre för det.	som jag kände vilket var bra
Nu hade jag ett nytt problem.	
	Samtidigt som jag accepterade för mig själv
	att jag var förälskad i henne
så började en ny kamp inom mig.	
En del utav mig såg på henne som min bästa vän, och den andra såg på henne som något mycket mer än min bästa vän.	
Jag visste inte	vad jag skulle ta mig till,
men jag var tvungen att berätta för henne	vad jag kände.
Hon blev väldigt chockad och sa	att hon bara såg på mig som en vän och inget mer än så.
Jag blev förkrossad och var arg på mig själv för	att jag tillät mig själv
att bli kär i min bästa vän.	
Jag bestämde mig för att stänga undan alla sådana känslor för henne, dels för min egen skull och för hennes, men det var omöjligt.	

Jag gick under ett års tid och försökte få henne att känna samma saker för mig	som jag gjorde för henne.
Varje gång	som jag försökte
så blev jag bara mer och mer besviken.	
Tro det eller ej men jag gav inte upp.	
På alla hjärtans dag så berättade hon för mig	att hon smått började känna samma saker för mig,
	för att hon hade insett det
	som jag hade gjort ett år tidigare.
Vi var perfekta för varandra.	
En månad efter det så var vi ett par.	
I novellen ( Timmen, 1894) berättar författaren Kate Chopin om en Kvinna vid namn Louise Mallard.	
Lousie har förlorat sin man och är helt förkrossad över	att han har gått bort.
Ändå så finns det en viss glädje för henne, jag citerar "Hon visade andlöst om och om igen: "fri, fri, fri!" Den stirrande blicken och det vettskrämda uttrycket försvann snabbt."	
Detta säger Louise efter	att hon har fått reda på
	att hennes man är död.
	Även fast hon är jätte ledsen över
	att hennes man har dött
så känner hon en viss frihet.	
Boken utspelar sig år 1894 så det var mycket vanligt	att kvinnorna inte fick bestämma över sig själva under ett äktenskap.
Därför så känner Louise	att hon är fri,
för att ingen annan ska leva åt henne.	
Hon hade blandade känslor för sin man	som hon älskade.
Hon var ledsen över	att han var död, men samtidigt en viss glädje för
	att hon var fri.
Avslutningsvis skulle jag vilja säga till er alla	som läser detta
	att hur ont Känslorna än gör
så är det inte värt att hålla dem inne, för det gör bara ännu ondare.	
Blir man förälskad i en nära vän så finns det en anledning till det, även	fast man inte ser det då.