



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

Processbarhetsteorin tillämpad på elevers skriftliga produktion

En studie baserad på nyanländas elevtexter i högstadiet



Författare: Frida Hansson

Handledare: Gisela Håkansson

Examinator: Frida Blomberg

Termin: HT2018

Ämne: Svenska som andraspråk

Nivå: Grundnivå

Kurskod: 2SSÄ2E

Titel på engelska: Processability Theory
and Learners' Written Production – A
study based on newly arrived pupils'
texts in high school

Sammandrag

Det är vanligt att elever befinner sig på olika kunskapsnivåer i en undervisningsgrupp och för att ta reda på vilka nivåer de befinner sig på går det att tillämpa Processbarhetsteorin. Det är en teori utformad av Manfred Pienemann för att studera hur inlärare processar grammatiska strukturer. Uppsatsen är främst byggd på en kvalitativ ansats på grund av de kvalitativa analyserna men även på en kvantitativ ansats då elevernas texter som är analyserade har räknats i procent och presenterats i fördelningar med hjälp av tabeller. Den deltagande gruppen bestod av 15 elever i en förberedelseklass med blandade åldrar från årskurs 7-9. Analyserna baserades på Processbarhetsteorin enligt Flyman Mattssons och Håkanssons analysmodell (2010, s. 66-75). Resultaten visade att eleverna i undervisningsgruppen, vars texter analyserades, befann sig på olika PT-nivåer och det förekom även olika typer av grammatiska strukturer bland eleverna. Majoriteten av eleverna processade grammatiska strukturer för PT-nivå 2 och/eller PT-nivå 3 i uppgift 1 och/eller uppgift 2. De olika resultaten kan bero på faktorer såsom startålder för språkinlärning då alla elever kom till den svenska skolan vid olika tillfällen men den främsta slutsatsen kan vara att de flesta elever i skolan är på olika kunskapsnivåer eftersom det visade sig genom de olika resultaten hos eleverna.

Nyckelord

Processbarhetsteorin, Processability Theory, Svenska som andraspråk, Förberedelseklass, Högstadiet, Nyanlända, Individanpassning, Pedagogik

Innehåll

1 Inledning	3
2 Syfte och frågeställning	3
3 Teoretiska utgångspunkter	4
4 Tidigare forskning	7
5 Metod och material	8
5.1 Val av undersökningsmetod.....	9
5.2 Urval, avgränsningar och undersökningspersoner	10
5.3 Insamlingsmetod och genomförande	11
5.4 Bearbetning av material och analysmetod	12
5.5 Forskningsetiska aspekter och tillförlitlighet	13
6 Analys	14
6.1 Resultatredovisning i tabeller	14
6.2 Analyser	16
6.3 Jämförelse med tidigare forskning	17
7 Resultat	19
8 Diskussion	21
8.1 Inledning	21
8.2 Metoddiskussion	21
8.3 Resultatdiskussion	22
8.4 Slutsatser.....	24
8.5 Vidare forskning	25
Referenser	27
Bilagor	I
Bilaga A Medgivandeblankett.....	I
Bilaga B Elevtextanalyser (6 sidor)	II

1 Inledning

I ämnet svenska som andraspråk ska eleverna bland annat få öva sina färdigheter i den muntliga och skriftliga språkförmågan i det svenska språket (Skolverket, 2017). Genom att använda sig av Processbarhetsteorin, (PT), går det att stötta eleverna till att nå nästa nivå i deras språkutveckling. Det här är möjligt eftersom PT är en teori som analyserar morfologiska och syntaktiska strukturer i en inlärares språkproduktion för att bedöma vilken grammatisk nivå inlärares befinner sig på. Teorin innefattar fem steg som främst går att analysera genom muntliga produktioner men även genom skriftliga produktioner (Håkansson, 2013, s. 152-153). När en lärare vet vilken nivå en inlärare befinner sig på blir det därför tydligare vilket inlärningssteg som kommer närmast och som inlärares behöver öva på.

En annan viktig aspekt för att kunna bedöma inläringen är att veta om eleverna faktiskt processat någonting, i det här fallet grammatiska strukturer. Hur en lärare kan veta om en elev processat grammatiska strukturer eller inte går till exempel att analysera med hjälp av Processbarhetsteorin. Denna uppsats bygger på del A och uppträdandekriteriet i Flyman Mattssons och Håkanssons analysmodell (2010, s. 66-75) som är ett sätt att veta om elever processat de grammatiska strukturerna i undervisningen. Uppträdandekriteriet innebär att endast en förekomst av en viss grammatisk struktur räcker för att visa processande på en viss PT-nivå. Det här beskrivs ytterligare i avsnitt 5.1.

Denna uppsats är ämnad att främja min och andra lärares yrkesprofession i svenska som andraspråk genom att använda Processbarhetsteorin som ett verktyg i undervisningen för individanpassning. Det här arbetet analyserar elevtexter som visar exempel på hur elevers processande kan se ut för respektive PT-nivå vilket kan vara till hjälp i klassrummet eller för vidare forskning.

2 Syfte och frågeställning

Uppsatsens främsta syfte är att studera vilka nivåer en undervisningsgrupp befinner sig på genom att utgå från Processbarhetsteorin. Texterna ska sedan studeras och analyseras för att jämföra likheter och skillnader mellan elevernas texter. Hur länge de studerat svenska kommer även att analyseras och vägas in i analysen. Mina frågeställningar blir således:

- Vilka nivåer befinner sig eleverna på enligt Processbarhetsteorin?
- Hur ser elevernas texter ut i jämförelse med varandra utifrån morfologi och syntax?
- Kan PT-nivå relateras till hur länge de studerat svenska?

3 Teoretiska utgångspunkter

Under 1960-talet upptäckte forskaren Stephen Pit Corder att en inlärares fel kunde förklara språkutvecklingen hos flera inlärare. Corder studerade inlärnarnas fel och kom fram till att det fanns en så kallad inbyggd läroplan hos inlärare. Denna inbyggda läroplan fick han fram genom att studera inlärnarnas fel och det ledde senare till felanalyser som gav ett nytt perspektiv i språkvärlden (Corder, 1967). Idag har forskare dock kommit fram till att felanalyser inte visar hela bilden av språkproduktion eftersom felanalyser inte visar vad inlärares faktiskt har lärt sig och istället används analyser som Processbarhetsteorin (Pienemann, 1998).

Forskning om andraspråksinläring har visat på flera likheter mellan första- och andraspråksinläring av ett språk och är något som betonats under 1970-talet. Interimspråksypotesen och den successiva differentieringen har fått stor betydelse inom andraspråksinläring och syftar till att en språkinlärare når flera stadier, interimspråk, innan målspråket nås. För varje stadium som inlärares når processas fler grammatiska strukturer och regler. (Ekerot, 2011, s. 30-32). Larry Selinker beskrev under 1970-talet olika processer som formar interimspråk. De processer han beskriver är (a) transfer från förstaspråket, (b) övergeneraliseringar i målspråket, (c) överföring från undervisning och olika övningar samt uppgifter, (d) inlärningsstrategier och (e) kommunikationsstrategier. Grunden till dessa processer var att utöka kunskaper kring språkutvecklingen. Selinker kom då bland annat fram till att dessa processer påverkar om en inlärare når eller inte når målspråket, vilket myntade begreppet fossilisering. Fossilisering gäller främst vuxna på grund av att de oftast nått målspråksnivå i sitt eller sina förstaspråk. (Selinker, 1972, s. 211-215; Ekerot, 2011, s. 30-31). Processerna kunde därför framställas som missledande eller begränsande vid inläringen av ett nytt språk eftersom de inte behövde vara de enda påverkande faktorerna. Dock förklarar inte processerna varför utvecklingen upphör, de förklarar endast hur språkliga former uppkommer. Inom Interimspråksypotesen förekommer även avvikelser som övergeneraliseringar vilket innebär att inlärare överanvänder grammatiska regler för

flera strukturer och ord. Inlärare kan till exempel lära sig att en del verb slutar med ändelsen –de i preteritum. Det kan leda till att inlärare använder –de till verb i preteritum som inte slutar med den ändelsen, exempelvis *gådde* (Selinker, 1972, s. 211-214).

Vygotskij är ett namn som fått stor uppmärksamhet inom diverse forskningsområde. Han var psykolog, pedagog och filosof och har bland annat varit grundaren till zone of proximal development (ZPD) och scaffolding. ZPD är ett begrepp som betyder utvecklingszon och liknar Interimspråkhypotesen (Selinker, 1972). Båda hypoteserna innebär att en inlärare successivt lär sig nya språkliga strukturer och regler. Till skillnad från Interimspråkhypotesen, som innebär att en inlärare når olika interimspråk innan målspråket, beskriver ZPD inlärarens inlärningsmönster som en trappa. För att kunna nå nästa steg krävs stöttning, eller scaffolding, av en mer erfaren person än inläraren. Det kan till exempel vara en förälder, lärare eller vän som har mer erfarenheter och kunskaper än inläraren. För att kunna nå nästa steg krävs rätt mängd stöttning från den mer erfarna personen. Om stöttningen inte hjälper inläraren alls att nå till nästa nivå blir inläringen för svår (Vygotskij, 1997, s. 29-30).

Under 1980-talet växte en ny teori av Stephen Krashen fram som syftade till att beskriva olika språkinlärningsmekanismer. Han utformade bland annat fem hypoteser som väckt stort intresse inom diverse forskningsområden. Dessa fem kallas förvärv-inläring-, naturlig inlärningsordning-, utgivar-, input- och det affektiva filtret-hypotesen. Krashens metoder går att använda i dagens undervisning men det är viktigt att komma ihåg att Krashens kritik mot vanlig regelundervisning oftast riktas mot gammaldags och dålig undervisning. En metod som går att relatera till Processbarhetsteorin är naturlig inlärningsordning eftersom denna metod liknar Processbarhetsteorins fem nivåer inom morfologi och syntax. Denna metod innebär således att inläring av grammatiska strukturer sker i en viss ordning och att de senare inlärningsmomenten är svårare än de första (Krashen & Terrell, 1995; Pienemann, 1998). Även input-hypotesen går att efterlikna i klassrummet då den liknar Vygotskijs (1997, s. 29-32) zone of proximal development. Det gör den eftersom input-hypotesen syftar till att inlärare behöver få stöttning för en nivå högre än vad de är på men inte mer. Detta beskrivs med $i+1$, input + en nivå högre. Om nivåerna är högre än den

befintliga, till exempel i+5 eller i+7, kommer inläraren inte att nå nästa utvecklingszon (Krashen & Terrell, 1995).

Processbarhetsteorin förklarar hur inlärare processar grammatiska strukturer i språkproduktionen, dels morfologiskt och dels syntaktiskt. Teorin bygger på processingsprocedurer som syftar till hur mycket en inlärare kan processa i taget innan den kan gå vidare till nästa stadium (Kessler & Pienemann, 2011, s. 28). Processbarhetsteorin bygger även på en modell av Levelt som syftar på tre komponenter vid talprocessen; (1) en begreppskomponent, (2) en formulator och (3) en artikulator. För att processen ska fungera under normal talhastighet krävs det att processen löper automatiskt, förutom vid begreppskomponenten som sker något mer kontrollerat. Anledningen till att modellen fungerar tillsammans med PT är att processingsprocedurerna liknar de grammatiska formuleringsprocedurerna. Det intagna meddelandet uppkommer i *Formulatorn* som sedan fortsätter till den grammatiska *Kodaren* där grammatiska strukturer konstrueras tillsammans med *Lexikonet*. Inlärare måste processa en nivå i taget så att de grammatiska strukturerna för det aktuella steget blir automatiserade. Inlärare kan inte hoppa över något steg och inlärare kan inte heller lära sig alla steg på en gång, inläringen sker gradvis (Pienemann, 1998, s. 1 & 13; Levelt, 1989, s. 11-22).

Tabell 3.1. Utvecklingssteg enligt Processbarhetsteorin (från Pienemann & Håkansson 1999)

Steg	Morfologi	Syntax
5. Grammatisk information mellan satser Huvudsats/bisats		Inte inversion i indirekt fråga Negation före verb i bisats
4. Grammatisk information inom satser mellan fraser	Kongruens (predikativ)	Inversion
3. Grammatisk information inom fraser, frasmorfologi	Kongruens (attribut)	ADV+SV
2. Ordklass, lexikal morfologi	Plural, bestämdhet Presens, preteritum etc.	Kanonisk ordföljd (SV)
1. ”Ord”	Invarianta former	Enstaka konstituenten

För att förklara PT går det att se teorin som en steg där inlärarna gradvis klättrar upp på de olika trappstegen. Till en början behöver inlärarna endast lära sig ord som isolerade

enheter som senare leder till att ord kategoriseras utifrån ordklasser. Efter det behöver inläraren förstå böjningar som numerus och bestämdhet för substantiv samt tempus för verb. När det har lärts in kan inläraren även börja ta till sig numeruskongruens som *en blå häst, flera blåa hästar*. Det här sker först mellan ord inom en fras, därefter mellan fraser i en sats och till sist mellan satser i en mening. Dessa strukturer är universella och aktuella i alla världens språk (Håkansson, 2013, s. 152).

4 Tidigare forskning

Processbarhetsteorin slutar inte vid Manfred Pienemanns studier. Flera forskare har studerat PT i andra miljöer samt ur olika synvinklar. Gisela Håkansson är en av dessa forskare och hon har tillsammans med Pienemann arbetat med en del studier. Håkansson är, utöver forskare, också föreläsare vid Linnéuniversitet och det föll sig därför naturligt att återanvända den litteratur som användes under hennes kurs *Interimspråksutveckling och språktypologi, 4,5hp*. För att finna ytterligare litteratur sökte jag vidare i referenslistan. Utöver denna typ av sökning har litteratur också gjorts i Linnéuniversitetsbibliotekets databaser med hjälp av söktjänsten OneSearch med sökorden *Swedish* och *processability*.

Vid språkinläring finns det olika faktorer som påverkar hur snabbt en inlärare når målspråket, om det nås. En av de starkaste faktorerna, och troligen den mest undersökta, är startåldern för språkinläring. Barn har oftast inte nått målspråket i det eller de språk som de lärt sig. Om de däremot skulle ha nått målspråksnivå i ett eller flera språk har de inte exponerats lika länge som en vuxen och har därför större möjlighet att nå målspråk i ett nytt språk. Det här gör att även om yngre vuxna och vuxna oftast lär sig språket snabbare, med hjälp av språkstrategier från föregående språk, så blir de i de flesta fall inte lika duktiga som barn när det gäller exempelvis ordinläring eller uttal. Det beror på att yngre vuxna och vuxna löper större risk för fossilisering (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010, s. 85).

I Håkanssons kapitel i boken *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle (2004)* får Håkansson fram intressanta resultat när det gäller olika verb. Studien visar att verbet *kommer* förekommer korrekt 35 av 40 gånger hos inlärare då de skriver *kommer* efter framförställt adverbial med korrekt ordföljd, till exempel *Sen kommer jag*. Verbet *går* förekommer 23 gånger men vid samtliga fall skrivs verbet *går*

efter framförställt adverbial men med rak ordföljd, till exempel *Sen jag går*. Håkansson (2004, s. 166-167) har två tolkningar av varför det är just verbet *kommer* som har omvänd ordföljd hos samtliga inlärare. Den första tolkningen är att grammatiska procedurer är olika vid transitiva och intransitiva verb. Vid transitiva verb behövs både subjekt och objekt, till exempel *Jag köper en hatt*. Vid intransitiva verb behövs dock bara subjekt vilket gör att det psykologiskt sett är rimligt att placera subjekt efter verb eftersom subjektet här snarare fungerar som tema och påminner om objekt, till exempel vid *Jag kommer*. Den andra tolkningen behandlar presenteringskonstruktioner utan ett formellt subjekt; ordet *Det*. Vid berättelser är det vanligt förekommande att fokus hamnar på handlingen och inte på vem som utför handlingen vilket leder till att det formella subjektet försvinner, till exempel *Kommer en fluga*.

Tidigare forskning har även gjorts kring processbarhet av Håkansson och Norrby (2007 & 2010) samt Eklund Heinonen (2009). I Håkansson och Norrby (2007) undersöktes den muntliga samt skriftliga produktionen genom att använda Processbarhetsteorin. De två deltagande grupperna studerade svenska som främmande eller andraspråk. Den första gruppen studerade vid Melbourne University och den andra vid Malmö universitet. Inlärarna följde de grammatiska strukturerna och befann sig på samma nivå muntligt som skriftligt. I Håkansson och Norrby (2010) undersöktes återigen inlärares språkutveckling utifrån pragmatik, ordförråd och grammatik där de ännu en gång använde Processbarhetsteorin men med fokus på arbetsmiljön i skolan. Undersökningsgrupperna var återigen från Melbourne och Malmö. Resultaten visade att miljön påverkade vad gällde pragmatik och ordförråd men inte vad gällde grammatik.

Eklund Heinonens (2009) avhandling berör också inlärares grammatik utifrån Processbarhetsteorin men i relation till Tisus-resultat (Test i svenska för universitets- och högskolestudier). Resultaten visade ett samband mellan betyg i Tisus-resultaten samt PT-nivåerna då inlärarna som blev underkända befann sig på PT-nivå 3 eller lägre och de godkända befann sig på PT-nivå 4 eller högre.

5 Metod och material

5.1 Val av undersökningsmetod

Den analysmodell som använts i denna uppsats är en utarbetad idé av Flyman Mattson och Håkansson (2010, s. 66-75) som beskriver språkinläringen. Det görs genom att ha utgått från Processbarhetsteorin i tre delar; A-delen, B-delen och C-delen. Delarna sker i olika skeenden av inläringen men är inte nödvändigtvis beroende av varandra.

I den första delen, A-delen, undersöks inlärares skriftliga eller muntliga produktion för att avgöra om de kan använda sig av grammatiska strukturer eller inte. Det som skiljer A-delen från B-delen är att de grammatiska strukturerna utgår från uppträdandekriteriet i A-delen. Uppträdandekriteriet betyder att en grammatisk struktur endast behöver uppstå en gång för att den ska räknas med i analysen. I nästa del, B-delen, uppstår en automatiseringsprocess. Automatiseringen sker gradvis och oftast samtidigt som det grammatiska processandet. För att mäta automatisering går det att räkna hur många korrekta fall i en text det finns och hur många inkorrekta fall det finns av ett eller flera ord, en fras eller sats. Den sista delen, C-delen, berör grammatisk och lexikal variation av språket, det vill säga på vilka sätt en inlärare kan variera sitt språk så att meningarna fortfarande blir korrekta (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010, s. 67-75).

En viktig aspekt vid analyser med hjälp av PT är att inte räkna hur många rätt eller fel inlärnarna har, utan hur eller varför de har eller inte har processat de grammatiska strukturerna (Håkansson, 2013, s. 160). Det som istället görs, om utgångspunkten är B-delen enligt Flyman Mattssons och Håkanssons analysmodell (2010, s. 66-75), är att räkna hur många gånger inlärares processat en viss grammatisk struktur för att sedan avgöra vilken nivå inlärares befinner sig på (Håkansson, 2013, s. 162).

Uppsatsen grundar sig delvis på en kvantitativ ansats och delvis på en kvalitativ ansats. Å ena sidan är arbetet kvalitativt på grund av elevtextanalyserna som bearbetar elevernas enskilda grammatiska strukturer i varje mening de skrivit. Bedömningen av det eleverna skrivit ger ett kvalitativt resultat. Arbetet är å andra sidan också kvantitativt då elevtexternas resultat är analyserade och räknade i procent som sedan är presenterat i olika fördelningar med hjälp av tabeller. Tabellerna visar alltså elevernas resultat utifrån deras texter som står i förhållande till hur länge de studerat och lärt sig svenska och i Bilaga B finns ytterligare resultat där varje PT-nivå visar elevernas språkproduktion med hjälp av textexempel.

5.2 Urval, avgränsningar och undersökningspersoner

För att kunna starta denna studie så fort som möjligt kontaktades en skola som jag har haft kontakt med tidigare. Den undervisande läraren som kontaktades undervisar olika klasser i högstadiet. Gruppen, vars texter som analyserades, bestod av 15 elever i en förberedelseklass i årskurs 7-9. Det betyder att åldersspannet var blandat från 13-16 år. Eftersom PT undersöker inlärares interimspråk innan de når målspråket passade förberedelseklassen bäst för denna studie då de andra klasserna har kommit betydligt längre fram i språkutvecklingen (Ekerot, 2011, s. 31). Förberedelseklass innebär att eleverna ännu inte når upp till målen för betyget E enligt kursplanen för svenska som andraspråk och i denna klass är eleverna nyanlända (Skolverket, 2017). Eleverna har individuella scheman där de successivt har slussats ut i andra ämnen med sin reguljära klass. Några elever har till exempel idrott och hälsa samt hem- och konsumentkunskap medan andra har engelska, träslöjd samt idrott och hälsa. Alla elever i klassen är inkluderade i denna studie och det finns inget specifikt urval i klassen.

Tabell 5.2.1. Elevernas talade språk och exponering för det svenska språket

Elev	Talade språk	Tid som elev exponerats för det svenska språket
A	Dari/Urdu	2 månader
B	Dari/Persiska	2 månader
C	Makedonska (bosniska, serbiska, kroatiska)	2 månader
D	Spanska	2 månader
E	Spanska	2 månader
F	Arabiska	9 månader
G	Arabiska	10 månader
H	Somaliska	1 år
I	Somaliska	1 år
J	Somaliska	1 år
K	Bosniska	1 år i svensk skola (4 år i Sverige)
L	Arabiska (kurdiska)	1,5 år
M	Arabiska	2 år
N	Arabiska	2 år
O	Arabiska	2 år

Eleverna har varit på skolan olika länge. De elever som varit på skolan längst i denna klass ankom för 2 år sedan och eleverna som är nyast på skolan anlände för cirka 2 månader sedan. De talade språken i klassen är arabiska, somaliska, spanska, persiska, dari, makedonska, bosniska, serbiska, kroatiska, urdu samt kurdiska där eleverna kan minst ett av de nämnda språken. En del elever förstår även lite engelska.

5.3 Insamlingsmetod och genomförande

Denna uppsats grundar sig på elevtextanalyser, vilket fick göras om under studiens gång av den orsaken att en del av eleverna skrivit av hela texter som var hämtade direkt från internet med hjälp av Google Translate. Den första uppgiften som eleverna fick av läraren, utifrån mina instruktioner, bestod av att leta efter fakta på internet om en känd person av elevernas val. Varför dessa elever valde att kopiera hela texter från internet går inte att fastställa men det var inte deras interimspråk som var i texterna och därför delades nya uppgifter ut. Slutsatsen av det här var att de med stor sannolikhet inte processat de grammatiska strukturerna i texten. Även om alla elever inte skrev av hela texter från internet togs alla texter ändå bort för att alla elevtexter skulle utgå från samma uppgiftsbeskrivning. Om en forskare vill ha specifika svar går det att elicitera, det vill säga locka fram, olika beteenden eller strukturer hos inlärare genom olika instrument och strategier. Det här skulle kunna jämföras med den första uppgiftsbeskrivningen eftersom texterna blev styrda av det fakta som fanns kring kända personer (Ellis & Barkhuizen, 2005, s. 23 & 31-34). I just denna uppsats var inte elicitering ett syfte, syftet var att få en bild av elevernas fria språkproduktion vilket ändrades inför de nya uppgiftsbeskrivningarna.

Något som upptäcktes under den första uppgiften var att eleverna endast skrev två-tre meningar vilket gav lite material att analysera och det fanns därför i åtanke inför de nya uppgifterna. För att få in mer material den andra gången gavs därför två nya uppgifter ut till eleverna. Även dessa var konstruerade av mig men delades ut av endast undervisande lärare under ett lektionstillfälle. Eleverna fick denna gång skriva två texter där de i den första uppgiften fick följande uppgiftsbeskrivning:

”Berätta om din dag. Berätta om din helg. Vad har du gjort? Har du åkt någonstans? Berätta och skriv minst 5 meningar”. Den andra uppgiften bestod av en bildserie (se Figur 1) som eleverna skulle analysera och även här skriva minst fem meningar.

Uppgiftsbeskrivningen löd ”Vad ser du på bilderna? Berätta med dina egna ord vad som händer. Skriv minst fem meningar”.

Figur 1 – Bildserie till uppgift 2



Lånad bild från <https://www.nok.se/titlar/laromedel-b2/pictogloss-bildserier-for-sprakundervisning/#>

5.4 Bearbetning av material och analysmetod

I och med att studien baseras på elevtexter har analyser av elevtexter gjorts utifrån Flyman Mattssons och Håkanssons (2010, s. 66-75) analysmodell av PT. Anledningen till varför deras analysmodell användes beror på förtydligande vid PT-analyser. Deras modell fungerar som en idé för hur en ska tänka vid sina analyser med en generell beskrivning av varje nivå samt en förtydligande del med exempel för morfologi och/eller syntax. Som en inledande del förklaras varje nivå generellt. För nivå 1 förklaras de grammatiska processerna: ”Grammatiska regler har inte börjat användas ännu utan språkinläringen är koncentrerad till ordförrådets utveckling. (...)” (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010, s. 68). Därefter följer ett avsnitt med exempel för morfologi eller syntaxnivå. I nivå 1 finns endast morfologi och exempel som ges är till exempel: ”Boken. En boken. Många boken. (substantivet har lärts in i bestämd form)” (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010, s. 68). Varje del innehåller även frågor för att kontrollera sina analyser. För A-delen som denna uppsats utgår från såg frågorna ut på följande vis:

Finns lexikal morfologi? Om <i>ja</i> så har inläraren uppnått ordnivå.

Finns det attributiv kongruens? Finns sammansatta tempus? Om <i>ja</i> så har inläraren uppnått frasnivå.

Finns predikativ kongruens? Finns inversion efter topikalisering i påståendesats? Om <i>ja</i> så har inläraren uppnått satsnivå.

Finns negation före finit verb i bisats (förutsatt korrekt placering i huvudsats)? Finns rak ordföljd i indirekt fråga (förutsatt att direkt fråga har omvänd ordföljd)? Om <i>ja</i> så
--

har inläraren uppnått textnivå.

A-frågor (grammatiskt utvecklingsstadium) (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010, s. 70)

När elevtexterna lämnades in lästes de först igenom för att se om eleverna befann sig över nivå 1. Det gjordes eftersom PT endast är relevant för elever som befinner sig på nivå 2 eller högre, vilket alla gjorde. Det måste nämligen finnas någon grammatik att analysera. Därefter analyserades texterna, både i uppgift 1 och 2, utifrån de andra nivåerna i Processbarhetsteorin.

5.5 Forskningsetiska aspekter och tillförlitlighet

Eftersom de deltagande i studien var under 15 år behövdes en underskrift från eleverna samt vårdnadshavare. Informationen som gavs ut, se bilaga A, beskrev vad uppsatsen gick ut på samt vilket material som behövde samlas in. Information om att eleverna samt föräldrarna när som helst fick dra tillbaka sitt deltagande stod även med på medgivandeblanketten. De fick även information om att inga röst- eller videoinspelningar skulle göras och det enda som behövdes var deras texter (Vetenskapsrådet, 2017, s. 27).

Studien påverkade eleverna på så sätt att de fick skriva två nya texter under studiens gång då de första texterna inte fungerade. Utöver det har ingenting påverkat eleverna och elevtexterna kommer att lämnas tillbaka till undervisande lärare efter studien. I studien är eleverna anonymiserade och betecknade med en bokstav istället för deras namn, exempelvis elev A, elev B och så vidare. Deltagarlistan kommer att förstöras efter studien för att skydda eleverna (Vetenskapsrådet, 2017, s. 40). Ytterligare information som står med i studien är när eleverna kom till Sverige samt vilka andra språk de talar.

Den grundläggande frågeställningen som studien utgått från är ”*Vilken PT-nivå befann sig eleverna på?*”. Inom kvantitativa studier, som arbetet delvis utgått från, måste en forskare hela tiden ställa sig frågan *mäter vi det vi tror att vi mäter?* Det görs genom att återgå till frågeställningen ständigt för att studien ska bli så noggrann och tillförlitlig som möjligt. Det är något som till exempel gjordes när de första elevtexterna togs bort eftersom de var tagna från internet. Analyserna mätte inte det de var tänkta att mäta utan gjordes på avskrivna texter från internet. (Denscombe, 2016, s. 377).

6 Analys

6.1 Resultatredovisning i tabeller

Härnäst följer en kvantitativ resultatredovisning av elevernas texter.

Tabell 6.1.1. Elevernas nivåer i uppgift 1 – Din dag

Elev	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5	Nivå enligt PT
A	+	+ (enligt syntax)	/	/	3
B	+	-	/	/	2
C	+	-	/	/	2
D	+	/	/	/	2
E	+	/	/	/	2
F	+	/	/	/	2
G	+	/	/	/	2
H	+	+ (enligt syntax)	/	/	3
I	+	/	/	/	2
J	+	+ (enligt syntax)	/	/	3
K	+	+ (enligt syntax)	/	/	3
L	+	(+)	(+)	/	4
M	+	+ (morfologi)	/	/	3
N	+	+	/	/	3
O	+	+ (enligt syntax)	/	/	3

Tabell 6.1.2. Elevernas nivåer i uppgift 2 – Bildserie

Elev	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5	Nivå enligt PT
A	+	(-)	/	/	2
B	+	(-)	/	/	2
C	+	/	-	/	2
D	+	/	/	/	2
E	+	/	/	/	2
F	+	/	/	/	2
G	+	/	/	/	2
H	+	-	/	/	2
I	+	/	/	/	2
J	+	-	/	/	2

K	+	+ (enligt syntax)	-	/	3
L	+	(+)	+	/	4
M	+	-	-	/	2
N	+	+	/	/	3
O	+	/	/	/	2

Tabellerna ovan visar elevernas nivåer i respektive uppgift. Varje nivå är markerad med olika tecken som längst ut till höger visar elevens resultat för uppgiften. Eleverna D-G nådde till exempel i både uppgift 1 och 2 PT-nivå 2 eftersom eleverna använde kanonisk ordföljd och verb i olika tempus, se bilaga B. Eleverna visar därefter inga exempel på att de klarar av att processa grammatiska strukturer för PT-nivå 3 eller högre.

Tabell 6.1.3. Beskrivning av tecken i tabellerna

Tecken	Beskrivning
+	Eleven visar att hen kan processa grammatiska strukturer för aktuell nivå
(+)	Eleven visar att hen kan processa grammatiska strukturer för aktuell nivå men det återfinns endast ett eller två exempel
-	Eleven visar prov på att processa grammatisk struktur
(-)	Eleven visar prov på att processa grammatisk struktur men det kan ej tillgodoses eftersom exemplet är oböjligt, till exempel <i>Nya kläder</i> . Kläder kan ej böjas i singular
/	Eleven visar inte prov på att processa grammatisk struktur för aktuell nivå

Tabellen ovan förklarar vad markeringarna betyder i elevresultaten, se tabell 6.1.1. och 6.1.2.

I tabellerna står det även (enligt syntax) och (enligt morfologi). Det betyder att eleven visat att hen endast kan processa grammatiska strukturer enligt syntax eller morfologi på aktuellt steg men inte båda. Ett exempel på det här är elev O som når upp till nivå 3 enligt syntax då hen använder sig av ADV+S+V genom meningen *i fredagskväll jag vara*. Elev O visar dock inga exempel på att ha processat grammatiska strukturer enligt morfologi på nivå 3 som behandlar bland annat attribut- eller numeruskongruens. Forskare väljer själva hur de vill redovisa sina resultat utifrån morfologi och syntax eftersom Processbarhetsteorin kan visa olika resultat beroende på till exempel uppgiftsbeskrivning eller hur eleverna mår dagen de skriver sin text. Hade det varit en annan dag hade resultaten kanske blivit annorlunda.

Tabell 6.1.4. Jämförelse mellan uppgifterna och PT-nivåerna

Elev	PT-nivå uppgift 1	PT-nivå uppgift 2	Skiljde sig PT-nivåerna åt mellan uppgifterna?	Exponering för det svenska språket
A	3	2	Ja	2 månader
B	2	2	Nej	2 månader
C	2	2	Nej	2 månader
D	2	2	Nej	2 månader
E	2	2	Nej	2 månader
F	2	2	Nej	9 månader
G	2	2	Nej	10 månader
H	3	2	Ja	1 år
I	2	2	Nej	1 år
J	3	2	Ja	1 år
K	3	4	Ja	1 år i svensk skola (4 år i Sverige)
L	4	4	Nej	1,5 år
M	3	2	Ja	2 år
N	3	3	Nej	2 år
O	3	2	Ja	2 år

Tabellen ovan, tabell 6.1.4., visar en jämförelse mellan elevernas texter i uppgift 1 kontra uppgift 2. Elev A visade att hen processade de grammatiska strukturerna för PT-nivå 3 i uppgift 1 men för PT-nivå 2 i uppgift 2. Det går även att avläsa när eleverna började exponeras för det svenska språket vilket även gör att det går att jämföra elevernas resultat med avseende på exponeringstid.

6.2 Analyser

PT-nivå 1, även kallat ordnivå, var något som alla elever klarade av. Denna nivå innehåller endast oböjda former av ord vilket de kunde.

På PT-nivå 2, lexikala böjningar, lyckades alla elever också att producera de grammatiska strukturerna. För PT-nivå 2 visade eleverna att de bland annat kunde böja:

- Substantiv i obestämd form plural
- Substantiv i bestämd form singular och plural samt

- Verb i olika tempusformer som presens och preteritum.

Samtliga elever använde sig även av kanonisk ordföljd. Exempel på substantiv i bestämd form plural samt verb i presens visas nedan:

- (1) Flera pojkarna titta po tv (Elev E)
- (2) Jag spelar fotboll tisdag (Elev D)

För PT-nivå 3 gäller det att processa kongruensmorfologi. Det kan göras genom:

- Verb i supinum
- Ordböjningar i numeruskongruens
- Ordböjningar i attributkongruens, det vill säga adjektivböjningar samt
- Att använda sig av ordföljden ADV+S+V, det vill säga topikaliserings utan inversion.

Det kunde en del elever processa, men inte alla. Hur de visade exempel på attributkongruens samt ADV+S+V var till exempel:

- (4) (...) en gul med svarta prickar klänning (Elev L)
- (5) På lördag jag vacknade (Elev K)

Det fanns en elev som kunde processa de grammatiska strukturerna för PT-nivå 4 i båda uppgifterna samt en elev som kunde processa för PT-nivå 4 i en av uppgifterna. För denna nivå ska en inlärare använda inversion det vill säga omvänd ordföljd om en annan satsdel än subjekt står först i satsen. Eleverna visade prov på det genom att exempelvis skriva:

- (6) ... sen kom jag tillbaka (Elev L)
- (7) I slutet testade hon (Elev L)
- (8) På andra bild ser jag ... (Elev K)

Ingen elev processade de grammatiska strukturerna för PT-nivå 5.

6.3 Jämförelse med tidigare forskning

Med hjälp av stöttning av en mer erfaren person går det att nå nästa nivå i till exempel språkförmågan (Vygotskij, 1997; Krashen & Terrell 1995). Med hjälp av Processbarhetsteorin går det att se vilka nivåer inlärare befinner sig på och vilka nivåer de är på väg mot. För att kunna nå dit skulle olika typer av uppgifter vara mer eller mindre behjälpliga vid exempelvis språkinläring. Vid analyseringen av de två

uppgifterna till denna studie visade resultaten att 5 elever av 15 nådde PT-nivå 3 i uppgift 1 men PT-nivå 2 i uppgift 2, se tabell 6.1.4. En orsak till det här skulle kunna bero på att uppgifterna var olika breda för tolkning. Den första uppgiften var betydligt bredare eftersom eleverna fick använda sin språkförmåga helt fritt medan den andra uppgiften var smalare på grund av beskrivningen av bildserien. Som både Vygotskij (1997) och Krashen (1995) förklarar behövs stöttning för att kunna nå nästa inlärningssteg. Ett sätt att göra det skulle därför kunna vara att använda olika typer av uppgifter i undervisningen.

En annan koppling till de teoretiska bakgrunderna är Interimspråkshypotesen och övergeneraliseringar. Selinker (1972) menar att inlärare når interimspråk innan de når målspråket och att dessa interimspråk innehåller olika grammatiska strukturer och regler. En grammatisk struktur som kan överanvändas, också kallat övergeneraliseringar, är ändelsen –de till verb i preteritum. Det var något som syntes i elevtexterna vid några tillfällen. Eleverna skrev bland annat *ätade*, *sovarade* (*sovde*), *lasade* och *väljade* istället för *ät*, *sov*, *läste* och *valde*. Samtliga 3 elever som skrev dessa typer av övergeneraliseringar befann sig på PT-nivå 3 och 4.

Håkanssons (2004) resultat visade att verbet *kommer* skrevs med korrekt ordföljd efter framförställt adverbial medan verbet *går* inte gjorde det. En möjlig tolkning var att intransitiva verb som *kommer* inte behöver objekt utan bara subjekt vilket gör att subjektet fungerar som tema och påminner om objekt. Den andra tolkningen var att presenteringskonstruktioner med formella subjekt, *Det*, försvinner vilket gör att konstruktionen lyder *kommer en fluga* istället för *det kommer en fluga*.

Tabell 6.3.1 Håkanssons resultat från tabell 4.8 i Håkansson (2004, s. 166)

Verb	Fernando	Mari	Leo	Nora	Totalt
Kommer	8/10	1/3	19/19	7/8	35/40
Går	0/5	0/6	0/8	0/4	0/23

Tabell 6.3.2. Redovisning av verben *kommer* och *går* i uppgift 1

Verb	Elev A	Elev J	Elev N	Totalt
Kommer	0/2	0/2	0/0	0/4
Går	0/1	0/1	0/1	0/3

Resultaten visar att elev A, J och N inte skrev inversion vid verben *kommer* eller *går*, se även bilaga B. I Håkanssons (2004, s. 166) resultat visade inlärarna att de kunde skriva inversion vid verbet *kommer* efter framförställt adverbial 35 av 40 gånger men inte en enda gång vid verbet *går*. Resultaten i det här arbetet visar dock att eleverna inte skrev med inversion, varken vid verbet *kommer* eller *går*. Varför Håkanssons resultat och mina resultat skiljde sig åt är svårt att säga. Värt att tänka på är dock att mitt material var betydligt mindre material än Håkansson. 40 exempel är säkrare än endast 4.

7 Resultat

Resultaten utifrån elevtextanalyserna visar delvis nivåskillnader mellan eleverna men även mellan de grammatiska strukturerna. Nedan redovisas elevernas resultat i procent som analyseras och diskuteras.

Tabell 7.1. Elevernas resultat i procent

PT-nivåer	Antal elever i procent
2 i båda uppgifterna	7 = ca 47 %
2 och 3	5 = ca 33 %
3 i båda uppgifterna	1 = ca 6,6 %
3 och 4	1 = ca 6,6 %
4 i båda uppgifterna	1 = ca 6,6 %

Den första frågeställningen för denna uppsats var: *Vilka PT-nivåer befinner sig eleverna på?* Elevtextanalyserna visade att eleverna minst befann sig på PT-nivå 2 i båda uppgifterna och högst befann de sig på PT-nivå 4.

- 7/15 elever nådde PT- nivå 2 i båda uppgifterna
- 5/15 elever nådde PT-nivå 2 i en av uppgifterna men PT-nivå 3 i den andra uppgiften
- 1/15 elever nådde PT-nivå 3 i båda uppgifterna
- 1/15 nådde PT-nivå 3 i den ena uppgiften och PT-nivå 4 i den andra och
- 1/15 nådde PT-nivå 4.

Resultaten visade att majoriteten befann sig på PT-nivå 2 eller 2/3 (12/15) och att 3/15 elever befann sig på PT-nivå 3 eller högre.

6 elever fick olika resultat på texterna de skrev. Samtliga elever nådde PT-nivå 3 i uppgift 1 där de skulle beskriva sin dag och helg. I uppgift 2 som utgick från en bildserie nådde 5 elever PT-nivå 2 medan 1 elev nådde PT-nivå 4 i uppgift 2. Resultaten visade även att 7 elever nådde PT-nivå 3 i uppgift 1 men endast en av de eleverna nådde samma PT-nivå i uppgift två och två elever nådde PT-nivå 4. Resultaten för PT-nivå 3 var fler i uppgift 1 men PT-nivå 4 fanns det fler av i uppgift 2.

Vad gällde de grammatiska strukturerna i elevernas texter visade även dessa intressanta resultat. För PT-nivå 2 undersöktes delvis verb i olika tempusformer och delvis substantiv i obestämd form plural, bestämd form singular samt bestämd form plural. Både obestämd form plural och bestämd form singular förekom frekvent i elevtexterna, men endast ett exempel på bestämd form plural uppvisades. 1 gång i 30 texter fanns det ett exempel: *pojkar* som skrevs av elev E i uppgift 1. Denna form förekom inte frekvent hos eleverna men det förekom andra resultat som visade likheter mellan texterna. Ett exempel på det här var att alla elever, i båda uppgifterna, använde kanonisk ordföljd för PT-nivå 2.

En annan intressant infallsvinkel var hur eleverna valde att skriva sina första texter, till uppgift 1, utifrån tempusböjningar. Vanligtvis bör beskrivande texter som behandlar dåtid skrivas i preteritum. En del elever gjorde det men inte alla. Ett flertal elever använde istället tempusformen infinitiv som *studera*, *plugga*, *sova* och *titta* istället för *studerade*, *pluggade*, *sov* eller *tittade*.

(9) Jag studera och ja sova (Elev H)

(10) och ja lasa bok ocksa ja paronomera (Elev H)

För PT-nivå 3 undersöktes bland annat attribut- samt numeruskongruens men även verb i tempusformen supinum. Resultaten visade att eleverna utelämnade hjälpverb, *har* eller *hade*, majoriteten av gångerna när de skrev i supinum. Av 18 fall förekom *har* 4 gånger och *hade* 1 gång. 5/18 gånger förekom alltså *har/hade* till verb i supinum.

Resultaten av elevtextanalyserna visade inte samma resultat som Håkanssons (2004, s. 164-166) resultat vad gällde verben *kommer* och *går*. I Håkanssons studie förekom verbet *kommer* majoriteten av gångerna efter framförställt adverbial med efterföljande subjekt, till exempel *sen kommer jag*. Resultaten för denna studie visade dock motsatsen

vid verbet *kommer*. De gånger som verbet *kommer* förekom skrev eleverna A, J och N fortfarande med ADV+S+V, till exempel *sen jag kommer*. Resultaten i Håkanssons (2004, s. 166) studie visade att samma ordföljd gällde fast med verbet *går* och samma resultat visades i denna studies elevtextanalyser. Det gällde samma elever och exempel på det här var *sen jag går*. Inga av verben *kommer* och *går* fanns med i uppgift 2 utan endast i uppgift 1.

8 Diskussion

8.1 Inledning

Syftet med denna uppsats var att undersöka andraspråksinlärares texter utifrån Processbarhetsteorins fem nivåer. Texterna analyserades för att ta reda på skillnader enligt Processbarhetsteorins olika nivåer inom en klass och vilka skillnader som fanns mellan texterna. Studien gav både förväntade och icke förväntade resultat.

8.2 Metoddiskussion

Denna uppsats bygger delvis på en kvantitativ forskningsmetod i form av resultatredovisning av antal och procent elever på de olika PT-nivåerna och delvis på en kvalitativ forskningsmetod på grund av elevtextanalyserna. Utöver dessa metoder utgick uppsatsens analyser från Flyman Mattssons och Håkanssons analysmodell (2010, s. 66-75).

Den kvantitativa delen förenklade resultatredovisningen av arbetet eftersom tabeller är tydligare än en textbeskrivning. Denna uppsats innehåller manuella tabeller där all data förts in av mig. Införingen av data var inte svår men något som hade styrkt uppsatsens reliabilitet är om flera medverkande hade kontrollerat datainföringen. Den kvalitativa delen var den del som var viktigast för arbetet eftersom uppsatsen bygger på elevtextanalyserna. Analyserna tog upp mycket tid då de behövde bearbetas flera gånger. En faktor som hade kunnat spara ännu mer tid till studien hade varit en pilotstudie. Om en pilotstudie hade gjorts på en mindre grupp innan studiens start hade textinsamlingen av de första uppgifterna, som visade sig vara tagna från internet, inte tagit upp lika mycket tid som de gjorde. Det här är en viktig lärdom att ta med sig till senare forskningsarbeten. Det hade dock varit mer tidskrävande med muntliga produktioner då det kräver inspelning, transkribering och analysering. De skriftliga

arbetena fungerade därför som material till denna typ av undersökning. En annan viktig lärdom från den första textinsamlingen är kontrollering av internet vid denna typ av materialinsamling. Om syftet är att, som vid det här arbetet, samla in inlärares fria språkproduktion bör åtgärder som att kontrollera internet, översättning med mera finns i åtanke. Om inte kan samma utfall ske som i mitt arbete, det vill säga att hela texter kopieras från internet.

Analysmodellen av Flyman Mattsson och Håkansson (2010, s. 66-75) bygger på Processbarhetsteorin som grund för kvalitativa analyser. Till denna uppsats fungerade modellen utmärkt av den anledningen att den gick att applicera för att analysera nivåer av grammatisk utveckling i de skrivna elevtexterna. Modellen är tydlig på ett generellt plan och ett mer specifikt plan vilket underlättade vid analyseringen. Det hade gått att analysera utan analysmodellen men analyserna hade med stor sannolikhet blivit annorlunda då.

De bästa resultaten för att mäta PT-nivåer fås vanligen genom muntliga tester (Håkansson 2013, s. 153). På grund av tidsbrist baserades denna studie dock på skriftliga elevtexter där uppgift 1 var ganska fri för eleverna att skriva vilket kan vara både positivt och negativt. Om en forskare vill ha specifika svar går det att elicitera, det vill säga locka fram, olika beteenden eller strukturer hos inlärare genom olika instrument och strategier (Ellis & Barkhuizen, 2005, s. 23 & 31-34). Mitt mål var dock inte att få specifika svar och därför fungerade en friare uppgift för det här arbetet.

8.3 Resultatdiskussion

Som förväntat blev resultaten olika och eleverna visade att de kunde processa olika grammatiska strukturer för uppgifterna. Dock blev resultaten tvärtom vad jag hade trott från början. Uppgift ett var mycket fri eftersom de fick skriva vad de ville om helgen och uppgift två var smalare då eleverna skulle beskriva en given bildserie. Det mest intressanta resultatet för denna uppgift var att eleverna fick olika resultat och det var därför positivt att två olika typer av uppgifter användes. Resultaten visade att eleverna befann sig på olika PT-nivåer i undervisningsgruppen vilket var förväntat. Något som inte var förväntat var dock att eleverna nådde högre PT-nivåer i den första uppgiften, *Berätta om din dag*, än i den andra, *bildserien*, med undantag av en elev som nådde PT-nivå 3 i första uppgiften men 4 i andra uppgiften. I den andra uppgiften fanns

flera möjligheter till beskrivande meningsuppbyggnader vilket skulle kunna göra det lättare att nå PT-nivå 3 eftersom de grammatiska strukturerna här innebär numerus- och attributkongruens bland annat. Det som gjorde att de flesta elever, av de som fick olika resultat, fick högre resultat i första uppgiften var främst att eleverna skrev ordföljd med ADV+S+V, det vill säga topikalisering utan inversion. En del skrev även verb i supinum, se bilaga B.

Tabell 8.3.1. Elevexempel

Elev	Uppgift 1	Uppgift 2	Exponering för språket
C	2	2	2 månader
I	2	2	1 år
G	2	2	10 månader

Resultaten visade här att elever som varit exponerade för språket i 2 månader kunde vara på samma nivå som elever som varit i Sverige i 1 år. Det här kan delvis vara en faktor som påverkat elevernas resultat inom undervisningsgruppen men det kan även vara en påverkande faktor mellan mina resultat och Håkanssons (2004) resultat eftersom det var olika undersökningsgrupper. Resultaten visade även att eleverna som studerat svenska i 2 månader kunde ha samma resultat som elever som studerat svenska i 2 år. Vilka faktorer ligger bakom dessa resultat? Faktorer som har tagits upp i det här arbetet är startåldern för exponeringen av språket och i det här arbetet går det att se ett samband mellan startålder och PT-nivå men med undantag för en del elever. Varför dessa elever är undantag kan bero på en rad olika faktorer som motivation, språkanvändning utanför skolan med mera. Det här arbetet har dock inte haft utrymme för dessa faktorer men de skulle kunna studeras i vidare forskning.

Resultaten visade att eleverna processade grammatiska strukturer för olika steg i Processbarhetsteorin. Totalt 6 elever av 15 fick olika resultat per uppgift. Varför det skedde kan bero på att eleverna fick två olika uppgifter där de i den första uppgiften skulle skriva från sitt minne medan de i den andra uppgiften skulle förklara en bildserie. Syftet med att eleverna skulle skriva två olika typer av uppgifter var inte tänkt att locka fram specifika resultat som vid elicitering (Ellis & Barkhuizen, 2005, s. 23) men det var intressant att se hur resultaten kunde skilja sig mellan elevernas texter från uppgift 1 och 2. I uppgift 2 befann sig både elev E, som lärt sig svenska i 2 månader, och elev J, som lärt sig svenska i 1 år, på nivå 2. Skillnaden mellan eleverna var bland annat att elev J

börjat upptäcka de grammatiska strukturerna för PT-nivå 3 genom att skriva *hittat* som är en böjning av verbet *hitta* i supinum medan elev E inte börjat utforska strukturerna för PT-nivå 3 än.

Ett annat intressant resultat mellan uppgifterna var att eleverna i uppgift 1 blev ombedda att skriva om sin dag samt helg. När någon ska berätta om någonting som har hänt bör det förslagsvis skrivas i preteritum eftersom det gäller dåtid. Dock var det 7 av 15 elever, det vill säga 46 %, som inte skrev ett enda verb i tempusformen preteritum. De tempusformer som användes var istället infinitiv och/eller presens. När eleverna däremot skrev i preteritum återfanns exempel på övergeneraliseringar som *ätade*, *sovarade* (*sovde*), *lasade* och *väljade* istället för *ät*, *sov*, *läste* och *valde*. Det intressanta var dock att samtliga elever befann sig på PT-nivå 3 eller 4. Det var inga elever för PT-nivå 2 som övergeneraliserade ändelsen *-de* vid verb i preteritum. En tolkning skulle kunna vara att eleverna kommit så pass långt i språkutvecklingen vilket gör att övergeneraliseringar uppkommer (Selinker, 1972).

Som en sista resultatdiskussion var en del handstilar svårtydda vilket hade kunnat göra det problematiskt för mig om enskilda ord var avgörande för att bedöma en elevs nivå enligt PT. Som tur var hade de svårtydda orden inte någon avgörande betydelse för mina analyser förutom vid ett tillfälle där elev H i uppgift 1 nästan uppvisar en ADV+S+V mening, *igår jag (?)*. Eleven hade därför kunnat visa att hen kan processa på PT-nivå 3 enligt syntax.

8.4 Slutsatser

Slutsatser kring mina resultat är att elever i en klass kan befinna sig på olika nivåer. I denna studie befann sig eleverna på PT-nivå 2 upp till PT-nivå 4 men ingen elev befann sig på PT-nivå 5. Anledningarna till varför elever eller inlärare befinner sig på olika nivåer kan bero på faktorer som startålder för exponering för språket, hur uppgiften är upplagd eller andra faktorer som inte tagits upp i denna uppsats. Eleverna kunde befinna sig på samma nivåer oavsett om de studerat svenska i 2 månader eller 2 år. Dessutom var det nästan halva gruppen, 6 av 15 elever, som befann sig på olika PT-nivåer i de båda uppgifterna vilket kan bero på att uppgifterna var olika upplagda. Uppgiften kan således vara en betydande faktor för resultat vid textanalyser. Av denna uppsats går det alltså att dra slutsatserna att inlärare i en klass ofta är på olika nivåer och det finns olika

faktorer som påverkar mer eller mindre vid språkinläring. Enligt Skolverkets (2017) läroplan är det lärarens skyldighet att försöka individanpassa så gott det går även om det kan upplevas som omöjligt. Ett sätt att arbeta för individanpassning kan då göras genom att använda Processbarhetsteorin och dess fem olika nivåer som ett verktyg eller hjälpmedel i undervisningen.

Ur ett didaktiskt synsätt utifrån individanpassning går det även att se att olika uppgifter kan generera olika resultat. Den första uppgiften som analyserats i det här arbetet utgår från en väldigt fri och bred uppgiftsbeskrivning som kan ge ett brett utfall. Den andra uppgiften var något smalare då eleverna skulle beskriva en bildserie vilket i sin tur kan ge ett smalare utfall än den första uppgiften. I tabell 6.1.4. *Jämförelse mellan uppgifterna och PT-nivåerna* går det att utläsa elevernas resultat på de två uppgifterna. I den första uppgiften som är bredare för tolkning än den andra uppgiften går det att utläsa att 5 av 5 elever befann sig på PT-nivå 3 i uppgift 1 men PT-nivå 2 i uppgift 2. En slutsats till detta skulle därför kunna vara att elever kan nå högre PT-nivåer i en friare och bredare uppgift eftersom det ger möjlighet för eleverna att visa en större och bredare kompetens än i en smalare uppgift. Dock befann sig en elev på PT-nivå 3 i uppgift 1 men PT-nivå 4 i uppgift 2. Därför går det inte att göra en generell slutsats av resultaten eftersom det inte gäller alla, men en slutsats skulle kunna vara att elever som behöver stöttning för att nå en ny nivå behöver fria uppgifter för bredare tolkning, men med stöttning (Vygotskij, 1997; Krashen & Terrell 1995).

En annan slutsats som går att se i den här studien är att en pilotstudie hade kunnat spara tid inför analysarbetet. Om en pilotstudie hade gjorts hade upptäckten av de avskrivna texterna visat sig snabbare, det vill säga om det hade hänt igen, och de senare uppgifterna hade kunnat analyseras snabbare. En annan slutsats som går att dra i samband med det här är kontrolleringen av internet vid uppgifterna. För att avskrivna texter inte ska ske igen behövs en internetkontroll finnas om syftet är att, som vid det här arbetet, endast analysera elevernas fria språkproduktioner.

8.5 Vidare forskning

För att fortsätta forska utifrån mitt arbete vore det intressant att hitta nya infallsvinklar. Något som vore intressant att forska vidare kring är exponeringstid för svenska språket i

förhållande till PT-nivåerna. Det är dock något som bör göras under en längre tid för att få så bra material som möjligt.

En annan vidareutveckling är att analysera de uppgifter som elever eller inlärare får i en undervisningsgrupp. Är det rimligt att en inlärare på PT-nivå 2 får samma uppgifter i undervisningen som en på PT-nivå 4, vilket elev C och L är lysande exempel på? Elev C befann sig på PT-nivå 2 och elev L på PT-nivå 4. En intressant fråga för vidare forskning hade även varit att dels följa upp eleverna efter en tidsperiod men även att ge dem en muntlig uppgift för att sedan jämföra med deras skriftliga produktioner. Håkansson (2013, s. 153) nämner att PT oftast görs genom muntliga produktioner och det hade därför varit spännande att se om de presterar på en högre eller lägre PT-nivå genom de muntliga testerna.

Något annat som hade varit intressant att studera är att jämföra en undersökningsgrupps resultat i både skriftliga och muntliga uppgifter samt följa upp dessa efter en tidsperiod. Då hade det varit spännande att se om och i sådana fall hur det skiljer sig mellan muntliga och skriftliga språkproduktioner samt vilka uppgifter forskaren eller forskarna väljer att använda.

Något som vore intressant att forska vidare kring gällande mina resultat men även Eklund Heinonens (2010) resultat vore att jämföra elevernas PT-nivåer med betyg eller när eleverna får gå ut fullt i sin reguljära klass. I förberedelseklassen vars texter jag analyserade ska eleverna successivt gå ut full tid i sin reguljära klass och det intressanta vore därför att analysera vilken PT-nivå eleverna ligger på när det får gå ut.

Som en slutlig idé på vidare forskning skulle jämförelser mellan olika typer av uppgifter kopplat till stöttning vara intressant att forska kring. Det hade kunnat vara ett bra verktyg för samtliga lärare i skolan eftersom individanpassning kan upplevas som svårt.

Referenser

- Corder, S.P. (1967). The Significance of Learners' Errors, I: Richard, J. C. (red.). *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3., rev. och uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Ekerot, L. (2011). *Ordföljd, tempus, bestämdhet: föreläsningar om svenska som andraspråk*. (2., [utök.] uppl.) Malmö: Gleerup.
- Eklund Heinonen, M. (2009). *Processbarhet på prov. Bedömning av muntlig språkfärdighet hos vuxna andraspråksinlärare*. Diss. Uppsala universitet: Uppsala.
- Ellis, R. & Barkhuizen, G. (2005). *Analysing learner language*. Oxford: Oxford University Press
- Flyman Mattsson, A. & Håkansson, G. (2010). *Bedömning av svenska som andraspråk: en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, G. (2013). Utveckling och variation – en tillämpning av processbarhetsteorin på svenskt inlärarspråk. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur. Ss. 151-167
- Håkansson, G. (2004). Utveckling och variation i svenska som andraspråk enligt processbarhetsteorin. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) (2004). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. Ss. 153-168
- Håkansson, G. & Norrby, C. (2007). Processability theory applied to written and oral L2 Swedish. I: Mansouri, F. (red), *Second language acquisition research: theory-construction and testing*. Cambridge. Cambridge Scholars Press, UK. 81–94.
- Håkansson, G. & Norrby, C. (2010). Environmental influence on language acquisition: Comparing second and foreign language acquisition of Swedish. *Language Learning*. 60.628-650.
- Krashen, S.D. & Terrell, T.D. (1995). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. ([New ed.]). New York: Phoenix.
- Levelt, W. (1989). *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development processability theory*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Pienemann, M. & Håkansson, G. (1999). A unified Approach toward the Development of Swedish as L2. A Processability Account. *Studies in second language acquisition*. 21.383-420
- Pienemann, M. & Keblér, J. (red.) (2011). *Studying processability theory: an introductory textbook*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231
- Skolverket. (2017). Kursplan, svenska som andraspråk.
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRSVA01%26tos%3Dgr&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa219f> [2018-10-22]

Pictogloss, lånad bildserie

<https://www.nok.se/titlar/laromedel-b2/pictogloss-bildserier-for-sprakundervisning/#> [2018-10-24]

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Stockholm

Vygotskij, L. S. (1997). *The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 3, Problems of the theory and history of psykology : including the chapter on the crisis in psychology*. New York: Plenum P.

Bilagor

Bilaga A Medgivandeblankett

Medgivandeblankett för deltagande i student-forskning

Hej! Mitt namn är Frida Hansson och jag studerar till ämneslärare i svenska som andraspråk vid Linnéuniversitet i Växjö. Under de kommande veckorna ska jag skriva en C-uppsats där jag ska forska om hur man lär sig svenska som andraspråk (Processbarhetsteorin). Jag behöver därför tillgång till elevtexter (texter som eleverna skrivit i tidigare arbeten i skolan) för att jag ska kunna utföra mitt arbete.

Jag hoppas att ni godkänner att jag använder era barns texter i mitt arbete. Det är bara jag och min handledare som kommer att läsa dem. När uppsatsen är färdig ska jag lämna tillbaka uppsatserna till läraren.

Eleven/ni får när den vill avbryta sin medverkan i forskningen.

Har ni några frågor när ni mig på fh222if@student.lnu.se! Tack på förhand.

Jag/vi samtycker härmed till vårt barns deltagande i studien om *Processbarhetsteorin tillämpad på elevers skriftliga produktion* som bedrivs vid Linnéuniversitet i Växjö år 2018.

Elevernas namn kommer inte att synas i uppsatsen, utan de kommer att få kodnamn och vara helt anonyma. Den enda bakgrundsinformation som jag behöver är vilka andra språk eleven behärskar

Särskilt Samtycke (kryssmarkera för godkännande)

.....
Barnets förnamn

.....
Vårdnadshavare underskrift

.....
Ort och Datum

.....
Vårdnadshavare namnförtydligande

Bilaga B Elevtextanalyser (6 sidor)

Uppgift 1: Din dag

Elev	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5	Nivå enligt PT
A	<p>Verb infinitiv: <i>vakna, titta, spela, studera, lyssna</i></p> <p>Verb presens: <i>går, var, kommer, studerar (studerar)</i></p> <p>Verb preteritum: <i>ätade (åt), promenerade, sovarade (sov)</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>studi (studier)</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	<p>Supinum: <i>gjort. (-)</i></p> <p>ADV+S+V: ”först jag vakna” ”än (sen) jag går” ”än (sen) jag kommer” ”än (sen) jag ätade” ”än (sen) jag titta” ”än (sen) jag var” ”än (sen) jag sovarade” ”på söndag (...) jag titta”</p>	/	/	3
B	<p>Verb infinitiv: <i>tita (titta), spela, gå, sova, helpa (hjälpa)</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	/	/	/	2
C	<p>Verb infinitiv: <i>shoppa</i></p> <p>Verb presens: <i>är</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>kompisar</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	<p>Supinum: <i>gått, spelat, tittat, studerat, lyssnat (-)</i></p>	/	/	2
D	<p>Verb infinitiv: <i>studiera (studera), skriva, titta, äta</i></p> <p>Verb presens: <i>spelar</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	/	/	/	2
E	<p>Verb infinitiv: <i>titta, spela, springa</i></p> <p>Verb presens: <i>är</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>kläder</i></p> <p>Bestämd form plural: <i>pojkar</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	/	/	/	2
F	<p>Verb infinitiv: <i>äta, gå, titta, sova</i></p> <p>Verb preteritum: <i>drick (drack)</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	/	/	/	2
G	<p>Verb infinitiv: <i>tita (titta), läsa, gå, slla</i></p>	/	/	/	2

	<i>(spela)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)				
H	Verb infinitiv: <i>studera, sova, titta, lasa (läsa) paronoma (promenera)</i> Verb presens: <i>springar (-er)</i> Verb preteritum: <i>sbelade (spelade), titade (tittade), simade (simmade), lasade (läste), shöpade (shoppade)</i> Obestämd form plural: <i>filmer, kompisar, kaladar (kläder)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	ADV+S+V: ”igår jag (?)”	/	/	3
I	Verb infinitiv: <i>parata (prata), spala (spela)</i> Verb preteritum: <i>titade (tittade), lasta (läste), diskada (diskade)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	/	/	/	2
J	Verb infinitiv: <i>göra, simma, bada, äta, sova, stada (städa), låga (laga), gå, spela, titt (-a)</i> Verb presens: <i>går, kommer, åker</i> Obestämd form plural: <i>tima (timmar), kallader (kläder)</i> Bestämd form singular: <i>bibloteket (biblioteket)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	ADV+S+V: ”Sen jag kommer”, ”söndag jag (...) köpet” ”sen jag (...) gå” ”sen jag äta och sova”	/	/	3
K	Verb infinitiv: <i>promenera, äta, titta, springa, duscha</i> Verb presens: <i>kommer</i> Verb preteritum: <i>vaknade, gick, ombita sig</i> Bestämd form singular: <i>skolan</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	Supinum: <i>varit, åkt (-)</i> ADV+S+V: ”på fredag (...) jag promenera” ”när jag kommer jag äta” ”på lördag jag vaknade” ”när (...) jag gick” mfl	/	/	3
L	Verb preteritum: <i>såg, åt, sov, vaknade, sprang, cyclade (cyklade), kom</i> Bestämd form singular: <i>skolan</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd	Supinum: <i>åkt städat, studerat. (-) hade lagat (+)</i>	ADV+ V+S: <i>sen kom</i>	/	4

	(SV)		<i>jag tillback a</i>		
M	Verb infinitiv: <i>äta</i> Verb preteritum: <i>vart (var)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	Supinum: <i>har tittat, har joppet (jobbat), har sovet (sovit) (+)</i>	/	/	3
N	Verb infinitiv: <i>vackna (vakna), prata, äta, städa, dela, tvätta, fixa (fixa), spela, göra, springa, studera, blåga (plugga)</i> Verb presens: <i>bråkar, dricker, är, äter, går</i> Obestämd form plural: <i>saker, läxor</i> Bestämd form singular: <i>vackan (veckan), lägenheten, skogen</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	Supinum: <i>har blåkat (plockat)</i> ADV+S+V: ”I helgen jag bråkar” ”sen vi prata” ”efter frukkost vi städa” ”sen jag går ut” ”sen jag har blåkat (plockat)” ”sen vi äta” ”sen jag studera”	/	/	3
O	Verb preteritum: <i>vara (var), kom, spelade</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	ADV+S+V: ”i fredagskväll jag vara” ”söndag jag spelade”	/	/	3

Uppgift 2: Bildserie

Elev	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5	Nivå enligt PT
A	Verb infinitiv: <i>titta, gå, köpa, byta, se</i> Verb presens: <i>har, är, behöver</i> Obestämd form plural: <i>klader (kläder)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	Attribut kongruens, Numeruskongruens: <i>nya klader (kläder) (+), bäst klader (-)</i>	/	/	2
B	Verb infinitiv: <i>gå</i> Verb presens: <i>har, vill</i> Obestämd form plural: <i>kleder (kläder)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	Attribut kongruens, Numeruskongruens: <i>nya kleder (+)</i>	/	/	2
C	Verb presens: <i>är, gillar, går, vill</i> Obestämd form plural: <i>kläder</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	/		/	2
D	Verb infinitiv: <i>gå, titta</i> Verb presens: <i>talat</i> Obestämd form plural: <i>kläder</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	/	/	/	2
E	Verb infinitiv: <i>gå, tita (titta)</i> Verb presens: <i>börjar</i> Verb preteritum: <i>köpete (köpte), gick</i> Obestämd form plural: <i>kläder</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	/	/	/	2
F	Verb infinitiv: <i>beta (byta), gå, köpa</i> Verb presens: <i>pratar (pratar)</i> Obestämd form plural: <i>kläder</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	/	/	/	2
G	Verb infinitiv: <i>gå, köpa, tita (titta)</i> Obestämd form plural: <i>klader (kläder)</i> Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)	/	/	/	2
H	Verb infinitiv: <i>tita (titta), shopa (shoppa)</i> Verb presens: <i>är</i>	Attribut kongruens,	/	/	2

	<p>Obestämd form plural: <i>kvinor (kvinnor), kaladar (kläder)</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	Numeruskongruens: många kalader (kläder) (-)			
I	<p>Verb infinitiv: bita (byta), tita (titta)</p> <p>Obestämd form plural: kalade/kalader/kälader (kläder)</p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	/	/	/	2
J	<p>Verb infinitiv: <i>promenera, titta, prota (prata)</i></p> <p>Verb presens: <i>ser</i></p> <p>Obestämd form plural: kallader (kläder)</p> <p>Bestämd form singular: bilden, väggen</p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	Supinum: <i>hittat</i> (-)	/	/	2
K	<p>Verb infinitiv: <i>titta, promenera (promenera), köpa, jobba, sa, gå, ta, passa</i></p> <p>Verb presens: <i>ser, tror, tänker, är, kan, kommer, vill, vara, går</i></p> <p>Verb preteritum: <i>gick, hittade</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>kläder</i></p> <p>Bestämd form singular: <i>bilden, stan</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	ADV+S+V: ” <i>på första bilden jag ser</i> ” ” <i>när (...)</i> <i>hon ta</i> ” ” <i>på andra bild kvinna titta</i> ” ” <i>på sista bild Hon hittade</i> ”	ADV+V +S ”På andra bild ser jag”	/	4
L	<p>Verb infinitiv: <i>att köpa</i></p> <p>Verb presens: <i>tittar, känner, behöver, går</i></p> <p>Verb preteritum: <i>väljade (valde), gick, passade (passade), testade, var, tyckte (tyckte), valte (valde)</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>kläder, byxor</i></p> <p>Bestämd form singular: <i>stan (staden?), hatets (hattens), slutet, klänningen (klänningen), hunden</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	Attribut kongruens, numeruskongruens: <i>en gul med svarta prökar klänning</i>	ADV+V +S: ” <i>Sen testade hon</i> ” ” <i>i slutet testade hon</i> ”	/	4
M	<p>Verb infinitiv: <i>gilla, gå, kalla, kolla</i></p> <p>Verb presens: <i>är, stor (står), har, säger</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>klarder (kläder)</i></p> <p>Bestämd form singular: <i>matten (mattan), farn (affären)</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd</p>	/	/	/	2

	(SV)				
N	<p>Verb infinitiv: <i>tasta (testa), hämta</i></p> <p>Verb presens: <i>behöver, får, står</i></p> <p>Verb preteritum: <i>var, hade, sovde (sov), bestämde</i></p> <p>Obestämd form plural: <i>kläder</i></p> <p>Bestämd form singular: <i>hunden</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	<p>ADV+S+V: <i>sen hon bestämde</i></p>	/	/	3
O	<p>Verb infinitiv: <i>tita (titta), promenera</i></p> <p>Eleven använder sig av kanonisk ordföljd (SV)</p>	/	/	/	2