

# **Ordföljd i finska universitetsstuderandes uppsatser i svenska**

Johanna Soisalo  
Avhandling pro gradu  
Nordiska språk, Examensprogrammet för språkinlärning och  
språkundervisning  
Institutionen för språk- och översättningsvetenskap  
Humanistiska fakulteten  
Åbo universitet  
Mars 2019

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

TURUN YLIOPISTO

Institutionen för språk- och översättningsvetenskap /Humanistiska fakulteten

SOISALO, JOHANNA: Ordföljd i finska universitetsstuderandes uppsatser i svenska  
Avhandling pro gradu, 44 s., 4 bilagas.

Nordiska språk, Examensprogrammet för språkinläring och språkundervisning

Mars 2019

-----  
Syftet med denna studie är att utreda i hur hög grad universitetsstuderande behärskar ordföljden i bisatser och i icke-subjektinledda huvudsatser. Jag undersöker också vilka satsadverbial informanterna använder i bisatser och hur valet påverkar ordföljden. Vidare syftar jag till att ta reda på vad informanterna har använt som fundament i icke-subjektinledda huvudsatser och huruvida inversion förverkligas i dessa satser.

Materialet av min studie består av 16 texter skrivna av sex biämnestuderande i svenska vid ett finskt universitet. Förutom två studerande har alla skrivit tre texter som är en argumenterande text, ett referat och ett tentamensvar. Längden av texterna varierar mellan 1–3 sidor.

Resultaten visar att informanterna använder mycket och mångsidigt olika bisatser i sina texter. I hög grad (90 %) är ordföljden i bisatserna målspråksenlig. Målspråksavvikande ordföljd i bisatserna har mestadels förorsakats av felaktig placering av satsadverbial. Det allmännaste satsadverbialet är *inte*, som också har felplacerats mest. Det verkar som om bisatsordföljden inte har blivit helt automatiserad hos mina informanter eftersom varje informant har bisatser med icke-målspråksenlig ordföljd.

Cirka en tredjedel av mina informanters huvudsatser inleds med något annat satsled än subjekt varav adverbial är det allmännaste med 83 %. Inversion används till största delen i icke-subjektinledda huvudsatser, d.v.s. bara 11 % uppvisar inte målspråksenlig ordföljd. Typen av fundament påverkar inte ordföljdens korrekthet i mitt material. I icke-målspråksenliga satser är ordföljden rak vilket sannolikt beror på inverkan av modersmålet eller något annat språk. Slarvfel är också en möjlig förklaring till felen.

Nyckelord: svenska som andraspråk, inläring, ordföljd, satsanalys, skriftlig produktion

# Innehåll

Abstract

1	Inledning .....	6
1.1	Syfte .....	7
1.2	Material och metod.....	8
1.3	Avhandlingens disposition .....	9
2	Ordföljd i svenska .....	10
2.1	Ordföljdens funktioner .....	10
2.1.1	Grammatiskt perspektiv .....	11
2.1.2	Informationsperspektiv .....	12
2.2	Ordföljd i huvudsats .....	13
2.2.1	Omvänd ordföljd.....	13
2.2.2	Satsschema.....	14
2.3	Ordföljd i bisats och olika bisatstyper .....	15
3	Andraspråksinläring och tidigare studier .....	17
3.1	Terminologi .....	17
3.2	Språkinlärningsprocess.....	19
3.3	Pienemanns processbarhetsteori.....	20
3.4	Svårigheter i svenskans ordföljd hos finska inlärare.....	22
3.5	Tidigare studier och deras resultat .....	23
4	Material och metod .....	27
5	Analys .....	29
5.1	Antalet olika satser i materialet .....	29
5.2	Ordföljd i bisatser .....	31
5.3	Omvänd ordföljd .....	34
6	Resultat och diskussion.....	37

7	Litteratur.....	43
---	-----------------	----

## Figurer

Figur 1	Antalet fel i bisatsordföljd.....	32
Figur 2	Fundament i icke-subjektinledda huvudsatser.....	34

## Tabeller

Tabell 1	Huvudsatsens satsschema.....	15
Tabell 2	Bisatsens satsschema.....	16
Tabell 3	Utvecklingsnivåer för svenskan enligt PT (Håkansson 2004: 155).....	21
Tabell 4	Antal och andel olika satser i materialet.....	29
Tabell 5	Antal och andel huvud- och bisatser i en informants olika texter.....	30
Tabell 6	Antal och andel verb i icke målspråksenliga bisatser.....	33
Tabell 7	Antal och andel korrekta och inkorrekta icke-subjektinledda huvudsatser.....	35

# 1 Inledning

En relativt stor satsgrammatisk skillnad mellan finska och svenska är att ordföljden i finskan är relativt fri jämfört med svenskan. I finskan kan subjekt och objekt placeras fritt nästan var som helst i satsen och skillnaden mellan dem görs genom kasusändelser (Ekerot 1995: 68). I svenskan är det däremot oftast ordföljden som definierar vilket som är subjekt och vilket som är objekt i satsen. Omvänd ordföljd som också kallas *inversion* betyder att predikatet kommer före subjektet i satsen. Detta sker när det finns något annat än subjekt i början av satsen, d.v.s. som fundament. Omvänd ordföljd råkar ibland vålla huvudbry hos inlärare, åtminstone hos inlärare på lägre kunskapsnivåer. Fenomenet har hos finska inlärare undersökts av till exempel Vuori (2010) och Lahtinen och Palviainen (2011).

Bisatsordföljd lärs in i en ganska tidig fas i svenskundervisning i Finland och elever nästan drillas med *konsukiepre*. Denna minnesregel är populär och fungerar ofta bra i att stödja inläring av ordföljden i svenska bisatser. *Kie* i minnesregeln betyder negationsordet *inte* men det kan också ersättas av något annat satsadverbial. När jag frågade mina vänner, som inte har studerat eller använt svenska så mycket efter gymnasiet, vad de kommer ihåg om svenskans ordföljd, är svaret *konsukiepre*. Enligt egen utsaga skulle de inte kunna bilda en enda ordentlig sats på svenska men kommer ihåg *konsukiepre* från svenska lektioner. De kan bara bisatsens ordföljdsregel ur minnet men vet inte hur den tillämpas i praktiken. Krashen (1985: 42–43) konstaterar att regler som lärts in genom explicit inläring inte kan förvandlas till implicit kunskap. Enligt honom har explicita regler i undervisningen inte så stort värde.

Negationens placering i bisatser hos inlärare har undersökts relativt mycket, till exempel av Bolander (1987), Hyltenstam (1978) och Paavilainen (2015). Enligt dem finns det ett visst inlärningsmönster som styr hur negation placeras i satsen.

Eftersom många undersökningar, inklusive de ovannämnda, behandlar inläringen av ordföljd eller användningen av ordföljd på en ganska låg nivå, blev jag intresserad av hur

väl studerande på en högre nivå, d.v.s. vid universitet behärskar ordföljden i svenska. I denna undersökning kartlägger jag i vilken mån biämnestuderande i svenska språket kan svenskans ordföljd med tanke på inversion och bisatser.

## 1.1 Syfte

Syftet med föreliggande undersökning är att ta reda på hur universitetsstuderande som har svenska som biämne behärskar ordföljd i sina skriftliga texter. Först och främst intresserar jag mig för ordföljden i bisatser och icke-subjektinledda påståendeformade huvudsatser. Jag kartlägger hur mycket och hurdana bisatser studerandena använder och vidare, var de placerar ett eventuellt satsadverbial i bisatser. Jag kommer också att genomföra en felanalys och vill utreda hurdana fel informanterna har gjort angående ordföljden i bisatser och hur ett eventuellt satsadverbial påverkar satsens riktighet. Vad gäller inversion undersöker jag icke-subjektinledda huvudsatser. Jag kartlägger vad informanterna har som fundament i dessa satser och hur det påverkar satsens riktighet. I undersökningen syftar jag således till att få svar på följande frågor:

1. I vilken utsträckning använder informanterna bisatser och icke-subjektinledda påståendeformade huvudsatser?
2. Hurdana fel har studerandena gjort angående ordföljden i bisatser och påverkar valet av satsadverbial satsens riktighet?
3. Vilka satsled står i fundamentet i icke-subjektinledda huvudsatser och hur påverkar valet av satsled satsens riktighet?

Min hypotes är att studerandena har ett stort antal påståendeformade huvudsatser med andra satsled än subjekt som fundament i sina texter och också en del långa och komplicerade satser. Jag antar ändå att då det förekommer långa satser med många huvud- och bisatser, kan det uppträda fel i ordföljden i sluttampen av satsen. Vad gäller satsadverbialens placering i bisatser, förväntar jag mig att studerandena i hög grad behärskar satsadverbialen *inte* och de andra, mest allmänna satsadverbialen såsom *kanske*, *ibland* och *bara*. Jag antar att längre och mer sällsynta satsadverbial förorsakar mer problem. Mina hypoteser baserar jag på undersökningar av Lahtinen och Palviainen (2011)

och på Åbergs artikel (2011). Deras resultat visar att även universitetsstuderande i viss mån har svårigheter med inversion och bisatsordföljd. Enligt Lahtinen och Palviainen är inversion efter adverbial och speciellt efter bisats svårt. Åberg undersöker kunskapen om svenskans ordföljd hos finska universitetsstuderande och hittills visar det sig att de har några svårigheter med bisatsordföljd och med inversion. Hon konstaterar att ”Informanterna i min undersökning ser alltså ut att ännu inte befinna sig på den kompetensnivå i svenska där man tillägnar sig svenskans bisatsordföljd.” (2011: 25). Både Åberg och Lahtinen och Palviainen hade ändå språkcenterstuderande som informanter, alltså har de inte svenska som huvud- eller biämne. Eftersom mina informanter har svenska som biämne och har avlagt inträdesprovet, kan det antas att de är på en högre färdighetsnivå i svenska än informanterna i Åberg och Lahtinen och Palviainen.

## 1.2 Material och metod

I föreliggande undersökning utgörs materialet av sammanlagt 16 texter skrivna av sex biämnestuderande i svenska vid ett finskt universitet. Texterna har skrivits under kursen som fokuserar på textproduktion och kursens längd är ungefär fyra månader. Studerandena skriver tre texter under denna tid. Var och en har skrivit två versioner av sina texter, en originalversion och därefter en korrigerad version utgående från lärarens markeringar i originalversionen. Studerandena har skrivit texterna hemma vilket innebär att de har haft tillgång till olika hjälpmedel såsom ordbok. I min undersökning koncentrerar jag mig på originalversionerna. Typerna av text är i ordningsföljdföljande: argumenterande text, referat och tentamenssvar. Texttyperna är således ganska olika men eftersom jag undersöker dem ur grammatiskt perspektiv, spelar innehållet inte någon större roll.

Mina metoder är kvantitativa för jag kommer att räkna andelen huvud- och bisatser i alla tre texter hos varje studerande, andelen icke-subjektinledda huvudsatser och andelen satsadverbial i bisatserna. Jag räknar också procentuella andelar av målspråksenliga och icke-målspråksenliga konstruktioner i ordföljd och utreder hurdana fel informanterna har



gjort. Jag klargör vilka felaktiga konstruktioner som uppträder mest i materialet och diskuterar möjliga orsaker.

### **1.3 Avhandlingens disposition**

Härnäst går jag över till satsgrammatiken. Jag redogör för alla de grammatiska utgångspunkter som är väsentliga med tanke på min undersökning med huvudvikten i inversion och bisatsordföljd. Efter grammatiken övergår jag till att redogöra för andraspråksinlärning och inlärning av svenska, i kapitel 3. Jag betonar teorier som stöder min undersökning samt definierar några centrala begrepp. Därutöver tar jag upp tidigare studier som har gjorts av ordföljd. I kapitel 4 förklarar jag mera precis mitt material och min metod.

Efter material och metod kommer analysdelen. Jag redovisar mina kvantativa resultat med hjälp av tabeller och figurer samt tar upp konkreta exempel ur materialet och analyserar dem i kapitel 5. Därefter, i kapitel 6, diskuterar jag mina resultat och orsaker till dem i ljuset av tidigare forskning. Därtill tar jag upp de faktorer som kan ha påverkat resultatet och ger förslag till vidare studier av temat.

## 2 Ordföljd i svenska

Svenskan har, jämfört med många andra språk såsom finskan, en mycket fast ordföljd (Hultman 2004: 298). I finska används suffix t.ex. för att göra skillnad mellan subjekt och objekt medan det är ordföljd som gör det i svenska. Både finska och svenska är ändå så kallade SVO-språk, d.v.s. i den vanligaste huvudsatsen som ofta är en påståendesats följer satsleden vanligen ordningen: subjekt, verb, objekt. (Tingbjörn 1979:74–75.) I detta kapitel presenterar jag ordföljden i svenska. Först ger jag en översikt över ordföljdens funktioner, sedan presenterar jag ordföljden i huvudsats och bisats och redovisar vad som avses med inversion. Till sist jämför jag ordföljden i finska och i svenska. De numrerade exemplen i detta kapitel är mina egna om inget annat anges.

### 2.1 Ordföljdens funktioner

Genom ordföljden görs en skillnad mellan huvud- och bisats, subjekt och objekt och mellan olika satstyper (påståendesatser, ja/nej-frågor, utropssatser och frågeordsfrågor) (Hultman 2004: 298). När man studerar dessa har man ett grammatiskt perspektiv. Med ordföljd illustreras ändå också vad som är tema och vad som är rema i satsen, d.v.s. vad som är gammal och vad som är ny information i satsen (Hultman 2004: 300). Denna synvinkel kallas informationsperspektiv. Hammarberg & Viberg (1975) använder termen satsgrammatiska funktioner när det gäller det grammatiska perspektivet och termen textgrammatiska funktioner när det gäller informationsperspektivet. I min studie analyserar jag mina informanternas satser ur ett grammatiskt perspektiv. Då jag reflekterar över mina resultat måste jag också ta med informationsperspektivet eftersom det kan ha styrt mina informanter när de har skrivit och på detta sätt också påverkat deras skrivande. Dessa två perspektiv presenterar jag härnäst.

## 2.1.1 Grammatiskt perspektiv

När det gäller det grammatiska perspektivet, undersöker man, som konstaterats, satsens satsgrammatiska funktioner. Genom att byta ordföljd kan satsens satstyp ändras (ex. 1–4) (Ekerot 1995: 67)

- |                           |                 |
|---------------------------|-----------------|
| 1) Lisa är här.           | (påståendesats) |
| 2) Är Lisa här?           | (ja/nej-fråga)  |
| 3) Hurdan bil har du?     | (frågesats)     |
| 4) Vilken fin bil du har! | (utropssats)    |

Som framgår av exempel 1–4, har ordföljden en stor betydelse för hur mottagaren förstår satsen. I andra språk uttrycks olika typer av satser t.ex. med hjälp av intonation, frågepartiklar eller som i finskan, med affix. (Ekerot 1995: 67–68).

Vad som är subjekt och vad som är objekt i satsen uttrycks med ordföljd i svenskan och genom kasusändelser t.ex. i finskan (ex. 5–6).

- 5) Katten äter musen.
- 6) Musen äter katten.
- 7) Kissa syö hiirtä.
- 8) Hiirtä syö kissa.

De finska exemplen, (7) och (8), betyder detsamma som det svenska exemplet (5). Men om man förändrar ordföljden i den svenska satsen, som har gjorts i exempel (6), förändras också subjektet. I skrift kan alltså generellt objektet i en vanlig påståendesats inte stå före subjektet. Om satsen har omvänd ordföljd förändras sakförhållandet (se avsnitt 2.2.1).

Till satsgrammatiska funktioner hör vidare skillnaden mellan huvudsats och bisats. I exempel (9) och (10) har jag negationsadverbialet *inte* och en mer komplex verbfras för att förtydliga ordföljdsreglerna i satserna.

- |   |             |
|---|-------------|
| 9) Maija har inte bott i Finland                        | (huvudsats) |
| 10) Jag visste <u>att Maija inte har bott i Finland</u> | (bisats)    |

I huvudsatsen är satsadverbialets plats efter det finita verbet medan dess plats i bisats är före det finita verbet. Till huvud- och bisats och inversion har jag egna avsnitt (se avsnitt 2.2, 2.3 & 2.4).

### 2.1.2 Informationsperspektiv

När det är frågan om informationsperspektiv, undersöks satsens textgrammatiska funktioner. Ekerot (1995: 70) refererar till Karlsson? (1975) enligt vilken det finns två textgrammatiska funktioner som är tematisk funktion och fokuserande funktion. När det gäller tematisk funktion, handlar det om TR-principen (Ekerot 1995: 100) d.v.s. temarema principen. Detta betyder att satsen inleds med bekant information som kallas tema och först efter det kommer det som sägs om tema, alltså den nya informationen som kallas rema. (Ekerot 1995: 71). TR-principen kan illustreras bäst genom exempel.

- 11) Igår såg jag en katt.
- 12) Katten hade en mus i munnen.
- 13) Musen levde ännu.

I första satsen är *en katt* den nya informationen, d.v.s. rema. I exempel 12 byts första satsens rema till andra satsens tema. I svenska görs det ofta genom bestämdhet. Tema är i bestämd form medan rema är i obestämd form. I exempel 13 har musen blivit tema.

Fokuserande funktion betyder att något satsled i satsen är i fokus. Ekerot (1995: 72) klargör den fokuserande textgrammatiska funktionen så här:

Fokusering innebär att ett enda satsled framhävs starkt, medan övriga satsled träder i bakgrunden.

I svenska sker fokusering genom utbrytning (ex. 14) eller betonat fokusled (ex. 15) (Ekerot 1995: 74). Betonat fokusled används ändå mer i tal än i skrift.

- 14) Det är katten som äter musen.
- 15) DU var tyst!

Sammanfattningsvis kan det sägas att TR-principen har stor inverkan på satsens ordföljd, åtminstone placeringen av subjekt, objekt och adverbial.

## 2.2 Ordföljd i huvudsats

Kännetecknande för en huvudsats är att den inte fungerar som led i någon annan sats (SAG 4:674). Den kan bilda en mening ensam eller tillsammans med en eller flera andra huvudsatser eller icke satsformade meningar. Hultman (2004) har indelat huvudsatserna i tre olika typer, påståendesatser, frågesatser och uppmaningssatser. Påståendesatser är de vanligaste och de mest frekventa i mitt material varför jag koncentrerar mig mest på dem. I SAG (4: 687) kallas huvudsatser, som uttrycker ett påstående, deklarativa huvudsatser. Då hävdar talaren att sakförhållandet är sant.

I påståendesatser kallas det satsled som står först fundament eller inledare. Om fundamentet utgörs av ett subjekt är ordföljden rak. Om där står någonting annat än ett subjekt är ordföljden omvänd (se avsnitt 2.2.1). I svenska huvudsatser kommer det finita verbet alltid efter fundamentet. I subjektinledda huvudsatser står satsadverbialet direkt efter det finita verbet. Med satsadverbial hännyftar jag på de allmänna adverbial som modifierar satsens syfte. De kan t.ex. uttrycka talarens hållning till satsens innehåll (*kanske, tyvärr, faktiskt*), negera satsinnehållet (*inte*) eller uttrycka en relation mellan satsens innehåll och kontexten (*dessutom, alltså, däremot*) (Hultman 2004: 276–277). Efter ett eventuellt satsadverbial kommer ett möjligt infinit verb och efter det allt annat. Härnäst presenterar jag omvänd ordföljd i huvudsats varefter jag illustrerar huvudsatsens ordföljd genom ett satsschema i avsnitt 2.2.2.

### 2.2.1 Omvänd ordföljd

I omvänd ordföljd, som också kallas inversion, utgörs fundamentet av något annat än subjekt vilket leder till att finit verb föregår subjekt. Fundamentet kan vara nästan vilken satsled som helst, objekt, adverbial, predikativ eller även en hel bisats. Textgrammatiska faktorer påverkar ofta vad som väljs som fundament. I SAG (4:689) konstateras att ”som

fundament väljs satsled med viss textuell eller informationsdynamisk funktion”. I det följande ges några exempelsatser på inversion där fundamentet har understrukits.

- 16) Igår på kvällen såg jag inte katten.
- 17) Därför ringde jag till dig.
- 18) Att studera är jätteviktigt.
- 19) Om jag hade en katt, skulle jag vara lycklig.

Såsom kan ses i exempel 16–17, behöver fundamentet i omvänd ordföljd inte nödvändigtvis bestå av ett ord. En allmän svårighet för svenskinlärare är att kunna placera verbet rätt i omvänd ordföljd (Ekerot 1995: 84).

### 2.2.2 Satsschema

Ett satsschema är en modell som skapats av en dansk lingvist, Diderichsen, 1946 (Platzack 1986: 2). Det används för att beskriva i vilken ordning olika satsled kommer i satsen. Ett satsschema delas i tre fält som heter initialfält, mittfält och slutfält. I initialfältet står satsens fundament som oftast är subjekt men också kan vara någon annan satsled. I mittfältet står först det finita verbet som antingen är ett huvudverb eller ett hjälpverb (i presens eller i preteritum) och efter det satsens subjekt om det inte står i fundamentet. I slutet av mittfältet står ett eventuellt adverbial. I slutfältet står först resten av satsens predikatsled och efter det allt annat. Konjunktioner, som samordnar satser, står utanför satsschema. Sådana är t.ex. *men*, *och*, *för*, *utan*. I tabell 1 illustreras huvudsatsens satsschema.

**Tabell 1** Huvudsatsens satsschema

Initialfält	Mittfält		Slutfält
Fundament	Finit verb	(Subjekt)	Satsadverbial
20) Jag	har		aldrig varit i USA.
21) Dit	kommer	jag	säkert att resa någon dag.
22) Det	finns		inget annat alternativ.
23) Att resa	är		kanske den bästa som finns.
24) Om jag hade pengar	skulle	jag	resa oftare.

I tabell 1 belyses huvudsatsens satsschema med exempel. De satstyper som tas upp förekommer också i mitt material. Det är också möjligt att någonting annat står i fundamentpositionen, t.ex. predikat, men det är inte relevant för min undersökning. Såsom i exempel 20–24 har mina informanter t.ex. subjekt (ex. 20), adverbial (ex. 21), det formella subjektet *det* (ex. 22), infinitivfras (som fungerar som subjekt här) (ex. 23) och bisatser (ex. 24) som fundament. För bisatser finns också eget satsschema som jag kommer att presentera i avsnitt 2.3.

## 2.3 Ordföljd i bisats och olika bisatstyper

En bisats fungerar som satsled i en annan sats, antingen i en huvudsats eller i en annan bisats. (SAG 4: 462). Bisatser kan även vara bestämningar till led i huvudsatser (Hultman 2003: 282). De är alltså underordnade satser som inte ensamma anger en språkhandling. Kännetecknande för en bisats är att den inleds med en subjunktion eller en satsbas och subjektet och satsadverbialen står före det finita verbet (*ibid.*). Subjunktioner har ingen satsledsfunktion i bisatser utan de fungerar som underordnande konjunktioner (Hultman 2004: 187). Till dem hör t.ex. *att*, *eftersom*, *om* och *för att*. I motsats till subjunktionen har satsbasen, t.ex. relativpronomen *som*, en satsdelsfunktion i bisats. Den kan fungera t.ex. som subjekt, objekt eller adverbial (SAG 4: 464). Bisats har sålunda en väldigt fast ordföljd och kan oftast inte ha inversion med undantag av hävdande bisatser och

frågeformade konditionalsatser. Härnäst presenteras bisatsens ordföljd med hjälp av satsschema. Alla dessa bisatser föregås av en huvudsats: ”Jag har aldrig varit i USA...”.

**Tabell 2** Bisatsens satsschema

Initialfält	Mittfält			Slutfält
Subjunktion/Satsbas	Subjekt	Satsadverbial	Finit verb	Resten av satsen
25) eftersom	jag	inte	har	pengar.
26) om	du		undrar	på det.
27) som		kanske	är	det vackraste landet.
28) vilket			är	tråkigt.
29) varför	jag	säkert	ska	resa dit någon dag.

I tabell 2 presenteras olika bisatser. I exempel 25 och 26 är inledaren subjunktion och i exempel 27–29 satsbas. I exempel 27 och 28 fungerar satsbasen som subjekt och i exempel 29 som adverbial. I det följande redogör jag för bisatsens funktioner och hur de kan indelas.

Bisatser kan indelas i tre kategorier enligt sin syntaktiska funktion i den överordnade satsen: *nominala bisatser*, *adverbiella bisatser* och *attributiva bisatser* (Hultman 2004: 283). Typiska nominala bisatser är *att*-satser eller frågebisatser och de fungerar som nominal i de överordnade satserna, alltså som subjekt, objekt, predikativ eller rektion. Adverbiella bisatser fungerar, som namnet avslöjar, som adverbial i huvudsatsen. De kan vara satsadverbial eller adverbial i verbfrasen (Hultman 2004: 287). Attributiva bisatser är vanligtvis relativa bisatser. De fungerar som bestämningar till huvudord eller -sats.



## 3 Andraspråksinläring och tidigare studier

Att lära sig nya språk är en komplicerad process. Många faktorer, både interna och externa, påverkar den. Andraspråksinläring har studerats i många årtionden och det finns ett urval teorier om hur man lär sig språk. I detta kapitel redogör jag först för några centrala termer inom andraspråksinläring och förklarar begreppet *inlärarspråk* och vilka faktorer som påverkar inlärningsprocessen. Sedan presenterar jag Pienemanns processbarhetsteori, en teori om utvecklingsnivåer som inläraren går igenom när hen lär sig språk. PT kommer jag att använda i denna studie för jag vill utreda om mina informanter har nått den högsta utvecklingsnivån. Efter det diskuteras vilka saker som är svåra för finska inlärare i svenskans ordföljd och varför. Till slut presenterar jag några tidigare studier som har gjorts om ämnet och deras resultat.

### 3.1 Terminologi

I språkinlärningsforskningen används ett antal olika termer vilkas skillnader är viktiga att förstå. Härnäst kommer jag att redogöra för de viktigaste termerna som används i samband med språkinlärningsforskningen.

Traditionellt brukar en distinktion göras mellan *förstaspråk* (L1) och *andraspråk* (L2). Ett förstaspråk är det språk som individen har tillägnat sig först, som ofta också kallas modersmål (Abrahamsson 2009: 13). Andraspråk är de språk som tillägnas eller som inläraren har börjat tillägna sig efter förstaspråket. Detta betyder ändå inte att individens förstaspråk nödvändigtvis är hens starkaste språk (ibid.). Skillnaden mellan *andraspråk* och *främmandespråk* är att ett andraspråk lärs in i den miljö där språket används. Främmandespråksinläring sker oftast i ett klassrum genom formell undervisning (Abrahamsson 2009: 14). *Målspråk* syftar enligt sitt namn på det språkliga systemet som är målet för inläringen (ibid.). Målet behöver inte vara de perfekta språkkunskaperna i ett visst språk. Under inläringens gång har inläraren en viss version av målspråket som varierar när språkkunskaperna utvecklas. Dessa olika versioner av målspråk kallas *inlärarspråk* eller *interimspråk* (Abrahamsson 2009: 14).

När man lär sig språk, kan det ske omedvetet eller medvetet. Enligt Krashen (1981, 1985) sker *tillägnande* av språket implicit och då utvecklas språkkunskaperna omedvetet (Norrby & Håkansson 2007: 66). När språket *inlärs*, sker det medvetet och explicit, alltså i en undervisningsmiljö. Enligt Abrahamsson (2009: 15) är *inläring* av språket medvetna studier av språket i formell undervisning och *tillägnande* omedveten absorbering av språket genom språkligt inflöde. Det kan alltså sägas att man tillägnar sig förstaspråket och andraspråket och lär sig främmande språk. Det ovannämnda *inflödet* (som också kallas *input*) är språklig exponering till språket, t.ex. när hen lyssnar på läraren. Ett begripligt inflöde är tillräckligt utmanande men inte för svårt för inlärares. Enligt Krashen är det optimalt när det innehåller språkliga strukturer som är strax över inlärares interimspråksnivå (Norrby & Håkansson 2007: 66). I min studie är informanternas *förstaspråk* (L1) finska och *främmandespråk* och *målspråk* svenska. Antagligen har alla mina informanter fått mest formell undervisning i svenska. Vid universitetet har informanterna ändå fått språkligt inflöde eftersom man knappast använder något annat språk än svenska i klassrummet vid universitetet och läraren bara pratar svenska.

Sist definierar jag också vad *inlärningsgång* betyder. I språkinlärningsforskning talar man om *inlärningsgång* (eng. route of acquisition) varmed avses den ordning i vilken olika strukturer lärs in. Inlärningsgången är alltid samma trots inlärares modersmål (se t.ex. Dulay & Burt 1973). Modersmål kan bara påverka hur snabbt inlärares lär sig språket (Norrby & Håkansson 2007: 75). Inlärningsgångar kan indelas i *inlärningsordning* och *utvecklingssekvens* (Abrahamsson 2009: 260). Pienemanns processbarhetsteorimodell beskriver målspråkets inlärningsordning (se avsnitt 3.2). *Inlärningsordning* syftar på den ordning i vilken olika grammatiska strukturer, t.ex. verbmorfologi och pluralböjning lärs in (Abrahamsson 2009: 260). Med *utvecklingssekvens* avses den ordning i vilken en specifik struktur, t.ex. negation, lärs in (Abrahamsson 2009: 260-261). De faktorer som påverkar inlärarespråket och de stadier som ingår i inlärningsprocessen tar jag upp i det följande.

## 3.2 Språkinlärningsprocess

Som konstaterats är inlärarespråk inlärarens egen version av målspråket och den utvecklas och förändras under språkinlärningsprocessen. Viberg (1987: 30) konstaterar att inlärarespråk har några generella drag och den följer vissa regler som till början kan skilja sig från målspråkets regler. Utöver Viberg har också Norrby & Håkansson (2007: 69) nämnt t.ex. följande typiska drag för inlärarespråket:

- förenkling
- övergeneralisering
- undvikande av vissa strukturer
- transfer

Speciellt på ett tidigt stadium i språkinläring är inlärarespråket enkelt och inlärares utelämnar vissa satsled, formord och suffix såsom böjningsändelser. Förenklingen kan också ske genom överanvändning av vanliga ord. (Viberg 1987: 31–32). Inlärares ordförråd och förmåga att yttra sig är bristfälliga och därför måste språket förenklas.

Övergeneralisering liknar förenkling av språket. Detta betyder att bekanta och vanliga former övergeneraliseras, alltså tillämpas på alla ord, och avvikelser har glömts t.ex. *köpade, ridade* i stället för *köpte, red* eller i pluralisböjningen *husar, brorar* i stället för *hus, bröder* (Viberg 1987: 33). När det gäller ordföljd kan övergeneralisering visa sig som användning av omvänd ordföljd även i sammanhang där det inte behövs, såsom efter konjunktionen *men* eller i en indirekt frågesats (Viberg 1987: 34).

Enligt Viberg (1987: 35–36) uppträder undvikande på alla språkliga nivåer och det har mycket att göra med inlärares modersmål. I undersökningar av Schachter (1974), Kleinmann (1977) och Leveston & Blum (1977) kom det fram att inlärares tenderar att undvika sådana strukturer och ord som antingen saknar motsvarighet i eller fungerar på ett annorlunda sätt i hans modersmål (ibid.).

I definiering av *transfer* refererar Viberg till Selinker. Enligt Selinkers teori om interimsspråk (1972) använder inläraren kognitiva processer och strategier när hen lär sig språk och det finns två slags transfer (Abrahamsson 2009: 111). Med *transfer från L1* menar Selinker att några strukturer, former och element från modersmålet (L1) transfererar till inlärarspråket. Resultatet kan antingen vara positivt (L1 strukturen är likadan som i L2) eller negativt (L2 formen blir målspråksavvikande) När det gäller inlärning av svenskans ordföljd hos finska inlärare är inversion den som förorsakar svårigheter eftersom ordföljden är rak i finskan när adverbial står i fundamentet. ”Eilen Anna oli koko päivän yliopistolla” jfr ”Igår var Anna hela dagen vid universitetet.” *Transfer från undervisning* innebär att när man stöter på en viss struktur eller ett ord tillräckligt många gånger i undervisning av inlärarspråket, kan strukturen eller ordet få ett för stort fotfäste i ens användning av målspråket och man börjar ofta överanvända den eller det (Abrahamsson 2009: 112–113).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att inlärningsprocess är en process där inläraren lär sig genom att göra fel, modifiera strukturerna och där hen gradvis går mot språkriktigheten. Processen innehåller olika faser och olika drag uppträder i dessa faser.

### **3.3 Pienemanns processbarhetsteori**

Pienemanns (1998) processbarhetsteori (PT) är en av de mest kända teorierna om inlärningsgångar och utvecklingsstadier i språkinlärning (Abrahamsson 2009: 122). Teorin baserar sig på ZISA-projektet som genomfördes i slutet av 1970-talet bland spanska och italienska arbetare i Hamburg. I projektet undersöktes inlärning av tyska ordföljdsregler. PT är en vidareutveckling av ZISA-projektets modell. Även om teorin ursprungligen baserar sig på muntlig produktion av språk (Abrahamsson 2009: 123), visar exempelvis en undersökning av Norrby & Håkansson (2007:55) att teorin kan tillämpas också på skriftlig produktion. Enligt Abrahamsson (2009: 131) är teorin den mest omfattande och preciserande kognitiva modellen som förklarar inlärarspråkets utveckling.

Processbarhetsteorin har fokus på utvecklingsaspekten och svarar på frågorna hur och varför inlärare går igenom vissa utvecklingsstadier. För att nå ett högre

utvecklingsstadium måste inläraren få processningskapacitet för det lägre stadiet. Dessa stadier eller nivåer innehåller olika språkliga strukturer. Enligt Pienemann är strukturen på en högre nivå inte undervisningsbar innan inläraren har uppnått den lägre nivån. (Norrby & Håkansson 2007:66). När inläraren för första gång uttrycker en struktur som nivån förutsätter, har hen redan nått denna nivå (Abrahamsson 2009: 129). Då äger inläraren den processningskapacitet som behövs för att uttrycka strukturer på denna nivå men det betyder ändå inte att strukturerna genast skulle vara automatiserade (Abrahamsson 2009: 129). Pienemanns teori innehåller fem nivåer som inläraren går igenom när hen lär sig målspråket. I tabell 3 presenteras dessa fem utvecklingsnivåer för svenskan.

**Tabell 3** Utvecklingsnivåer för svenskan enligt PT (Håkansson 2004: 155)

Nivå/stadium	Morfologi	Syntax
5. Grammatisk information mellan satser; skillnad huvudsats/bisats	kongruens satsgräns	över bisatsordföljd
4. Grammatisk information mellan fraser inom satser	kongruens inom satsen	inversion
3. Grammatisk information mellan ord inom fraser	kongruens inom frasen	adverbial + SVO
2. Lexikal morfologi	ordböjning	flerordsyttrande (SVO)
1. Ord/lemma	oböjda former	enstaka konstituenten

I början av sin språkinlärning är inläraren på den första utvecklingsnivån. Hen kan enstaka ord men kan inte böja dem eller producera satser. I denna nybörjarfas observerar inläraren den nya språkliga miljön. Detta betyder att inlärare till stor del bara försöker urskilja enstaka ord ur andra talares yttranden. (Abrahamsson 2009: 125–127)

På den andra nivån kan inläraren förstå skillnaden mellan ordklasser och hen kan böja ord på ett begränsat sätt, t.ex. substantiv i pluralis och verb i preteritum. Hen kan även producera enkla satser med subjekt, verb och objekt men ordföljden är alltid rak. (Ibid.)

När inläraren når den tredje nivån kan hen processa grammatisk information inom nominalfrasen, d.v.s. attributivadjektiv kongruerar med numerus, species och genus. Hen kan även några adverbial men de placeras inte på ett rätt sätt i satsen och inversionen uteblir t.ex. ”\**Igår jag var i skolan*” (Abrahamsson 2009: 126).

På den fjärde nivån kan inläraren processa grammatisk information mellan fraser inom en sats (Ibid.). Hen behärskar negationens placering i huvudsats, inversion och predikativkongruens. Hen kan ändå inte göra skillnad mellan huvudsats och bisats.

Den femte och högsta processningsnivån innebär att inläraren behärskar ordföljden både i huvudsats och i bisats. Hen kan placera negationen korrekt även i bisats och kan sålunda processa grammatisk information mellan satser t.ex. ”*Anna var inte i skolan igår eftersom hon var sjuk.*” (Abrahamsson 2009: 127.)

### **3.4 Svårigheter i svenskans ordföljd hos finska inlärare**

I detta avsnitt betraktar jag hurdana svårigheter finska inlärare ofta har gällande svenskans ordföljd och vilka som är de mest typiska feltyperna. Jag kommer att hänvisa till Ekerot (1995) och till Sundman (2018).

Som konstaterats uttrycker svenskans fasta ordföljd till största delen grammatiska saker, d.v.s. vad som är subjekt och vad som är objekt i satsen, medan finskans ordföljd har mer att göra med informationsfunktionen, d.v.s. den uttrycker vad som är tema och vad som är rema i satsen. Huvudsatser och bisatser har i finska samma ordföljd och i finska finns inget ”fundament”. Modersmålets inflytande kan tänkas vara orsaken till största delen av felen och enligt Ekerot (1995: 81–82) anknyter de vanligaste ordföljdsfelen till placeringen av finita verb samt ordningen mellan subjekt, finit verb och satsadverbial. Några av dessa fel kan också uppträda hos inlärare på högre nivåer även om de i allmänhet skulle ha relativt hög kompetens i grammatik och känna till reglerna. Då är det fråga om att konstruktionerna ännu inte har blivit automatiserade. T.ex. rätt placering av adverbial och negationsord i bisatser kräver mycket upprepning och arbete innan den blir automatiserad. Också när det gäller inversion, anser till exempel Hyltenstam (1976:86–

87) att det inte är svårt att förstå inversionsregeln utan automatiseringen av användningen är det som förorsakar svårigheter. Speciellt för finskspråkiga inlärare, som är vana vid en relativt fri ordföljd i sitt språk, kräver det mycket jobb innan svenskans ordföljdsregler blir automatiserade. Härnäst presenteras några exempel på målspråksavvikande ordföljd i satser hos finskspråkiga inlärare som Sundman har tagit upp (2018: 30–31).

30) \*Om barnet talar bara ett språk hemma, det kan vara svårt att bli fullständigt tvåspråkig.

31) \*Om barnet lär sig först sitt modersmål och ska sedan lära sig ett annat språk, kan det vara svårt att bli tvåspråkig.

32) \*Det är möjligt att i framtiden kommer tvåspråkiga elever att bilda en egen grupp.

33) \* Barnet antagligen har en positiv attityd till båda språken.

I exempel 30 har inlärare använt rak ordföljd i stället för inversion i en huvudsats som inleds av adverbial. Detta fel är vanligt speciellt när adverbial utgörs av en hel bisats (Sundman 2018: 31). Speciellt när bisatsen är tvådelad, är det typiskt att inläraren glömmet att placera satsadverbial före finit verb (ex. 31). I exempel 32 förekommer fel ordföljd i en bisats som inleds med adverbial. Eftersom finska inlärare måste hålla bisatsens och huvudsatsens olika ordföljd i minnet hela tiden, kan det ibland leda till att man blandar ihop dessa och använder bisatsens ordföljd i en huvudsats (ex. 33). Sundman tar också upp andra exempel på typiska avvikelser från målspråket men jag har valt att presentera dessa eftersom de är sådana fel som mina informanter också har gjort i sina texter.

### **3.5 Tidigare studier och deras resultat**

Det finns relativt många studier som behandlar inläring av ordföljd inom svenska som andraspråk. Såväl skrivet som talat språk har undersökts och informanternas ålder har varierat. I detta avsnitt kommer jag att presentera några undersökningar som är centrala och viktiga med tanke på min studie.

Hyltenstam (1977, 1978) och Bolander (1987, 1988) har undersökt negationens placering i svenska hos andraspråksinlärare. I Hyltenstams studie gjorde 160 inlärare med fem veckors mellanrum ett skriftligt lucktest där de fick placera negationen både i huvud- och bisatser. Bolander undersökte också negations placering hos andraspråksinlärare men hennes material var muntligt. Hyltenstams och Bolanders resultat visade att det finns en viss inlärningsgång för placering av negation och den är samma oavsett inlärarnas bakgrund. Först placerar inlärare alltid negationen före verbet och därför råkar det bli rätt i bisatser. På följande nivåer lär man sig placera negationen rätt först i huvudsatser och sedan också i bisatser. På den sista nivån inlärs placering av negation även i bisatser. (Abrahamsson 2009: 66–67) Det som är intressant är att negations placering i huvudsatser med en verbkedja lärs in tidigare än i huvudsatser med ett verb. I bisatser är inlärningsordningen den motsatta. Bisats med ett verb är lättare än bisats med en verbkedja. Bolander har också studerat adverbialets placering och hennes slutsats är att inlärnigen av ordföljdsreglerna för adverbial inte sker helt parallellt med inläring av negationens placering.

Paavilainen (2015) fick likadana resultat som Hyltenstam och Bolander i sin doktorsavhandling. Hon undersökte hur finskspråkiga elever i årskurserna 8 och 9 behärskar olika grammatiska strukturer medräknat negationens placering i huvud- och bisatser. Hennes avhandling var en del av forskningsprojektet *På väg mot kommunikativ kompetens* (Svenska litteratursällskapet 2007–2010) där svenskans struktur hos finska inlärare undersöktes. I Paavilainens undersökning följdes inläring av 40 högstadiel elever. Materialet bestod av muntligt material. Enligt Paavilainens resultat var ordföljden i huvudsatser lättare än i bisatser men verbfrasens struktur hade en stor inverkan. Det kom fram att negationen var rättplacerad i största delen av elevernas huvudsatser med ett hjälpverb och i bisatser med ett verb medan huvudsatser med ett verb och bisatser med ett hjälpverb var svårare. Detta resultat stöder helt Hyltenstams och Bolanders resultat samt processbarhetsteorins antaganden om inlärnigen av ordföljd även om Paavilainens informanter var finskspråkiga ungdomar som bara fått formell undervisning i svenska. Paavilainens resultat korrelerar dock inte med Pienemanns processbarhetsteori på varje delområde eftersom några verbstrukturer lärs in i en annan ordning i hennes undersökning än PT förutsäger. (Paavilainen 2015: 291–296)



Lahtinen och Palviainen (2011) har undersökt om omvänd ordföljd kan fungera som indikator för nivåbedömning inom CEFR (*Common European Framework of References for languages* 2001). CEFR är ett verktyg, ett gemensamt ramverk utvecklat av Europarådet, som används för att bedöma språkkunskaper. Det innehåller en sexgradig nivåskala med färdighetsnivåer från A1 till C2 där C2 motsvarar modersmålstalares färdighet. Varje nivå har en beskrivning av de språkliga aktiviteter som inläraren kan för att kunna bedömas vara på denna nivå. Lahtinen och Palviainen diskuterar om bruket av omvänd ordföljd kunde användas som kriterium i dessa nivåbestämningar när det gäller skriftlig produktion. Vidare undersöks hur fundamentets art påverkar bruket av inversion. Deras studie är en del av projektet *Svenska som andraspråk vid Jyväskyläs universitet*. Materialet består av 60 skriftliga uppsatser skrivna av universitetsstuderande från olika fakulteter. Av resultaten kom det fram att subjekt som fundament är vanligast och icke-satsformat adverbial som fundament den näst vanligaste på alla färdighetsnivåer. Påståendeformade huvudsatser som inleds med någonting annat än subjekt utgör runt 25 % på alla nivåer. Vad gäller korrekthetsprocenten vid inversion konstaterar Lahtinen och Palviainen att korrektheten på nivå B (B1: 70,5 %, B2: 94,9 %) tydligt är högre än på nivå A (52 %). På nivå B börjar studerande alltså behärska inversionen. Till korrekthetsprocenten påverkar ändå fundamentets typ. På alla nivåer verkar bisatsinledda satser vara de svåraste för inlärarna. Genomsnittligt är korrekthetsprocenten 66,7 vid bisatsinledda satser och 74 vid satser inledda av icke-satsformade adverbial. Det framkom således att behärskning av inversion pekar på en högre färdighetsnivå och att den möjligen kan användas som deskriptor på nivå B2 men den kan inte användas som kriterium för nivåbedömning.

Språkkunskaper hos universitetsstuderande undersöks också av Åberg (2011). Hennes doktorsavhandling (under arbete) handlar om svenskans ordföljd hos finska universitetsstuderande. Åberg har utgivit artiklar där hon presenterar sina hypoteser och de resultat som hon redan har fått. Enligt min åsikt är hennes undersökning den väsentligaste för min undersökning och därför kommer jag att presentera den undersökningen utgående från hennes artiklar (2011, 2012).

Åberg (2011, 2012) undersöker hur den grammatiska kompetensen utvecklas hos en grupp finska universitetsstuderande under en intensivkurs i svensk grammatik. Hennes

informerare är språkcenterstuderande som inte har svenska som huvud- eller biämne. Hon studerar hur deklarativa (explicita) och procedurala (implicita) grammatikkunskaper korrelerar med varandra och utvecklas under kursen och hur mycket av kunskaperna det kvarstår ett halvt år efter kursen. Undersökningen är en del av projektet *På väg mot kommunikativ kompetens*. Åberg har sammanlagt 38 informanter som gjorde ett grammatiktest i början av en kurs på 22 lektioner under sju veckor och samma test i slutet av kursen. Hälften av informanterna, 24, deltog i ett tredje test ett halvt år efter kursen. Informanterna fick inte respons på sitt första test och visste inte på förhand att de skulle göra samma test på nytt. I testet skulle informanterna korrigera meningar som innehåller ordföljdsfel och förklara sitt svar. Åberg undersöker hur väl informanterna motiverar korrigeringarna med korrekta grammatiska regler och hur dessa färdigheter, d.v.s. korrigering och förklaring, utvecklas under kursen. Enligt resultaten som Åberg (2011, 2012) har fått förbättras både de deklarativa och procedurala kunskaperna under kursen men förmågan att korrigera fel förbättrades ändå inte i samma mån som de deklarativa kunskaperna. I det senarelagda tredje testet har korrekthetsprocenten i korrigering och motivering sjunkit något men inte signifikant när det gäller placering av negation och mittfälsadverbial i bisatser. Vid användning av omvänd ordföljd steg korrekthetsprocenten från 74 % till 81 %. Åberg konstaterar att den deklarativa kunskapen tycks försvagas snabbare än den procedurala kunskapen när man inte längre får undervisning. Hon diskuterar möjligheten att inläraren ”glömmer” den grammatiska regeln när den procedurala kunskapen automatiseras och att den förvandlas till implicit kunskap. (Åberg 2011, 2012)

## 4 Material och metod

Materialet för min undersökning utgörs av 16 texter skrivna av sex biämnestuderande i svenska vid ett finskt universitet. Texterna har skrivits under kursen som fokuserar på textproduktion. Kursen är en grundstudiekurs vars längd är ungefär fyra månader. Studerandena har tre skriftliga uppgifter under denna tid. De skriver inte texterna under lektionerna vilket betyder att de får använda alla möjliga hjälpmedel och så mycket tid som krävs för varje text. Texttyperna är i ordningsföljdföljande: argumenterande text, referat och tentamenssvar. Längden varierar mellan 1 och 2,5 sidor. Informanterna 4 och 6 har av någon orsak inte skrivit tentamenssvaret och därför består materialet bara av 16 texter. Var och en har skrivit två versioner av sina texter, en originalversion och därefter en korrigerad version utgående från lärarens markeringar i originalversionen. I min undersökning koncentrerar jag mig på originalversionerna. Jag undersöker texterna ur ett språkligt perspektiv och således tar jag inte ställning till innehållet.

Även om jag har bara sex informanter och 16 texter är mina metoder kvantitativa för jag kommer att räkna andelen inversioner, bisatser och satsadverbial i bisatserna i alla texter hos varje studerande. Jag räknar också andelen målspråksenliga och målspråksavvikande konstruktioner hos de ovannämnda. Jag räknar också hur hög procent av informanternas satser som är bisatser eller huvudsatser med inversion och hur hög korrekthetsprocenten är i dem. Jag jämför inte informanterna sinsemellan utan redovisar mina resultat på gruppnivå och ger en bild av hur mycket informanterna i medeltal använder bisatser, inversion och satsadverbial. När det gäller målspråksavvikande strukturer, preciserar jag i vilka kontexter deras andel är högst. Slutligen diskuterar jag vad som orsakar dessa fel och funderar på vilken nivå mina informanter har nått enligt PT.

Jag belyser analysen med exempel ur mitt material. Efter varje exempelsats finns det en kod inom parentes. Med koden kan man identifiera vilken informant (1–6) och vilken av hans texter som är i fråga (A–C). Av bokstäverna syftar A på argumenterande text, B på referat och C på tentamenssvar. Koden 3B till exempel innebär att exempelsatsen har hämtats ur referat skrivet av informant 3.

I min studie räknar jag först alla satser och sedan separerar jag bisatser och satser med inversion från dem. Därför måste jag definiera vad som räknas som en sats. Jag har valt en ganska strikt linje och använder följande definition: “a structure with a subject and a finite verb (a verb with a tense marker)” (Hunt: 1965: 15). Jag kräver alltså att en sats måste innehålla ett subjekt och ett finit verb. Exempel 34–36 som är från mitt material belyser detta. Enligt min definition utgör de understrukna konstruktionerna i exempel 34 och 35 inte någon självständig sats eftersom de inte innehåller ett finit verb, ej heller ett subjekt. Verbformer i dessa konstruktioner är infinita (*ta, ta, kompletteras*) och subjekt har utelämnats eftersom det är detsamma som i huvudsatsen. I exempel 36 uppfyller den understrukna konstruktionen dock kravet på en sats; den innehåller ett subjekt (*man*) och ett finit verb (*kan*).

- 34) Vårt samhälle gör redan allting så lätt för oss att vi borde sakta ner, ta upp våra egna inköp och ta dem hem själva. (1A)
- 35) Detta kan vara ett resultat att vissa delar av ordförrådet förnyas och kompletteras genom att man tar in nya begrepp för gamla fenomen. (1C)
- 36) Digitalisering hör till dagens realiteter och Eklund skriver hur man kan förstås inte längre stoppa den digitala utvecklingen men man kan kanske tänka lite på åldringar. (3A)

## 5 Analys

I detta kapitel presenterar jag först med hjälp av tabeller hur mycket mina informanter använder bisatser och inversion jämfört med subjektinledda huvudsatser i sina texter. Efter det analyserar jag hurdana bisatser informanterna har och hurdana satsadverbial de har använt. Jag redogör för hur olika satsadverbial och val av fundament påverkar satsens riktighet och vilka som är de vanligaste feltyperna i ordföljd i bisatser och i icke-subjektinledda huvudsatser. I min studie analyserar jag inte ordföljd i huvudsatser som har rak ordföljd, som alltså inleds med ett subjekt. Om informanten har målspråksavvikande ordföljd i en sådan huvudsats, t.ex. att subjektet inte följs av predikatet, tar jag inte ställning till det i min analys. Jag klargör med hjälp av exempel hurdana strukturer som uppträder många gånger i mina informanters texter.

### 5.1 Antalet olika satser i materialet

Sammanlagt finns det 1037 satser i mitt material. Av dessa satser är 523 bisatser och 514 huvudsatser. Nästan en tredjedel, 181, av informanternas huvudsatser har någon annan satsdel än subjekt som fundament. Av tabell 4 framgår antalet och andelen huvud- och bisatser samt antalet icke-subjektinledda huvudsatser i materialet.

**Tabell 4** Antal och andel olika satser i materialet

Text	Huvudsatser		Bisatser		Icke-subjektinledda hs	
	f	%	f	%	f	%
argument	235	45,7	278	53,2	82	45,3
referat	127	24,7	132	25,2	50	27,6
tentamensvar	152	29,6	113	21,6	49	27,1
sammanlagt	514	100,0	523	100,0	181	100,0

Som framgår av tabellen, är antalet satser i argumenterande texter störst. Detta beror på att argumenterande texter i genomsnitt är något längre än referat och informanterna 4 och 6 inte har skrivit tentamenssvar. Något över en tredjedel, 35 %, av mina informanters

huvudsatser är icke-subjektinledda, d.v.s. någon annan satsdel inleder huvudsatsen än subjekt. Andelen icke-subjektinledda huvudsatser av alla huvudsatser är ungefär samma i alla tre texttyper. I avsnitt 5.3 analyserar jag vilka av dessa huvudsatser som uppvisar inversion.

I argumenterande texter och i referat har informanterna använt mer bisatser än huvudsatser medan relationen i tentamenssvar är den motsatta. Detta kan bero på att tentamenssvar är något annorlunda till sin natur som texttyp. Tre av de totalt sex informanterna har fler bisatser än huvudsatser i sina texter och 9 av de analyserade 16 texterna innehåller procentuellt mer bisatser än huvudsatser. Andelen bisatser av det totala antalet satser i texterna varierar mellan 36 % och 61 %. Av tabell 5 framgår antalet huvud- och bisatser i en informants texter.

**Tabell 5** Antal och andel huvud- och bisatser i en informants olika texter

Text	Huvudsatser		Bisatser		Icke-subjektinledda hs	
	f	%	f	%	f	%
argumenterande	31	39,2	46	47	12	42,8
referat	18	22,8	25	25,5	8	28,6
tentamensvar	30	38,0	27	27,5	8	28,6
sammanlagt	79	100,0	98	100	28	100,0

Det visar sig att denna informant sammanlagt har använt mer bisatser (55 %) än huvudsatser (45 %) men skillnaden är inte stor. Samma gäller också alla de andra informanterna i mitt material. Vidare är antalet bisatser och huvudsatser nära varandra i alla informantens texter. Antalet icke-subjektinledda huvudsatser är ungefär en tredjedel av alla huvudsatser hos denna informant såsom det i genomsnitt är hos alla informanter i materialet (se tabell 4). I allmänhet börjar inläraren använda mer bisatser när hans färdighetsnivå stiger (Vaakanainen & Mäkilä 2018: 172). På de högre nivåerna börjar antalet bisatser minska eftersom inläraren börjar använda satsförkortningar i stället för bisatser. Det verkar alltså som om mina informanter placerar sig någonstans på mellannivån eftersom de alla använder relativt mycket bisatser. Vad gäller påståendeformade huvudsatser i L1-svenska och även i L2-svenska, är ca en tredjedel av satserna icke-subjektinledda (Vaakanainen & Mäkilä 2018: 172) vilket relativt väl stämmer överens med motsvarande siffror hos informanten i tabell 5.

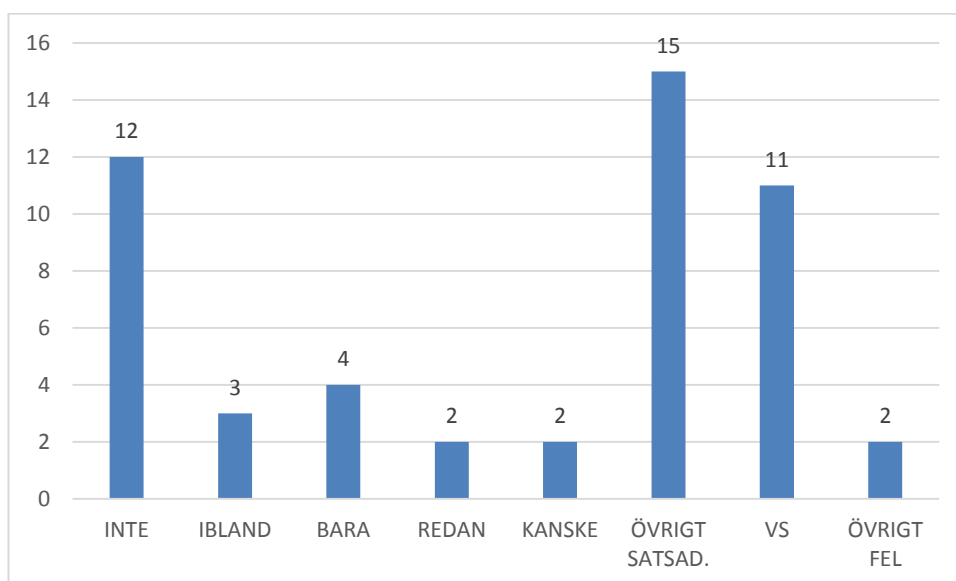
## 5.2 Ordföljd i bisatser

Mina informanter använder mångsidigt olika slags bisatser, d.v.s. nominala, adverbiala och attributiva bisatser, som det framgår av exempel 37. Eftersom hälften av informanterna använder fler bisatser än huvudsatser (se avsnitt 5.1.), innebär det att det finns satser med fler än en bisats. Informanterna använder konnektorer och förbinder satserna som i exempel 37 där det finns en huvudsats och fyra bisatser.

- 37) I ett samhälle där vi redan har allt i våra smarttelefoner är det antagligt att populariteten för hemleverans också kommer att öka eftersom vi vill att allt ska vara så bekvämt som möjligt. (1A)

För det mesta följer informanternas bisatser målspråksenlig bisatsordföljd. Sammanlagt har mina informanter 51 fel i bisatsordföljd. Eftersom det totala antalet bisatser är 523, är korrekthetsprocenten hög. Majoriteten, 90 % av informanternas bisatser, följer alltså målspråksenlig bisatsordföljd och endast 10 % uppvisar målspråksavvikande ordföljd. Jag diskuterar möjliga orsaker till dessa fel i kapitel 6.

När bisatsordföljden inte är målspråksenlig, beror det i de flesta fall på felplaceringen av satsadverbial. Felplacerade satsadverbial utgör 75 % av alla fel i bisatsordföljd. Användningen av satsadverbial i bisatser är över huvud taget relativt ringa. Sammanlagt finns det 128 satsadverbial i bisatser i materialet varav 38, d.v.s. 30 %, har placerats icke målspråksenligt. De satsadverbial som förekommer oftast i mitt material är *inte*, *kanske* och *bara*. De mest typiska satsadverbialen som har felplacerats av informanterna är *inte*, *bara* och *ibland*. I figur 1 framgår antalet fel gällande bisatsordföljd och satsadverbial i materialet.



Figur 1 Antalet fel i bisatsordföljd.

Som figur 1 visar, är satsadverbialen *inte* det som oftast är felplacerat, sammanlagt 12 gånger. Eftersom satsadverbialen *inte* förekommer totalt 67 gånger i bisatserna i materialet, är korrekthetsprocenten av *inte* 82 %. Av övriga adverbial har *ibland*, *bara*, *redan* och *kanske* felplacerats mer än en gång i materialet. Vidare finns det 15 belägg på övriga felplacerade satsadverbial (se exempel 38). VS i figur 1 betyder att informanten har finit verb före subjekt i bisatsen, vilket har förekommit 11 gånger i materialet (ex. 39). Figur 1 har ytterligare en kategori som kallas övriga fel som här betyder att bisatsen saknar subjekt (ex. 40).

38) Även om frånvaron av kvinnorna är ett rent misstag demonstrerar det tydligt hur jämställdheten är fortfarande starkare i ord än i handling. (2A)

39) Han berättade att han hade analyserat om i de här två texterna finns det tekniska termer. (5B)

40) Jag anser att man måste göra allt som man kan men också tänka riktigt på vad är möjligt och vad är inte. (5A)

I exempel 38 har satsadverbial *fortfarande* placerats inkorrekt efter predikatet *är*. Enligt svenskans bisatsordföljd placeras satsadverbial alltid före predikat. I exempel 39 har informanten använt omvänd ordföljd på samma sätt som i icke-subjektinledda huvudsatser i stället för bisatsordföljd. Den målspråksenliga varianten lyder: *om det finns tekniska termer i de här två texterna*. Informanten har kanske velat betona adverbialen *i*



de här två texterna och därför inlett satsen med detta. I exempel 40 saknar två understrukna bisatser *som*. I svenska, när subjektet i bisatsen är ett frågeord eller en del av det, måste man tillägga *som* vilken fungerar som platshållare: *Jag anser att man måste göra allt som man kan men också tänka riktigt på vad som är möjligt och vad som är inte.*

Som figur 1 visar, beror de flesta fel gällande bisatsens ordföljd på felplacering av satsadverbialen som har lett till att bisatser får huvudsatsens ordföljd. En del icke målspråksavvikande bisatser, som inte har något satsadverbial, inleds med ett adverbial som uttrycker tid eller plats och efter det kommer predikat före subjekt (se ex. 39 och 41). I dessa satser har informanterna möjligen velat betona det inledande adverbialen och direkt efter det har de placerat det finita verbet enligt huvudsats ordföljd.

- 41) Till slut konstaterade Taivalkoski-Shilov att i utbildning av översättare försöker man berätta vilka drag som gör att översättningen låter ”dålig” så att översättare kan undvika dessa negativa drag i sina texter. (1B)

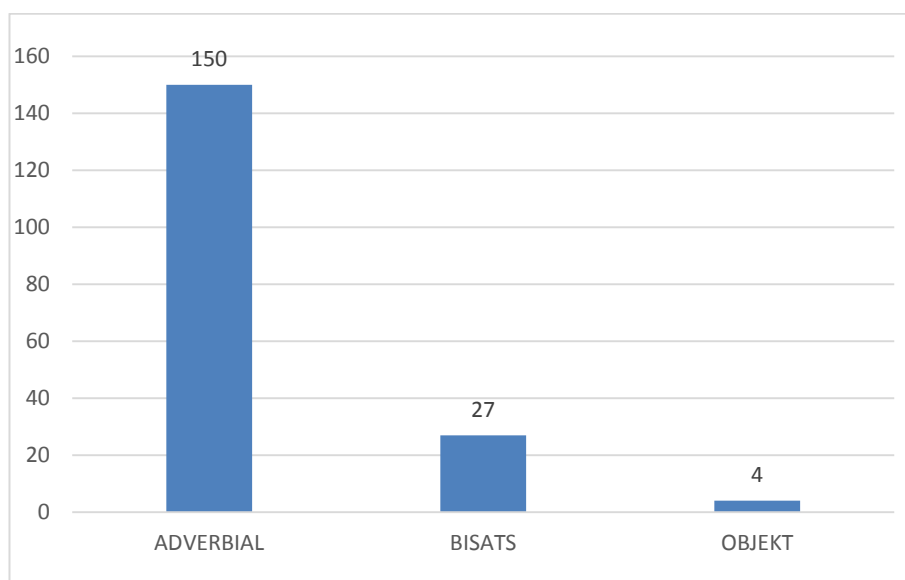
I materialet finns det både målspråksavvikande bisatser som har ett verb och som har en verbkedja. Antalet verb har inte påverkat satsens riktighet utan de ovannämnda faktorerna (satsadverbial och placering av subjekt och predikat) är de faktorer som har orsakat felaktigheterna. Antalet målspråksavvikande bisatser med ett verb är faktiskt högre (35 belägg) än antalet sådana med en verbkedja (16 belägg) men det beror troligen på att satserna oftare innehåller bara ett verb än en verbkedja över huvud taget. De ovannämnda siffrorna kommer fram i tabell 6.

**Tabell 6** Antal och andel verb målspråksavvikande bisatser

Ett verb		Verbkedja	
f	%	f	%
35	69	16	31

## 5.3 Omvänd ordföljd

Som konstaterats finns det 514 huvudsatser i mitt material. Ungefär en tredjedel, 181, av dessa har något annat än subjekt som fundament. Således är 35 % av mina informanterns huvudsatser icke-subjektinledda, d.v.s. någon annan satsdel inleder huvudsatsen än subjekt. Som fundament i dessa huvudsatser har mina informanter använt olika fundament, såsom adverbial, objekt och bisats. Figur 2 visar vad informanterna har som fundament i icke-subjektinledda huvudsatser och i vilken mån.



**Figur 2** Fundament i icke-subjektinledda huvudsatser.

Som framgår av figur 2 har informanter oftast använt adverbial om de inte har subjekt som fundament. Av alla 150 adverbialinledda huvudsatser är tidsadverbial det vanligaste fundamentet. Informanter har använt bisats som fundament sammanlagt 27 gånger och objekt bara 4 gånger. Om procentuella andelar jämförs, utgör andelen adverbialinledda huvudsatser 83 %, bisatsinledda huvudsatser 15 % och objektinledda huvudsatser 2 %. Exempel 42–44 visar hurdana icke-subjektinledda satser informanter till exempel har.

- 42) Enligt Anttonen är föreläsningens idéer mest hans egna tankar och inte en del av forskning i sig. (4B)

- 43) Eftersom våra inre problem kommer till i förhållande till andra människor, kan grupparbetandet lyfta dessa fram bättre än individualterapi. (2B)
- 44) Resultaten förklarar Mattfolk och Melander med olika samhälleliga situationen i Sverige och Finland. (5C)

För det mesta har mina informanter inversion i icke-subjektinledda huvudsatser. Ändå finns det 20 belägg i materialet där inversion inte förverkligas, d.v.s. 11 % av alla icke-subjektinledda huvudsatser har inte omvänd ordföljd. Tabell 7 belyser andelen korrekta och inkorrekta belägg när huvudsatsen i materialet inleds med adverbial, bisats eller objekt.

**Tabell 7** Antal och andel korrekta och inkorrekta icke-subjektinledda huvudsatser

	Adverbial		Bisats		Objekt	
	f	%	f	%	f	%
korrekt	134	89	24	89	3	75
inkorrekt	16	11	3	11	1	25
sammanlagt	150	100	27	100	4	100

Som framgår av tabell 7 finns det 16 belägg (11 %) då satsen inte har inversion när adverbial fungerar som fundament. När det gäller bisats är antalet 3 (11 %) och när satsen inleds med objekt finns det 1 (25 %) belägg då huvudsatsen inte uppvisar omvänd ordföljd. Det förekommer således ingen skillnad mellan andelen målspråksavvikande satser med adverbial och bisats som fundament. Eftersom objektsinledda bisatser har förekommit bara 4 gånger, varav en var felaktig, kan jag inte analysera det vidare. Exempel 45–47 belyser hurdana adverbial och bisatser som har orsakat svårigheter bland informanterna.

- 45) Åtminstone jag vill göra så. (6A)
- 46) I dessa fall importordet används parallellt med det svenska ordet som motsvarar det. (1C)
- 47) När situationen med miljön är så allvarlig som det nuförtiden är, man kan lätt förstå att veganer (och kanske vegetarianer också) blir lite frustrerade. (4A)

I exempel 45 och 46 har informanterna inte använt inversion utan har placerat subjektet före det finita verbet. I exempel 47 finns det en bisats som fundament. Informanten har felplacerat subjektet genast efter bisatsen i stället för det finita verbet.

På det hela taget kan mina informanter omvänd ordföljd ganska bra. Några fel tolkar jag som slarvfel. I exempel 48 och 49 har informanten börjat båda satserna med samma struktur och den andra är dock målspråksavvikande.

48) Enligt Anttonen har han inte de definitiva svaren på frågan, han har några tankar som möjligen är troliga. (4B)

49) Enligt Anttonen median har haft en stor roll i hur människor uppfattar historiska händelser. (4B)

Exempel 48 och 49 börjar på samma sätt men i exempel 49 har informanten möjligen glömt att placera det finita verbet *har* direkt efter fundamentet som han i exempel 48 har kommit ihåg att göra. I kapitel 6 diskuterar jag mer ingående vad som kunde ha förorsakat mina informanters fel angående omvänd ordföljd.

## 6 Resultat och diskussion

I detta kapitel kommer jag att svara på mina forskningsfrågor som är följande:

1. I vilken utsträckning använder informanterna icke-subjektinledda huvudsatser och bisatser?
2. Hurdana fel har studerandena gjort angående ordföljden i bisatser och påverkar valet av satsadverbial satsens riktighet?
3. Vilka satsled står i fundamentet i icke-subjektinledda huvudsatser och hur påverkar valet satsens riktighet?

Det visade sig att universitetsstuderande som har svenska som biämne använder relativt mycket bisatser i skrift, även mer än huvudsatser. Antalet bisatser i materialet är 523 medan antalet huvudsatser är 514. Av dessa 514 huvudsatser är 181 icke-subjektinledda varav 161 har inversion, alltså föregår finit verb subjekt.

Mina informanter använder mångsidigt olika satsadverbial i sina texter. Negationsordet *inte* är det satsadverbial som oftast är felplacerat (12 belägg). Informanterna har också felplacerat andra satsadverbial såsom *ibland*, *redan*, *bara* och *kanske*. Målspråksavvikande bisatser har oftast huvudsatsordföljd (se ex. 50 och 51). Vidare har mina informanter felaktiga bisatser som inte innehåller några satsadverbial. Deras antal är 13 och de inleds oftast med ett adverbial som uttrycker plats eller tid. Predikat föregår subjekt i dessa bisatser, ordföljden är sålunda förenlig med huvudsats (se ex. 52). Korrekthetsprocenten i mitt material, vad gäller bisatsordföljd, är ändå relativt hög, 90 %.

- 50) Jag förstår Eklunds tankarna och varför han själv som pensionär är ängslig för den här saken fast jag är inte pensionär eller åldring. (3A)
- 51) Skrivaren påstodde, att köttätare borde kanske klaga åt veganer som de har klagat åt köttätare. (4A)
- 52) Lehtomäki slutade sin föreläsning med att tillägga att i början av skolan är barns föräldrar eller försörjare vanligt väldigt intresserade av skolan och barns skolgång... (6B)

I materialet förekommer målspråksavvikande bisatser både med ett verb och med en verbkedja. I tidigare studier (Paavilainen 2015, Bolander 1987 och Hyltenstam 1977) har det framkommit att bisatser med en verbkedja är svårare för inlärare än bisatser med ett verb. Enligt resultaten i denna studie har dock antalet verb i bisatsen inte någon inverkan på korrektheten i ordföljd. Inlärarna i exempelvis Paavilainens (2015) studie var dock yngre och på lägre färdighetsnivå än mina. Paavilainens informanter var högstadieelever då mina informanter är universitetsstuderande med svenska som biämne som redan har fått mycket undervisning i grammatik, såväl i skolan som vid universitetet.

Då mina informanter uppvisade fall där de felplacerat negationsordet *inte* och andra satsadverbial i bisatser, kan jag sluta mig till att bisatsordföljden ännu inte har blivit automatiserad hos dem, speciellt när det gäller placeringen av satsadverbial. Såsom Ekerot (1995: 81–82) påpekar kan inlärarna den rätta ordföljden i bisatser i princip, och avvikelserna beror på bristande automatisering.

När jag kartlade mina informanters målspråksavvikande bisatser, lade jag märke till modersmålets inverkan på vissa satser, som illustreras av ex. (53) och ex. (54). Som jag tidigare har nämnt i avsnitt 3.3., styr informationsperspektivet finskans ordföljd i hög grad eftersom ordföljden i finska är relativt fri. Detta kan leda till transfer från L1 vilket troligen är fallet i dessa satser.

53) Jag vill att skriva om det här temat eftersom för mig är miljön ett av de viktigaste teman. (5A)

54) Slutligen säger hon att kanske vad som exempelvis EU, riksdagen eller storföretag försöker göra åt klimatet är lika viktig än val som alla gör i sin vardag. (5A)

I bisatsen i exempel 53 har informanten velat poängtera satsadverbialen *för mig* och därför har hen kanske placerat det genast efter konjunktion. Om satsen översätts till finska, skulle denna placering av satsadverbial fungera bra men på svenska leder det till en målspråksavvikande struktur. I bisatser kommer satsadverbial först efter subjektet. I exempel 48 förekommer samma fenomen. På finska låter det bra att ha *kanske* i början av en bisats men på svenska går det inte, vidare finns det ett onödigt *som* i indirekt frågesats.

På finska skulle satsen kunna översättas till exempel så här: ”Lopuksi hän sanoo, että ehkä se mitä esimerkiksi EU, eduskunta tai suuryritykset yrittävät tehdä ilmastolle, on yhtä tärkeää kuin ne valinnat, joita kaikki tekevät arjessaan.”

När jag analyserar mina informanterns bisatser ur processbarhetsteorins synvinkel, är det klart att mina informanter är på nivå 5. Informanterna kan bisatsens ordföljd i de flesta satserna även om det i en del satser blir målspråksavvikande ordföljd. Detta beror troligen på bristande automatisering. Det som i alla fall är intressant är att även om mina informanter kan bilda verkligen långa och komplicerade satser, gör de också en del fel med bisatsordföljd, även med negationens placering.

Av mina informanterns huvudsatser inleds 181, d.v.s. 35 %, av någon annan satsdel än subjekt. Som fundament i dessa huvudsatser har mina informanter oftast adverbial (83 %), bisats (15 %) och högst sällan ett objekt (2 %). För det mesta förverkligas inversion i dessa icke-subjektinledda huvudsatser men det påträffas 20 belägg (11 %) i materialet där det inte finns inversion. Analysen visar att ingen av dessa tre olika fundament är betydligt svårare och mycket oftare orsakar att inversion uteblir. Dock är antalet belägg där fundamentet utgörs av bisats (totalt 27 belägg varav 3 felaktiga) eller objekt (totalt 4 belägg varav 1 felaktigt) lågt varför man inte kan dra några långtgående slutsatser. Exempel 55 och 56 illustrerar fall med målspråksavvikande struktur, och i det följande diskuterar jag möjliga orsaker till dem.

- 55) Till exempel jag skulle ha möblerna hemlevererade om det var möjligt och inte kostade för mycket. (6A)
- 56) Vidare, att använda smarttelefoner eller datorer är inte så enkelt vare sig för äldre eller för de unga. (3A)
- 57) Till exempel några stora företag har kanske möjligheter att ha människor som arbetar med kundservice men trots det vill de spara och spara och bara digitalisera sina tjänster. (3A)

I huvudsatserna i exempel 55 och 56 har informanterna placerat subjektet direkt efter fundamentet i stället för det finita verbet. Exempel 55 är intressant eftersom det är möjligt att informanten har tänkt att *till exempel* hör ihop med subjektet *jag*. Till exempel kan i

några fall fungera som attribut till subjekt som i ex. (57) och därför orsakar det kanske svårigheter hos inlärare. I exempel 56 har informanten även separerat *vidare* med ett kommatecken men satsen blir ändå inte skriftspråklig. Det kan också bero på engelskans påverkan att *vidare* används på detta sätt. På engelska vore det målspråksenligt att skriva: ”*Furthermore, using smartphones or computers...*”. I exempel 55 och 56 är också modersmålets inverkan möjlig. Sundman (2018: 30–31) påpekar att fel gällande inversion kan bero på det faktum att finska inlärare måste hålla bisatsens och huvudsatsens olika ordföljd i minnet hela tiden och därför kan det ibland orsaka att man blandar ihop dessa och använder bisatsordföljd i en huvudsats. I exempel 58 tycker jag att Sundmans (2018) hypotes kan stämma.

58) Om din granne byggde ett kålkraftverk bredvid din gård även ett litet kraftverk – du skulle inte vara synnerligen glad, eller hur?

När jag analyserar mina informanters icke-subjektinledda huvudsatser ur processbarhetsteorins synvinkel har mina informanter nått nivå 4, där inversion finns. Andelen målspråksavvikande ordföljd är bara 11 % och alla informanter har icke-subjektinledda huvudsatser där de har omvänd ordföljd. Korrekthetsprocenten gällande ordföljd i bisatser och ordföljd i icke-subjektinledda huvudsatser är mycket nära varandra (90 % vs 91 %). Enligt PT lärs bisatsordföljden in senare, d.v.s. den är svårare än inversion eftersom den är på en högre nivå. I mitt material uppvisar båda strukturerna ungefär samma korrekthet vilket tyder på att bisatsordföljd inte är svårare än inversion för mina informanter. Som konstaterats är färdighetsnivån relativt hög hos inlärarna i denna studie varför de målspråksavvikande strukturerna möjligen orsakas av bristande automatisering. Vidare implicerar det faktum att informanterna har uppnått nivå 5 enligt PT, d.v.s. att de kan bisatsordföljden (negationens placering), att de redan är på nivå 4 eftersom man inte enligt PT kan hoppa över en nivå.

Min hypotes var att studerandena har ett stort antal påståendeformade huvudsatser med andra satsled som fundament än subjektet i sina texter och också en del långa och komplicerade satser. Jag antog vidare att då det förekommer långa satser med många huvud- och bisatser, kan det uppträda fel i ordföljden i sluttampen av satsen. Vad gäller satsadverbialets placering i bisatser, förväntade jag mig att studerandena skulle behärska



placeringen av satsadverbialen *inte* och de övriga allmännaste satsadverbialen såsom *kanske*, *ibland* och *bara* i hög grad. En del av mina hypoteser stämde. I materialet finns det många långa och komplicerade satser som innehåller flera bisatser. Dock uppvisar dessa ibland målspråksavvikande ordföljd vilket illustreras av exempel (59).

- 59) När man tänker på miljöfrågor är det viktigt att försöka förstå *att det inte alltid är möjligt att leva miljövänligt* och *alla kan inte* leva sitt liv på samma sätt.  
(5A)

I exempel 59 finns det fyra bisatser som har understrukits. Med fet stil har jag markerat stället där *inte* har felplacerats i förhållande till det finita verbet. Liknande satser finns i materialet, då informanten troligtvis har ”glömt” att bisatsordföljd måste fortsätta efter bindeordet *och*. I motsats till min hypotes om satsadverbial hade mina informanter ganska ofta felplacerat negationsordet *inte*. Av alla *inte* var andelen felplacerade 12 % . Även om detta är det allmännaste satsadverbialen i texterna, är andelen målspråksavvikande belägg relativt hög. Vad gäller bisatsordföljd uppvisar mina informanter samma tendens som inlärarna i Åbergs (2011: 25) studie och jag delar hennes slutsats enligt vilken resultaten pekar på att inlärarna inte helt tillägnat sig svenskans bisatsordföljd. Placering av satsadverbial kräver ännu mer automatisering.

I min hypotes hänvisade jag till Lahtinen och Palviainen (2011). Enligt dem är inversion efter adverbial och speciellt efter bisats som fundament svårt för finska inlärare. Som jag konstaterat tidigare, framträder de flesta belägg på målspråksavvikande ordföljd i sådana huvudsatser som inleds med adverbial. Procentuellt har mina informanter lika mycket felaktig rak ordföljd efter adverbial som efter bisats (11%). Angående inversion korrelerar mina resultat alltså med resultaten i Lahtinen och Palviainen (2011).

Som svaghet i min undersökning och en faktor som kan ha påverkat resultaten är materialets omfång som är relativt litet då antalet informanter bara är 6. Vidare är det en svaghet att informanterna har skrivit texterna hemma och kan ha använt olika hjälpmedel t.ex. textgranskningsfunktionen i Word. På detta sätt kan de ha lagt märke till några felaktigheter i sin text angående ordföljd och korrigerat dem. De har också kunnat använda ordböcker av olika slag och därför kunnat använda ett brett ordförråd. Detta leder

till att det knappast kan hittas några belägg på förenkling eller övergeneralisering, som är typiska drag i inlärarespråket enligt Norrby & Håkansson (2007: 69). Mina resultat vore sanningsenligare och skulle bättre beskriva mina informanternas verkliga språkkunskaper, om de hade skrivit texterna på lektionen utan några hjälpmedel. Då skulle det också ha varit möjligt att hitta några tecken på förenkling eller övergeneralisering när det gäller bisatser och icke-subjektinledda huvudsatser. Som undvikande av vissa strukturer kan möjligen tolkas det ringa antalet variationer vad gäller satsadverbial i materialet. Kanske undvek informanterna att använda satsadverbial i sina texter eftersom de inte var säkra på hur de används korrekt.

En viktig fördel med min studie är att jag har tre olika texter av varje informant och att informanterna har utarbetat texterna inom 5 månader. Eftersom alla informanter förutom två har skrivit 4 texter vilkas längd varierade mellan 1 och 2 sidor, blir det tillräckligt material per informant för att fastslå varje informants färdighetsnivå. Antalet felaktiga belägg blev på detta sätt tillräckligt för att kunna dra slutsatsen att de inte alla kunde vara slarvfel. Jag undersökte inte varje informant separat utan analyserade materialet som helhet. Informanterna var dock på ungefär samma nivå och alla hade felaktigheter i ordföljd både i bisatser och i icke-subjektinledda huvudsatser. Jag tyckte att det inte var relevant i min studie att börja analysera och ställa informanter i ordning enligt deras kunskapsnivå. Vidare är 5 månader inte tillräckligt lång tid för att kunna undersöka om det finns någon utveckling i ordföljd på individnivå.

Det skulle vara intressant att studera vidare samma informanternas texter skrivna efter att de har slutfört ämnesstudierna i svenska och utreda om de fortfarande begår likadana fel och i vilken mån. Man kunde också undersöka om dessa fel i ordföljd har haft inverkan på poängsättningen av texterna och eftersom informanterna hade skrivit två versioner av varje text, kunde man också jämföra texterna och ta reda på om informanterna har kunnat korrigera sina ordföljdsfel.

## 7 Litteratur

- Abrahamsson, Niclas, 2009: Andraspråksinläring. Lund: Studentlitteratur.
- Bolander, Maria, 1987: ”Man kan studera inte så mycke”. Om placering av negation och adverb i vuxna invandrades svenska. Stockholm: Stockholms universitet, institutionen för lingvistik, avdelningen för tvåspråkighetsforskning.
- Bolander, Maria, 1988: Nu jag hoppas inte så mycket. Om inversion och placering av negation och adverb i svenska som andraspråk. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (utg.), Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym I. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning. S. 203–214.
- Dulay, Heidi & Burt Marina, 1973: Should we teach children syntax? *Language learning*, 23, 245-258.
- Ekerot, Lars-Johan, 1995: Ordföljd, tempus, bestämdhet – föreläsningar om svenska som andra-språk. Malmö.
- Hammarberg, Björn & Viberg, Åke, 1975: Platshållartvånget, ett syntaktiskt problem i svenskan för invandrare. Stockholm: Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Hultman, Tor G., 2004: Svenska akademiens språklära. Stockholm.
- Hyltenstam, Kenneth, 1976: Ordföljd och meningsbyggnad. I: Gårding Eva (utg.), Kontrastiv fonetik och syntax med svenska i centrum. Lund: LiberLäromedel. S. 86–118.
- Hyltenstam, Kenneth, 1978: Variation in interlanguage syntax. Lund: Dept. of Linguistics.
- Hunt, Kellogg W., 1965: Grammatical Structures Written at Three Grade Levels. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Krashen, Stephen, 1981. Second language acquisition and second language learning. Oxford: Pergamon.
- Krashen, Stephen, 1985. The input hypothesis: issues and implications. Harlow: Longman.
- Lahtinen & Palviainen, 2011: Omvänd ordföljd – en indikator för nivåbedömning inom CEFR. I: AFinLA-e *Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, n:o 3. S. 88-101
- Paavilainen, Marika, 2015: Inläring och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever, Jyväskylä: University of Jyväskylä
- SAG. Svenska Akademiens grammatik 4. Sats och meningar. 1999. Teleman, Ulf m.fl. Stockholm: Svenska Akademien.
- Sundman, Marketta, 2018: Ledföljd: satsledens placering i en svensk sats. Opublicerat undervisningsmaterial. Åbo universitet.
- Tingbjörn, Gunnar, 1979: Kontrastiv minigrammatik. I: Hyltenstam, Kenneth (utg.), Svenska i invandraperspektiv. Kontrastiv analys och språktypologi. Lund: LiberLäromedel. S. 41–78.
- Viberg, Åke, 1987: Vägen till ett nytt språk. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. Stockholm: Natur och Kultur
- Vuori, Mari, 2011: Omvänd ordföljd i finskspråkiga högstadielärover inläraarsvenska. Pro Gradu Avhandling, Åbo: Åbo Universitet
- Åberg, Anne-Maj, 2011: Kunskapen om svenskans ordföljd hos finska universitetsstudierande. I: Källan 2.

## Lyhennelmä

### Tutkielman tarkoitus, aineisto ja menetelmä

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan suomenkielisten ruotsin sivuaineopiskelijoiden sanajärjestyksen käyttöä sivulauseissa sekä sellaisissa päälauseissa, jotka eivät ala subjektilla. Tarkoituksena on selvittää kuinka hyvin he hallitsevat sanajärjestyksen ja millaisia ovat tyypilliset tilanteet, joissa virheitä sanajärjestyksessä esiintyy. Jotta tutkimus ei painottuisi virheiden etsintään, tarkastelun alla on myös, millaisia pää- ja sivulauserakenteita on käytetty ja kuinka paljon. Sivulauseita tutkiessa selvitetään, millaisia lauseadverbiaaleja opiskelijat käyttävät ja päälauseissa tutkimus painottuu siihen, mikä on lauseen aloittava tekijä eli fundamentti ja miten se vaikuttaa lauseen oikeellisuuteen. Tutkimuskysymykseni ovat näin ollen seuraavat:

1. Missä määrin informantit käyttävät sivulauseita ja sellaisia päälauseita, jotka eivät ala subjektilla?
2. Millaisia virheitä informantit ovat tehneet sivulauseen sanajärjestyksessä ja onko lauseadverbiaalin valinta vaikuttanut lauseen oikeellisuuteen?
3. Mitkä lauseenjäsenet toimivat fundamentteina päälauseissa, jotka eivät ala subjektilla, ja miten valinta vaikuttaa lauseen oikeellisuuteen?

Tutkimukseni materiaali koostuu kuuden eri opiskelijan kirjoittamasta 16 tekstistä, jotka ovat pituudeltaan 1-3 sivun mittaisia. Kaikki opiskelijat lukuunottamatta kahta ovat kirjoittaneet kolme tekstiä jotka ovat tyypiltään: argumentoiva teksti, referaatti ja tenttivastaus. Tekstit ovat kirjoitettu perusopintojen kurssilla, joka keskittyy tekstin tuottoon. Kurssin kesto on noin 5 kuukautta, jonka aikana opiskelijat ovat kirjoittaneet nämä tekstit. Tekstit on kirjoitettu kotona, mikä tarkoittaa sitä, että opiskelijoilla on ollut mahdollisuus käyttää kaikkia haluamiaan apukeinoja kuten sanakirjoja ja Wordin tekstintarkistusta.

Tutkimusmenetelmäni ovat enimmäkseen kvantitatiivisia, sillä olen laskenut materiaalista kaikki sivulauseet, lauseadverbiaalit, päälauseet, eri fundamenttilajit päälauseissa sekä kaikkien edellä mainittujen prosentuaaliset osuudet. Olen myös

laskenut virheelliset esiintymät ja niiden prosentuaalisen osuuden. Apunani olen käyttänyt laskentaohjelma Exceliä. Osittain tutkimusmenetelmäni ovat kuitenkin myös kvalitatiivisia, sillä varsinkin virheanalyysiä tehdessäni olen analysoinut virheellisiä esiintymiä ja pohtinut, mistä erilaiset virheet voivat johtua. Materiaalista poimittujen esimerkkien avulla tuon esille, millaisia lauserakenteita opiskelijat käyttävät ja millaisia virheitä heidän teksteissään esiintyy. Tutkimuksessani ei vertaile informanttejani keskenään tai laita heitä paremmuusjärjestykseen. En myöskään tutki onko yhden informantin eri teksteissä tapahtunut kehitystä.

### **Teorettinen tausta**

Ruotsin kielessä on suomeen verraten hyvin tiukka sanajärjestys ja tämän vuoksi se usein aiheuttaa vaikeuksia suomenkielisille oppijoille. Jos päälauseen aloittaa jokin muu tekijä kuin subjekti, esimerkiksi adverbiaali, on sanajärjestys käänteinen. Tämä tarkoittaa, että fundamentin jälkeen tulee predikaatti eli verbin finiittimuoto ja sen jälkeen tulee subjekti. Sivulauseessa sanajärjestys on aina suora eli subjekti tulee ennen predikaattia. Näiden väliin tulee kuitenkin mahdollinen lauseadverbiaali, joka usein on kieltosana *inte*, mutta myös mikä muu tahansa adverbiaali.

Teoriaosuudessa esittelen ruotsin kielioppia sanajärjestykseen liittyen sekä otan esille erilaisia teorioita kielen oppimisesta ja tekijöistä, jotka siihen vaikuttavat sekä esittelen aiempia tutkimuksia, jotka jollain tavalla sivuavat omaa tutkimustani. Tärkeimpinä teorioina nostan esille Pienemannin prosessoitavuuden teoria (1998) (processbarhetsteori), jonka mukaan kielen oppiminen tapahtuu asteittain ja voidakseen oppia ylemmän tason kielellinen asia, on ensin sisäistettävä alemmalla tasolla olevat tiedot. Lisäksi viittaan teoriassani esimerkiksi Norrby & Håkanssoniin (2007) sekä Ekerotiin (1995), joiden mukaan toisen kielen oppimiseen ja omaksumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa siirtovaikutus (transfer), yleistäminen (övergengeneralisering) ja automatisointi (automatisering).

### **Tulokset ja pohdinta**

Tutkimuksessani kävi ilmi, että yliopisto-opiskelijat hallitsevat pääsääntöisesti sivulauseen sanajärjestyksen hyvin. Opiskelijat käyttivät hyvin paljon sivulauseita, keskimäärin enemmän kuin päälauseita. Sivulauseiden osuus kaikista lauseista vaihteli

36–61 % välillä materiaalissa. Oikeaoppinen sanajärjestys oli toteutunut 90 %:ssa sivulauseista. Niissä sivulauseissa, joissa sanajärjestys oli virheellinen, oli suurimmassa osassa lauseadverbiaali. Sivulauseista, joissa oli sanajärjestysvirhe, 75 % oli lauseadverbiaali. Voidaan siis sanoa, että lauseadverbiaali, on se tekijä, joka aiheuttaa sanajärjestysvirheen sivulauseessa, sillä informanttien on ollut vaikein sijoittaa se oikealle paikalleen lauseissa. Useissa lauseissa sanajärjestys on päälauseen muodossa eli lauseadverbiaali on sijoitettu predikaatin jälkeen sivulauseen sanajärjestyksen vastaisesti. Kaiken kaikkiaan lauseadverbiaalian käyttö oli informanteilla suhteellisen vähäistä. Yhteensä lauseadverbiaaleja oli materiaalissa 128, joista 30 % oli väärin sijoitettu. Eniten käytetty lauseadverbiaali oli kielto sana *inte*. Muita yleisiä olivat *bara* (vain) ja *ibland* (joskus). Jokaisella informantilla oli teksteissään sivulauseita, joissa oli virheellinen sanajärjestys. Vaikuttaa siltä, että sivulauseen sanajärjestys ei ole vielä kokonaan automatisoitunut ruotsin sivuaineopiskelijoilla.

Noin kolmasosa päälauseista alkoi jollain muulla lauseenjäsenellä kuin subjektilla. Näistä yleisin oli adverbialla 83 %:lla. Sen lisäksi 15 % lauseista alkoi sivulauseella ja loput 2 % objektilla. Suurimmaksi osaksi käänteinen sanajärjestys toteutui näissä lauseissa. 11 % lauseissa sanajärjestys oli suora. Fundamentin valinta ei ole vaikuttanut lauseiden oikeellisuuteen vaan suhteelliset osuudet olivat noin yhtä suuret kaikissa kolmessa tapauksissa. Virheellisissä tapauksissa kyseessä on useimmiten äidinkielen tai jonkun muun kielen vaikutus tai huolimattomuusvirhe. Useissa tapauksissa informantti oli halunnut lauseessa painottaa tekijää, jolla aloitti lauseen jota seurasi subjekti ja sitten vasta predikaatti. Kun nämä lauseet käänsi suoraan suomeen, lause oli järkevää, mutta ruotsissa predikaatti tulee päälauseessa aina toisena, vaikka fundamentin painoarvo olisi mikä hyvänsä.

Tutkimukseni tulokset täsmäävät pitkälti aikaisempien tutkimuksien tuloksiin, jotka esittelen teoriaosuudessa. Ekerot (1995: 81–82) mainitsee suomalaisille opiskelijoille tyypillisimmiksi virheiksi nimenomaan sanajärjestyksen, varsinkin jos lauseessa on lauseadverbiaali. Sanajärjestys on pidettävä koko ajan mielessä kirjoittaessa ja joskus siitä saattaa seurata, että päälauseeseen tulee sivulauseen sanajärjestys ja toisinpäin, varsinkin jos fraasin sisällä on useita pää- ja sivulauseita Sundman (2018: 30–31). Tämä pätee myös omiin informantteihini. Onkin mielenkiintoista, että miten

ruotsinsivuaineopiskelijat voivat tehdä virheitä sivulauseen sanajärjestyksessä, vaikka heidän kirjoitustaitonsa ovat epäilemättä vähintään tasolla B2.

Prosessoitavuuden teorian mukaan käänteinen sanajärjestys on tasolla neljä ja sivulauseen sanajärjestys tasolla viisi, mikä tarkoittaa, että sivulauseen sanajärjestys omaksutaan vasta inversion omaamisen jälkeen eli on näin ollen vaikeampi oppijalle. Kun tuloksia tarkastellaan PT:n näkökulmasta, on selvää, että informantit ovat saavuttaneet tason viisi, sillä jokaisella informantilla oli oikean sanajärjestyksen omaavia sivulauseita sekä päälauseita, joissa käänteinen sanajärjestys toteutui. Oikeellisuusprosentit sivulauseissa ja ei-subjektialkuisissa päälauseissa ovat lähellä toisiaan (90 ~ 91). Tulosten valossa on syytä alkaa miettiä, onko sivulauseen sanajärjestys kuitenkin todellisuudessa vaikeampi kuin inversio, sillä informantit tekivät prosentuaalisesti lähes yhtä paljon virheitä kummassakin.

Tutkimuksesta kävi siis ilmi, että vielä yliopisto-opiskelijoilla tulee virheitä sivulauseen sanajärjestyksessä sekä päälauseen inversiossa. Nämä virheet johtuvat erinäisistä syistä, jotka voivat johtua toisen kielen vaikutuksesta, sekaannuksesta pää- ja sivulauseen sanajärjestyksen välillä sekä automatisoinnin puutteesta. Vaikka informantit ovat omaksuneet ruotsin kielen sanajärjestyksen, ei toistoa ole tullut tarpeeksi, jotta tieto oli täysin automatisoinut.

Tutkimusta olisi mielenkiintoista jatkaa tutkimalla sanajärjestystä samojen opiskelijoiden teksteissä, sen jälkeen kun he ovat suorittaneet aineopinnot. Siten voisi selvittää olisiko sanajärjestys jo tuolloin automatisoitunut ja virheiden määrä niissä vähentynyt. Tulokset olisivat myös empiirisempiä, jos informantit eivät saisi kirjoittaa tekstejä kotona apukeinoja käyttäen.