

Konnektorer i inlärarsvenska på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 – en longitudinell analys ur ett funktionellt perspektiv

Veijo Vaakanainen
Avhandling pro gradu
Nordiska språk, Linjen för språkinlärning och språkundervisning
Institutionen för språk- och översättningsvetenskap
Åbo universitet
Mars 2016

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

ÅBO UNIVERSITET

Institutionen för språk- och översättningsvetenskap/ Humanistiska fakulteten

VAAKANAINEN, VEIJO: Konnektorer i inläraarsvenska på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 – en longitudinell analys ur ett funktionellt perspektiv

Avhandling pro gradu, 100 s., bilagor 15 s.

Nordiska språk,

Mars 2016

Syftet med avhandlingen har varit att granska finska inlärares konnektorbruk på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 longitudinellt ur ett funktionellt perspektiv. Jag har studerat vad som är kännetecknande för konnektorbruket på dessa CEFR-nivåer och i vilken funktion konnektorerna har använts på dessa nivåer. Vidare har jämförts konnektorbruket i materialet med det som sägs i CEFR-kriterierna. Slutligen har jag också granskat hur konnektorbruket utvecklas.

Som material har jag använt berättande texter (n=303) skrivna av 101 finskspråkiga grundskolelever och gymnasister. Materialet ingår i projektet *Topling – Inlärningsgångar i andraspråket* vid Jyväskylä universitet. I avhandlingen har använts såväl kvantitativa som kvalitativa metoder. Jag har räknat konnektorernas och konnektorkategoriernas frekvenser samt analyserat i vilka funktioner konnektorerna har använts. I den funktionella analysen har använts systemisk-funktionell lingvistik (Halliday & Matthiessen 2004) samt Labovs (1972) modell om berättelsestrukturen.

Analysen har visat att konnektorbruket skiljer sig mellan CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. Antalet konnektorer ökar såväl från nivå A1 till A2 som från nivå A2 till nivå B1 och andelen additiva och målspråksavvikande konnektorer minskar medan andelen temporala, kausala och komparativa konnektorer samt *att* ökar. Konnektorerna har använts först och främst i deras prototypiska funktioner på alla dessa CEFR-nivåer. Vissa konnektorer (*när*, *eftersom*, *att*) verkar även ha en funktion i berättelsestrukturen. Om man jämför konnektorbruket med CEFR-kriterierna kan man konstatera att inlärare på nivå A1 använder pronomenet *den* i stället för *sedan* även om denna konnektor nämns i CEFR-kriterierna på nivå A1.

Konnektorbruket verkar utvecklas på det sättet att antalet konnektorer samt andelen additiva, temporala och komparativa konnektorer samt *att* ökar. Andelen additiva konnektorer och målspråksavvikande konnektorer minskar. Vidare börjar inlärare använda mera olika konnektorer och på nivå B1 även mindre frekventa konnektorer som *om* och *fast*.

I fortsättningen borde man granska konnektorbruket i olika texttyper samt studera om explicit undervisning påverkar inlärares konnektorbruk.

Nyckelord: Svenska som andraspråk, kohesion, systemisk-funktionell lingvistik

Innehåll

Abstract

1	Inledning	7
1.1	Syfte	7
1.2	Material och metod.....	8
1.3	Avhandlingens disposition	9
2	Teoretiska utgångspunkter	11
2.1	Konnektorer.....	11
2.1.1	Olika konnektordefinitioner och kategoriseringar.....	12
2.1.2	Kategorisering av konnektorer i denna undersökning	14
2.1.2.1	Additiva konnektorer	14
2.1.2.2	Temporala konnektorer	15
2.1.2.3	Kausala konnektorer	15
2.1.2.4	Komparativa konnektorer	16
2.1.2.5	<i>Att</i> och målspråksavvikande konnektorer	16
2.1.3	Konnektorer och andraspråksforskning.....	17
2.1.4	Konnektorer i CEFR-kriterierna	20
2.2	Systemisk-funktionell lingvistik	21
2.2.1	Grundbegrepp	22
2.2.2	Konnektorer ur ett SFL-perspektiv	24
2.2.2.1	Sats och satskomplex som betydelserealiseringar	25
2.2.2.2	Betydelsereationer och beroenderelationer.....	26
2.3	Berättelse som texttyp och berättelsestruktur.....	28
2.3.1	Om begreppen texttyp, register och genre	28
2.3.2	Allmänt om berättelse samt berättelsestruktur enligt Labov	30
2.4	Andra- och tredjespråksinläring	32
2.4.1	Andraspråksinläring som forskningsområde samt centrala begrepp inom fältet.....	32
2.4.2	Andraspråksinläring ur ett funktionellt perspektiv	33
2.4.2.1	Andraspråksinläring ur ett funktionellt perspektiv och funktionell andraspråksinlärningsforskning	33
2.4.2.2	Andraspråksinläring ur SFL-perspektivet.....	35

2.4.3 Tredjespråksinläring	36
3 Material och metoder	40
3.1 Material	40
3.2 Metoder	42
3.3 Specialfall.....	45
4 Resultat.....	47
4.1 Konnektorbruket.....	47
4.1.1 Konnektorbruket i hela materialet	47
4.1.2 Konnektorbruket enligt CEFR-nivåerna.....	50
4.1.2.1 Konnektorer på nivå A1	50
4.1.2.2 Konnektorer på nivå A2.....	58
4.1.2.3 Konnektorer på nivå B1	68
4.1.2.4 Jämförelse mellan CEFR-nivåerna A1, A2 och B1	75
4.2 Konnektorbrukets utveckling	80
4.2.1 Kvantitativ analys	80
4.2.2 Kvalitativ analys på individnivå	83
5 Sammanfattning och diskussion	88
Litteratur.....	95
Bilaga 1: Bedömningskriterierna	101
Bilaga 2: Skrivuppgiften på grundskolan	104
Bilaga 3: Skrivuppgiften på gymnasiet.....	105
Lyhennelmä.....	106
Figurer	
Figur 1 Språkets skikt och metafunktioner. (ur Holmberg m.fl. 2011: 10).....	24
Figur 2 Sammanfattning av betydelsereationer och beroenderelationer.	28
Figur 3 Andelen olika konnektorkategorier.....	48
Figur 4 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivå A1	51

Figur 5 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivå A2.....	59
Figur 6 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivå B1	69
Figur 7 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1...	76
Figur 8 Andelen olika konnektorkategorier i omgång 1 och i omgång 3.....	81

Tabeller

Tabell 1 Olika kategoriseringar av konnektorer	13
Tabell 2 Antalet texter på olika CEFR-nivåer i olika omgångar	42
Tabell 3 Konnektorernas totala frekvens samt den genomsnittliga konnektortätheten i materialet	48
Tabell 4 De enskilda konnektorernas frekvenser.....	49
Tabell 5 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivå A1	51
Tabell 6 De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå A1	57
Tabell 7 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivå A2	58
Tabell 8 De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå A2.....	66
Tabell 9 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivå B1.....	68
Tabell 10 De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå B1	74
Tabell 11 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1.....	75
Tabell 12 De enskilda konnektorernas frekvenser per 1000 ord på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1	77
Tabell 13 Antalet konnektorer samt konnektortätheten i omgång 1 och i omgång 3	81
Tabell 14 De enskilda konnektorernas frekvens per 1000 ord i omgång 1 och i omgång 3	82

1 Inledning

I andraspråksforskningen har man ofta varit intresserad av inlärares kommunikativa kompetens och dess utveckling i inlärarespråket (Hammarberg 2013: 39, se också Benati & VanPatten 2010: 72, men jfr Alptekin 2002, Canale & Swain 1980: 7). Förutom tillägandet av grammatiska regler och vokabulär förutsätter kommunikativ kompetens enligt Canale (1983: 9–10) också *diskurskompetens* vilket innebär att inlärares har en förmåga att konstruera enhetliga texter, alltså skapa kohesion och koherens mellan fraser, satser och meningar. Tidigare forskning har också visat att till och med inlärare på en avancerad nivå kan ha svårigheter att använda kohesionsmedel i sina texter (Lee 2002).

Tillsammans med referensbindning och tematisk bindning är bruket av konnektorer, dvs. ord som binder samman ord, fraser, satser och meningar (Nyström 2001: 100), ett viktigt sätt att markera relationer mellan olika textenheter. Ett bättre och mer varierat konnektorbruk har även setts som ett tecken på en ökad kvalitetsnivå i en text (se t.ex. Cameron m.fl. 1995, men jfr Crewe 1990) och enligt CEFR-kriterierna använder inlärare på de högre nivåerna flera konnektorer och kan använda dem på ett mera målspråksenligt sätt (CEFR). Andraspråksinläring har inte heller så här långt varit föremål för forskning särskilt mycket ur konnektorbrukets synvinkel (Granger & Tyson 1996: 18, Hinkel 2001: 113, Müller 2005: 1). Vidare har olika grammatiska och lexikaliska fenomen oftast inte studerats longitudinellt (Polio 2012: 323). Av de två ovannämnda orsakerna kan denna undersökning anses vara relevant för att vi skulle få en djupare kännedom om hur konnektorer används i L2-produktion och hur de lärs in.

1.1 Syfte

Syftet med denna undersökning är att redogöra för konnektorbruk i finska inlärares narrativa texter på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. I undersökningen kartlägger jag således hur ofta och i vilka funktioner olika konnektorer används på dessa olika nivåer. Vidare redogörs för hur konnektorbruk skiljer sig mellan nivåerna samt jämförs informanternas konnektorbruk med CEFR-kriterierna. Slutligen undersöks också hur konnektorbruk utvecklas. Med andra ord vill jag få svar på följande forskningsfrågor:

- Vilka konnektorer förekommer på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1? Hur ofta förekommer de?
- Vad är kännetecknande för konnektorbruket på dessa olika nivåer och hur skiljer sig konnektorbruket mellan nivåerna? Hur stor är konnektortätheten på dessa CEFR-nivåer?
- Skiljer sig konnektorbruket från CEFR-kriterierna? På vilket sätt?
- I vilken funktion används konnektorerna?
- Sker det utveckling i konnektorbruket?

Jag studerar alltså konnektorbruket ur ett funktionellt perspektiv, d.v.s. jag fokuserar på de funktioner i vilka olika konnektorer används. Perspektivet i undersökningen är enligt Tomlins (1990: 159) terminologi *relationell funktionalism* därför att jag analyserar relationen mellan form och funktion. Eftersom jag utgår från en lingvistisk kategori (konnektorer) är synvinkeln i min analys *form-till-funktion* (Bardovi-Harlig 2014: 54, Hammarberg 2013: 48).

1.2 Material och metod

Mitt material består av sammanlagt 101 informanternas narrativa texter. Då alla informanterna har skrivit tre texter omfattar materialet sammanlagt 303 texter. Informanterna är antingen högstadieselever eller gymnasister och deras texter har bedömts ligga på CEFR-nivåerna A1, A2 eller B1. Den textkorpus som jag använder är en del av det s.k. Topplingmaterialet som insamlats under projektet *Toppling – inlärningsgångar på andraspråket* vid Jyväskylä universitet.

Som metod kommer jag att använda textanalys som delvis bygger på Nyströms (2001) analysmodell. I den första fasen exciperar jag konnektorerna från texterna och kategoriserar dem i 6 olika kategorier: additiva konnektorer, temporala konnektorer, kausala konnektorer, komparativa konnektor, *att* samt målspråksavvikande konnektorer. De fyra första kategorierna är samma som Nyströms men vidare har jag tagit med den allmänt underordnande konnektorn *att* eftersom den relativt ofta förekommer i materialet samt kategorin *målspråksavvikande konnektorer* eftersom de också förekommer i materialet.

Efter att ha excerperat och kategoriserat konnektorerna räknar jag i den andra fasen de 6 kategoriernas samt de enskilda konnektorernas frekvenser. Frekvensen räknas såväl i hela materialet som enligt CEFR-nivåerna. Därutöver räknar jag också konnektortätheten per mening samt per 1000 ord såväl i hela materialet som på olika CEFR-nivåer.

Den tredje analysfasen är kvalitativ. I denna fas analyserar jag i vilken funktion olika konnektorer har använts. I denna analysfas kommer jag använda funktionell lingvistik (Halliday & Matthiessen 2014, Holmberg & Karlsson 2006) samt Labovs (1972) narrativmodell. I den avslutande analysfasen kommer jag dessutom att undersöka konnektorbrukets utveckling. I denna fas redogör jag först för kvantitativ utveckling med hjälp av statistiska metoder och därefter presenterar jag ännu en kvalitativ analys på individnivå. Både materialet och metoderna kommer att presenteras mera i detalj i kapitel 3.

1.3 Avhandlingens disposition

I det följande presenterar jag inledningsvis de teoretiska utgångspunkterna för min undersökning. I detta kapitel presenteras först i avsnitt 2.1 begreppet *konnektor* samt redogörs för den kategorisering som kommer att användas i denna undersökning. Därutöver kommer jag också att ta upp hur konnektorer tidigare har studerats ur ett andraspråksinlärningsperspektiv. I avsnitt 2.2 redogör jag för systemisk-funktionell lingvistik och går igenom dess grundbegrepp. I detta avsnitt redovisas också hur konnektorer kan analyseras ur ett SFL-perspektiv. Avsnitt 2.3 handlar om begreppen register, texttyp och genre ur SFL-perspektiv samt om texttypen berättelse och dess struktur enligt Labov (1972). Temat i det avslutande avsnittet 2.4 är andraspråksforskning- och tredjespråksinläring och jag kommer att redogöra för andraspråksinläring allmänt, andraspråksinläring ur ett funktionellt perspektiv samt för L3-inläring. Därefter presenteras materialet och metoden ytterligare på ett mera detaljerat sätt i kapitel 3.

Den empiriska delen av avhandlingen omfattar kapitlen 4 och 5. Kapitel 4 utgör själva analysdelen som består av två avsnitt. I avsnitt 4.1 framställs konnektorbruket först i hela materialet och därefter på de olika nivåerna (A1, A2 och B1). Avsnitt 4.2 handlar om konnektorbrukets utveckling och i detta avsnitt presenteras först en kvantitativ analys av utveckling och efter det en kvalitativ analys på individnivå med hjälp av ett par infor-

maners texter. Efter att ha redogjort för de viktigaste resultaten som analysen gett i kapitel 4 kommer jag att diskutera dem med hänsyn till mina forskningsfrågor samt tidigare studier i kapitel 5. I slutet av kapitel 5 avslutar jag avhandlingen med en sammanfattning med blickar på fortsatt forskning kring temat samt med didaktiska implikationer som resultaten gett.

2 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel kommer jag att redogöra för den teoretiska ramen för denna avhandling. Kapitlet består av fyra huvudavsnitt som presenterar fyra olika utgångspunkter för undersökningen. I avsnitt 2.1 behandlas konnektorer genom att definiera begreppet samt genom att presentera konnektoreernas egenskaper. Under detta avsnitt kommer vidare att presenteras den kategorisering av konnektorer som utnyttjas i analysdelen samt att redogöra för tidigare forskning om konnektorer ur ett L2-perspektiv. Till slut redovisas vad det sägs om konnektorer i den Europeiska referensramen (CEFR).

Temat i avsnitt 2.2 är Hallidays (2004) funktionella lingvistik. Först presenteras huvudidén och huvudbegrepp bakom teorin och därefter redogörs ytterligare för konnektoreernas roll i språkssystemet ur ett SFL-perspektiv. Avsnitt 2.3 handlar i sin tur om berättelsen som texttyp och berättelsens struktur. I detta avsnitt presenteras också Labovs (1972) modell om narrativer. I det avslutande avsnittet 2.4 ges en inblick i andraspråksinlärning ur ett funktionellt perspektiv samt i tredjespråksinlärning.

2.1 Konnektorer

Till textens egenskaper hör att den bildar en sammanhängande struktur mellan olika fraser, satser, meningar och avsnitt som ingår i den (Svensson & Karlsson 2012: 7). De språkliga medel som påverkar textens sammanhang kallas *kohesionsmedel* (Halliday & Hasan: 1976 3–4). Till dessa medel räknas höra förutom referensbindning och tematik också bindningsord som knyter samman fraser, satser och meningar samt markerar olika slags logiska relationer mellan dem (Louwarse 2002: 292). Dessa bindningsord kallas *konnektorer* och de anses vara viktiga kohesionsmarkörer i en text (Kormos 2011: 154). Konnektorer är dock ingen enhetlig grammatisk kategori och de kan definieras och kategoriseras på många olika sätt. I det följande kommer jag först att presentera några sätt att definiera och kategorisera konnektorer och därefter presenterar jag den kategorisering som jag kommer att använda i denna undersökning. Kategoriseringen bygger på Nyström (2011: 100–103).

2.1.1 Olika konnektordefinitioner och kategoriseringar

Som redan konstaterats kan konnektorer definieras som ord som markerar samband eller relationer mellan två omständigheter i texten och sålunda är deras uppgift att vägleda läsaren genom texten (Hellspong & Ledin 1997: 88, Nyström 2001: 100). Dessa samband kan dock inte alltid markeras explicit i texten utan i vissa fall kan relationen vara underförstådd och lämnas omarkerad. Detta kallas *implicit satsbindning* medan satsbindning med hjälp av konnektorer kallas *explicit* (Nyström 2001: 100).

Men som också Fabricius-Hansen (2005: 20) konstaterar, råder det en viss osäkerhet och variation i terminologin vad gäller konnektorer. Det föreligger redan en stor variation i vilket begrepp som används om dessa ord. Jag har själv valt att använda termen *konnektor* i enlighet med Meriläinen (1997 & 2000) medan Hellspong och Ledin (1997: 88) samt Nyström (2001: 100) talar om *konnektiver*, en term som Meriläinen använder om en undergrupp av konnektorer (2000: 177). Vagle m.fl. (1993) använder i sin tur bara begreppet *forbinder* (sv. bindare). Terminologin på engelska är också relativt varierande: vissa undersökningar använder termen *connective* (t.ex. Fabricius-Hansen 2005, Hinkel 2001) medan termen *connector* också används (t.ex. Granger & Tyson 1996, Kerr-Barnes 1998, Reynolds 2002). Andra termer som även har använts är *discourse connectives* (Carlsen 2010), *discourse markers* (Mosegaard Hansen 1998) samt *logical operators* (Crossley & McNamara 2011).

Konnektorer är inte heller någon enhetlig ordklass utan ord från många olika ordklasser kan fungera som konnektorer (se Nyström 2001, jfr Mosegaard Hansen 1998). Konnektorer kan komma åtminstone från ordklasserna *konjunktioner*, *subjunktioner* samt *adverb*. Nyström (2001: 106–107) kallar konnektorer som kommer från dessa ordklasser *grammatikaliserade konnektiver* och konstaterar samtidigt att även ord från andra ordklasser kan markera konnektivbindningar i en text. Nyström (2001) kallar dessa konnektorer *metaforiska konnektiver*.

Vad beträffar konnektorkategorisering har utgångspunkten för kategoriseringen oftast varit i deras semantisk-pragmatiska funktioner och Mosegaard Hansen (1998: 236)¹

¹ Det kan dock vara så att det här är fråga om att hon använder en vidare definition av gruppen diskursmarkörer än som är ändamålsenligt i denna undersökning.

till och med konstaterar att det inte är ändamålsenligt att granska konnektorer ur morfo-syntaktiska utgångspunkter. I tyskan har man dock gjort en kategorisering av konnektorer efter syntaktiska och satstopologiska egenskaper (se HdK 2003). I svenskan skulle en likartad kategorisering kanske inte fungera eftersom tyska konnektorer påverkar ordföljden på ett annorlunda sätt och sålunda har en annorlunda syntaktisk status i satsen.

Det vanligaste sättet att kategorisera konnektorer är dock som konstaterats enligt deras semantik. Men här råder också en viss variation i hur många kategorier som finns och på vilket sätt konnektorerna kategoriseras i dem. Den mest klassiska kategoriseringen är förmodligen Hallidays och Hasans (1976: 244–267) modell där konnektorerna indelas i additiva, temporala, kausala och adversativa konnektorer. Hellspång och Ledin (1997: 89) använder samma kategorisering men indelar konnektorerna ytterligare i underkategorier. Nyström (2001: 100–103) har kategorierna additiva, temporala, komparativa och kausala medan Vagle m.fl. (1993: 160–169) urskiljer sex kategorier: additiv, adversativ, temporal, alternativ, kausal och ikonisk. Ett annat sätt att kategorisera konnektorer presenteras av Louwerse (2002) där han indelar konnektorerna i positiva och negativa konnektorer. Positiva konnektorer utvidgar budskapet från det föregående yttrandet medan negativa konnektorer markerar en begränsning. Dessa olika kategoriseringsmodeller finns sammanfattade i tabell 1:

Tabell 1 Olika kategoriseringar av konnektorer

Kategorisering	Kategorier med exempel
Nyström (2001)	I) Additiva (<i>och, också, eller</i>) II) Temporala (<i>sedan, innan</i>) III) Komparativa (<i>som, än, men</i>) IV) Kausala (<i>eftersom, därför att, om</i>)
Hellspång & Ledin (1997)	I) Additiva (<i>och, dessutom, t.ex.</i>) II) Temporala (<i>när, då</i>) III) Adversativa (<i>men, dock, trots att</i>) IV) Kausala (<i>eftersom, därför, för att</i>)
Vagle m.fl. (1993)	I) Additiva (<i>og, også, forresten</i>) II) Adversativa (<i>men, derimot</i>) III) Alternativa (<i>eller</i>) IV) Temporala (<i>når, så, til slutt</i>) V) Kausala (<i>derfor, fordi</i>) VI) Ikonisk koppling (bindning utan konnektorer)

Halliday & Hasan (1976)	I)	Additiva (<i>and, or, furthermore</i>)
	II)	Kausala (<i>so, before, otherwise</i>)
	III)	Temporala (<i>then, previously, at once</i>)
	IV)	Adversativa (<i>yet, but, however</i>)
Louwerse (2002)	I)	Positiva (<i>because, moreover</i>)
	II)	Negativa (<i>although, however</i>)

I olika undersökningar har man alltså förstått konnektorerna på ett relativt annorlunda sätt och använt varierande kategoriseringar. I föreliggande undersökning avser jag med begreppet *konnektor* endast grammatikaliserade konnektorer som är antingen subjunktioner, konjunktioner eller konjunktionella adverb eftersom analysen endast fokuserar på deras användning. I det följande kommer jag att presentera den konnektorkategorisering som används i föreliggande studie senare i analysdelen.

2.1.2 Kategorisering av konnektorer i denna undersökning

I denna undersökning kategoriserar jag konnektorerna i sex olika kategorier: additiva konnektorer, temporala konnektorer, kausala konnektorer, komparativa konnektorer, *att* samt målspråksavvikande konnektorer. De fyra första kategorierna är desamma som Nyström (2001: 100–103) också har medan jag har inkluderat de två sistnämnda kategorierna i analysen eftersom såväl *att* som de målspråksavvikande konnektorerna relativt ofta är belagda i mitt material. Under detta avsnitt kommer jag att presentera dessa sex kategorier samt att belysa dem med hjälp av autentiska exempel från materialet. Koden efter exemplen (t.ex. A1_2149_1) hänvisar till texten och består av följande uppgifter: den fastställda färdighetsnivån (A1), den ursprungliga informantkoden (2149) och insamlingsomgången (1).

2.1.2.1 Additiva konnektorer

Additiv konnektion är det oftast förekommande sambandet mellan två relationer och markeras oftast med konjunktionen *och* (jfr Kerr-Barnes 1998: 191). Additiv konnektion uttrycker vanligen ett tillägg till ett tidigare uttryck. Förutom *och* kan detta samband också uttryckas med konjunktionella adverb som *också*, *även* och *dessutom*. I det följande ges några exempel på additiv konnektion mellan två satser:

- (1) Jag tycker om spelar instrumenter **och** lyssnar på musik. (A1_2137_1)²
- (2) Heppa är jätte kul häst **och** mina bästa kompis. (A1_2149_1)
- (3) Jag **också** spelade så bra. (A1_2106_1)

Till additiva konnektorer räknas också konnektorn *eller* som uttrycker en alternativ relation mellan två uttryck som i följande exempel:

- (4) Nu kan jag åka bus **eller** metro och hitta job. (B1_2150_1)

2.1.2.2 Temporala konnektorer

Temporala konnektorer används för att markera tidsföljd i texten. Därför är temporala konnektorer relativt frekventa speciellt i narrativa texter. Enligt Hellspong & Ledin (1997: 88) är temporala bindningar svaga (på samma sätt som additiva bindningar) eftersom de bara markerar hur tiden styr händelseförloppet i texten. Temporala bindningar markeras ofta med den temporala subjunktionen *när* som i exempel 5:

- (5) **När** jag ville en hund, jag fragte min mamma och pappa kan jag har en hund. (A2_2103_2)

Andra konnektorer som också markerar temporal konnektion är konjunktionella adverb *sedan* och *då*:

- (6) **Sedan** han mit camera och jag läste. (A2_2113_2)
- (7) **Då** var det rädd för mig men nu det tycker om mig. (A2_2115_1)

Förmodligen har temporala konnektorer på grund av sin svaghet också uteslutits ur analysen i vissa undersökningar (se t.ex. Carlsen 2010).

2.1.2.3 Kausala konnektorer

Om additiva och temporala konnektorer kan anses markera ett relativt svagt samband i texten uttrycker kausala och komparativa konnektorer starkare relationer mellan satser och meningar (Hellspong & Ledin 1997: 88). De kausala konnektorernas uppgift är att markera orsaksrelationer i texten och därför är kausala konnektorer vanliga speciellt i argumenterande texter. Till denna kategori hör relativt många olika konnektorer eftersom orsakssamband kan markeras med varierande bindeord. De vanligaste varianterna är subjunktionerna *därför att* och *eftersom* men konjunktionen *för* samt det konjunktionella adverbet *därför* förekommer också som orsaksmarkörer:

² Jag har markerat konnektorn med fetstil.

- (8) Jag var så glad **eftersom** det var mycket stor saken! (B1_2118_1)
- (9) Jag kommer i håg kortspelen, **därför att** jag inte har vunnit tidigare någonting. (A2_2123_1)
- (10) Jag vet, att dag kommit en gladen, **för** jag väntat min kompisar. (A1_2139_2)
- (11) **Därför** jag aldrig glömmar det. (A1_2106_1)

Till kausala konnektorer räknas också ordet *så* som kan fungera antingen som subjunktion eller som konjunktionellt adverbial och markerar en följd till det tidigare sagda samt subjunktionen *om* som uttrycker ett villkorssamband i texten. Bruket av dessa konnektorer belyses i exempel 12 och 13:

- (12) Green Day är jättekul **så** jag köpte biljetterna och reste till titta at Green Day. (A2_2103_1)
- (13) Jag tycker att det är fint **om** kan du resa och jobba redan nu. (B1_2150_1)

2.1.2.4 Komparativa konnektorer

Komparativ konnektion uttrycker också ett något starkare sammanhang i texten och behöver därför oftast markeras explicit medan temporala och additiva konnektioner ibland också kan markeras implicit (Nyström 2001: 102). I det prototypiska fallet markerar de komparativa konnektorerna en jämförelserelation med hjälp av subjunktionerna *än* och *som*:

- (14) Men Jarkko Immonen gjorde 1-1 mål och i tredje period vi spelat mycket bättre **än** Sverige och gjorde fem mål. (B1_2134_2)
- (15) Mitt år ska vara också det bästa, eftersom den turkisk pojke sade att ditt hela år ska vara lika **som** nya årets dag. (B1_2127_3)

Ett specialfall inom kategorin komparativa konnektorer är konjunktionen *men* som uttrycker ett adversativt samband i texten som i exempel 16:

- (16) Jag talar inte Norska **men** liten Svenska. (A2_2110_1)

2.1.2.5 Att och målspråksavvikande konnektorer

Dessa två sista kategorier är sådana som jag själv har tagit med i kategoriseringen. Subjunktionen *att* är allmänt underordnande och enligt Nyström (2001: 109) borde den inte tas med i analysen om satskonnektion men eftersom den är relativt ofta belagd i materialet och eftersom mitt material består av inlärttexterna är det enligt min åsikt också viktigt att granska hur inlärnarna använder *att*. I exemplen 17 och 18 återfinns två exempel på förekomsten av *att*:

(17) Han lyssnade på mig så lång **att** alla hade gåt utt och det var mörkt.
(A2_2113_1)

(18) Det är kul **att** jag kan vara med min familj. (A2_2131_1)

Kategorin *Målspråksavvikande konnektorer* har tagits med eftersom jag forskar på inlärartexter och eftersom informanterna ibland försöker att markera samband i texten med sådana konnektorer som inte motsvarar målspråksnormen. Inom denna kategori kan man urskilja två undergrupper: ord som är målspråksenliga men som inte kan användas som konnektor i svenska samt ord som inte finns med i det svenska lexikonet. I det senare fallet är det oftast fråga om tvärspråkligt inflytande från L1 eller från ett tidigare inlärt L2. Exempel 19 är ett exempel på den förra undergruppen medan exemplen 20 och 21 illustrerar den senare:

(19) Jag tycker det, **varför** jag älskar min kompisar och jag älskar sommaren.
(A1_2020_1)

(20) Jag hade varit redan lång jättetröt, **wenn** jag hade haft så massor vad jag måste göra. (A2_2113_1)

(21) Nisse och mamma gå bada **'vaikka'** regnar. (A1_2023_1)

I exempel 19 har informanten använt frågeordet *varför* i stället för en kausal konnektor. Exempel 20 är ett exempel på ett fall där skribenten har använt en tysk motsvarighet av den temporala konnektorn *när* och i 21 har informanten förmodligen inte känt till ordet *fast* och har markerat en semantisk lucka genom att använda ett L1-ord inom enkla citationstecken.

2.1.3 Konnektorer och andraspråksforskning

Som redan konstaterats i inledningen, har konnektorbruket i inlärarspråk inte tidigare varit föremål för forskning i nämnvärd grad, något som också Hinkel (2001) och Müller (2005) noterar. Undersökningarna har även enligt Carlsen (2010: 194) gett motstridiga resultat och är annars svåra att jämföra med varandra på grund av olika konnektordefinitioner. Vidare bör det påpekas att metodologin i studierna har skilt sig från varandra relativt mycket vilket också försvårar jämförelsen.

Vad gäller svenska som andraspråk har undersökningar om temat varit nästan icke-existerande. Meriläinen (1997, se också 2000) har granskat konnektorbruket i finska studentexamensuppsatser och jämfört det med infödda språkbrukare. Han konkluderar t.ex. att finska inlärare har vissa problem i konnektorbruket i samband med konnektorerna *men*, *fast*, *ändå* och *utan* samt att de har en tendens att överanvända konnektorerna *därför att*

och *därför* (Meriläinen 1997, 2000). Viberg (1993, 2001) har i sin tur jämfört hur invandrare och infödda talare använder konnektorer och binder samman satser i sina muntliga berättelser. Dessa studier visade t.ex. att inlärare har svårigheter med användningen av de temporala konnektorerna *då* och *sedan*. Vidare finns det några avhandlingar pro gradu som även granskat konnektorbruket i inlärtexterna (Huovinen & Kuure 1987, Mäenpää 2015)

För norskans del har Carlsen (2010) utfört en korpusbaserad undersökning i vilken hon jämför inlärarnas konnektorbruk med CEFR-kriterierna. Hon konkluderar att inlärare på mer avancerade nivåer i större utsträckning använder konnektorer än de på lägre nivåer. Å andra sidan påpekar hon att konnektorer också används på de lägre nivåerna tidigare än CEFR förutspår. Detta är ett fenomen som även Tossavainen (u.a.) hänvisar till. Vidare konstaterar Carlsen att nybörjare överanvänder vissa konnektorer som *fordi* (sv. eftersom), *men* och *eller*. Hon modifierar Hasselgrens (1994) begrepp och kallar dessa konnektorer träffande ”connective teddy bears” (Carlsen 2010: 203). Detta innebär att dessa ord är bekanta och ”trygga” konnektorer som inlärare använder i flera olika funktioner. Också här kan man se paralleller med Tossavainen (u.a.) som noterar att inlärare kan använda samma konnektor i flera funktioner. Andra resultat som Carlsen nämner är att inlärare på de högre nivåerna använder konnektorer på ett mera målspråksenligt sätt och att de också använder mindre frekventa konnektorer. Slutligen konkluderar hon att hennes resultat i stort sett motsvarar det som sägs om konnektorer i CEFR-kriterierna (se nedan). Hon påpekar dock att konnektorbruket också borde granskas kvalitativt eftersom en kvantitativ analys inte ger en heltäckande bild av konnektorbruket (Carlsen 2010: 204, jfr Granger & Tyson 1996: 20).

Tossavainens (u.a.) undersökning, som jag redan hänvisat till, handlar om en jämförelse mellan vuxna inlärares och högstadieelevers argumenterande texter på engelska på nivåerna A1 och A2 och hennes huvudresultat är att konnektorer används redan tidigare än vad som sägs i CEFR-kriterierna. Speciellt är det fråga om den kausala konnektorn *because* (sv. eftersom) vilken förekommer i inlärartexterna redan på nivå A1 fast den i kriterierna nämns först på nivå A2. Hon konstaterar vidare att konnektorbruket skiljer sig från varandra i vuxnas och högstadieelevers texter, vilket enligt henne beror på att deras texter representerar olika texttyper.

Vad beträffar tidigare forskning om konnektorer i engelska som L2 kan man konstatera att många undersökningar enligt Polio (2001: 103) och Reynolds (2002: 311) har

handlat om en jämförelse mellan infödda och icke-infödda skribenter eller en jämförelse mellan svaga och bra skribenter. Resultaten i dessa undersökningar har också varit något varierande. Castro (2004) konkluderar exempelvis att svaga, medelmåttiga och bra skribenter från Filippinerna som har en likartad kulturell bakgrund använder likartade kohesionsmedel i sina texter. Hon förklarar detta genom att påpeka att skrivandet är en socio-kognitiv process som resulterar i att skribenter från samma kulturella bakgrund har en förmåga att konstruera texter på ett likartat sätt (Castro 2004: 222). Detta resultat kan jämföras med Hinkels (2001) undersökning där hon jämför kohesionsmedel i infödda språkbrukares texter med icke-infödda som kommer från olika kulturella bakgrunder. Hennes undersökning visar att det finns ett likartat bruk av kohesionsmedel hos enskilda grupper: t.ex. indonesiska och arabiska inlärare använder betydligt mindre konnektorer än infödda samt inlärare som har andra kulturella bakgrunder (ibid.: 118). Å andra sidan konstaterar hon också att alla inlärare överanvänder ett kohesionsmedel som hon kallar ”sentence transitions” (t.ex. *however, in addition, moreover*) (ibid.:122).

Ett likartat resultat har också erhållits av Crewe (1990) som konstaterar att inlärare överanvänder *logiska konnektorer* som *however* och *on the contrary* i sina texter. Utöver överanvändningen noterar Crewe att inlärare använder dessa konnektorer också delvis felaktigt. Skälet till detta fenomen kan enligt Crewe (1990: 317–318) vara att vissa konnektorer på ett felaktigt sätt presenteras i läroböckerna som synonymer till varandra (t.ex. *however, instead, otherwise, in any case*).

Hinkels (2001) och Crewes (1990) resultat om överanvändning av vissa konnektorer stöds också av Granger och Tyson (1996) som har jämfört konnektorbruket mellan infödda språkbrukare av engelska med L2-skribenter som har franska som L1. Deras undersökning är korpusbaserad och de har använt både kvantitativa och kvalitativa metoder. Den kvantitativa analysen visar ingen överanvändning av olika konnektorer men enligt den kvalitativa analysen tenderar L2-skribenter att såväl över- som underanvända vissa konnektorer. Vidare används vissa konnektorer på ett stilistiskt felaktigt sätt. Enligt Granger och Tyson (1996: 24) kan dessa olikheter mellan L1- och L2-texter förklaras med tvärspråkligt inflytande.

Om man sammanfattningsvis försöker ge en helhetsbild av tidigare forskning kring temat konnektorbruk och språkinlärning kan man nämna vissa riktlinjer. Vad gäller mål-

gruppen kan man konstatera att många undersökningar har fokuserat på avancerade inlärare (Castro 2004, Crewe 1990, Hinkel 2001). Bara Carlsen (2010) och Tossavainen (u.a.) har även inkluderat inlärare på nybörjarnivå i sina undersökningar.

Metodologiskt sett kan man konstatera att det har använts många olika sorters metoder i olika undersökningar: Carlsen (2010) har använt bara kvantitativa metoder medan Granger och Tyson (1996) har kombinerat dem båda, Hinkel (2001) har använt ett datorprogram Coh-Metrix i sin analys. Om de material som använts i olika undersökningar kan man nämna att de flesta undersökningar har haft argumenterande texter som material (Tossavainen u.a., Castro 2004, Hinkel 2001). Viberg (1993, 2001) har dock forskat på konnektorer i berättelserna men hans material var muntligt. Meriläinen (1997) analyserade såväl argumenterande som berättande och utredande texttyper.

Om resultaten som olika undersökningar gett kan det slutligen konstateras att de delvis liknar varandra men i vissa frågor har man erhållit motsatta resultat. Många forskare är eniga om att inlärarnas konnektorbruk skiljer sig från de inföddas i och med att inlärare har en tendens att antingen över- eller underanvända vissa konnektorer (Carlsen 2010, Crewe 1990, Granger & Tyson 1996). Men om konnektorbruket är ett tecken på en högre nivå eller ej i inlärarspråket är en fråga där olika undersökningar skiljer sig från varandra. Carlsens (2010) undersökning visar att inlärare på högre CEFR-nivåer använder fler konnektorer och på ett mera kontrollerat sätt än de på lägre nivåer medan Castro (2004) påpekar att det inte finns någon skillnad i konnektorbruket mellan svaga, medelmåttiga och bra L2-skribenter.

2.1.4 Konnektorer i CEFR-kriterierna

Den gemensamma europeiska referensramen har blivit grunden för läroplaner, läroböcker och språkprov (Alderson 2007: 660, Hulstijn 2007: 663). I referensramen presenteras olika färdighetsskalor mellan nivåerna A1 och C1 för olika språkkompetenser. Skalorna beskriver vad inläraren förväntas att kunna på olika CEFR-nivåer (CEFR). En av de språkkompetenser som nämns i CEFR är diskurskompetens (jfr Canale 1983). Enligt CEFR-kriterierna förstår man med diskurskompetens ”kunskap och förmåga att kontrollera hur meningarna ordnas” (CEFR: 119).

I diskurskompetensdelen presenteras fyra olika nivåskalor där det beskrivs vilka egenskaper som förväntas ingå i texterna på enskilda nivåer: flexibilitet, turtagning, tematisk utveckling samt kohesion och koherens. I det följande kommer jag att behandla

vad som sägs om konnektorerna i skalan om kohesion och koherens. Eftersom jag i denna undersökning granskar bara texter på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1, kommer följande genomgång att fokusera endast på kriterierna för dessa tre första nivåer.

Enligt CEFR-kriterierna binder texterna på nivå A1 samman enskilda ord eller fraser. Vidare nämns det också att dessa bindningar förväntas ske med grundläggande konnektorer som *och* samt *sedan*. På nivå A2 ska inlärare redan kunna sammanbinda fraser med konnektorer som *och*, *men* och *därför att* vilka sägs vara enkla konnektorer. Vidare nämns det också i kriterierna att inläraren kan binda samman meningar med hjälp av dessa vanliga konnektorer för att konstruera en berättelse eller ge en beskrivning i form av en lista. När inläraren har nått upp till nivå B1 förväntas det att han eller hon har förmågan att konstruera en kort koherent text från enskilda korta och fristående element. På denna nivå nämns inga enskilda konnektorer som inläraren förväntas att behärska.

För att sammanfatta kan det konstateras att inläraren enligt CEFR först kan binda samman bara enskilda ord eller ordgrupper och att det inte ännu finns satsöverskridande kohesionsmarkörer som kommer att förekomma i texterna först på nivå A2. Därefter kan inläraren, när hen uppnått nivå B1, redan konstruera korta enhetliga texter i stället för bindningar mellan enskilda satser i texten. Vidare nämns det i kriterierna explicit vissa konnektorer som borde förekomma på vissa nivåer: på nivå A1 skall inlärarna behärska den additiva konnektorn *och* samt den temporala konnektorn *sen/sedan* och på nivå A2 förväntas det att det förutom dessa också förekommer den kausala konnektorn *därför att* och den komparativa konnektorn *men*. I analysdelen kommer jag att granska om mitt material stöder dessa krav.

2.2 Systemisk-funktionell lingvistik

Temat i detta avsnitt är den systemisk-funktionella lingvistik som är en språk teori skapad av Michael Halliday. Teorin kallas antingen systemisk-funktionell lingvistik (SFL) eller systemisk-funktionell grammatik (SFG) (Holmberg, Karlsson & Nord 2011: 7, Holmberg & Karlsson 2006: 11). Teorins utgångspunkt är att man inte kan göra en distinktion mellan språk som system och språk i bruk som man gör i traditionella lingvistiska modeller utan språk ses som betydelskapande potential i en kontext där lexikon och grammatik samverkar (Halliday & Matthiessen 2004: 26–27, Holmberg & Karlsson

2006: 10, Holmberg m.fl. 2011: 8–9). Vidare är idén bakom den funktionella lingvistikens att betydelse och funktion är utgångspunkter i analysen i stället för form (Holmberg & Karlsson 2006: 10).

I det följande kommer jag att presentera en kort inblick i teorin genom att först redogöra för de viktigaste grundbegreppen i teorin. Därefter kommer det dessutom att redovisas på vilket sätt konnektorer kan analyseras utifrån ett SFL-perspektiv.

2.2.1 Grundbegrepp

Systemisk-funktionell lingvistik är egentligen en grammatikteori som presenterar språket på satsnivå men som man först och främst har använt som verktyg i textanalysen speciellt inom nordistiken (Holmberg m.fl. 2011: 7). Detta kan förklaras med det faktum att teorin alltid ser språket vara förknippat med den situationskontext i vilken det används och att språkets betydelse och funktion står i fokus i denna teori. Därför är teorin en bra utgångspunkt för en analys av olika sorters texter (Holmberg & Karlsson 2006: 11).

Som ovan konstaterats, ligger tyngdpunkten i teorin i betydelse och funktion, och språk ses som betydelseskapande potential. Detta innebär att man inom SFL ger en något vidare definition av grammatik än i de s.k. traditionella grammatikerna som SAG (2010) och SAS (2003). I praktiken betyder detta att man inte bara räknar syntaxen och morfologin till grammatiken utan också semantiken, pragmatiken, textlingvistikens och fonologin (se vidare Holmberg & Karlsson 2006: 17).

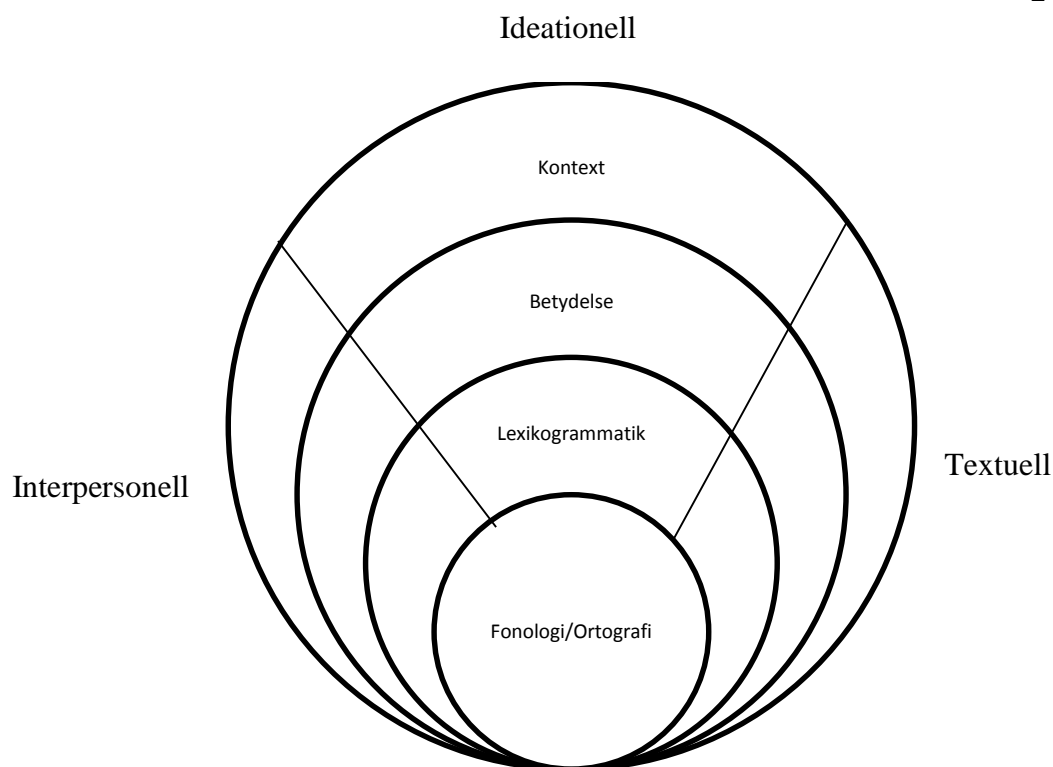
Att språkets uppgift är att realisera de betydelser som vi behöver uttrycka leder till att språket kan ses vara uppdelat i olika ”nivåer” eller *skikt* som de brukar kallas inom SFL: kontext, betydelse, lexikogrammatik samt ortografi/fonologi. Dessa skikt kan tänkas forma ett kontinuum i vilket de realiserar varandra (Halliday & Matthiessen 2004: 24, Holmberg & Karlsson 2006: 19, Holmberg m.fl.: 10). Kontext realiseras således i betydelse, vilken i sin tur realiseras i lexikogrammatik som sedan realiseras antingen i ett skriftsystem eller som ett muntligt yttrande.

Utgångspunkten för kommunikation är kontexten i vilken kommunikationssituationen äger rum. Från kontexten kan man urskilja tre olika perspektiv. För det första är det alltid olika deltagare inblandade i situationen och det finns en viss *relation* mellan dem. Till exempel finns det i skolkontexten med elever som lär sig och övar och lärare som undervisar eller handleder. För det andra finns det också alltid en *verksamhet* som kom-

munikationen handlar om. Verksamheten kan ses antingen ur ett vidare eller snävare perspektiv. I skolan kan verksamheten vara t.ex. utbildning (vidare perspektiv) eller uppsatsskrivande (snävare perspektiv). Till sist finns det alltid ett visst *kommunikationssätt* i varje kommunikationssituation. I uppsatsskrivandet är kommunikationssättet skriftlig framställning medan det i grammatikundervisningen kan vara t.ex. en monolog eller en muntlig diskussion.

I det följande skiktet, d.v.s. betydelse, motsvarar relationen *interpersonell*, verksamheten *ideationell* och kommunikationssättet *textuell* betydelse som därefter realiseras i ett språkligt yttrande genom lexikogrammatiken där språkets lexikala, syntaktiska och morfologiska system samverkar. I lexikogrammatiken kan man också urskilja dessa tre olika (interpersonella, ideationella och textuella) system som sedan realiseras genom fysiska uttryck antingen i skrift (genom grafem) eller i tal (genom fonem). (Holmberg & Karlsson 2006: 20–24.)

Ett annat perspektiv att betrakta språket i SFL är en indelning i tre *metafunktioner*. Med metafunktionerna avses språkets grundläggande funktioner som ger ramarna till de konkreta funktioner som språkliga uttryck kan få i olika kommunikationssituationer (Holmberg m.fl. 2011: 10). Dessa tre metafunktioner är ideationell, interpersonell och textuell som alla representerar olika funktioner som språket har. Dessa metafunktioner fungerar på språkets alla nivåer (kontext, betydelse, lexikogrammatik och ortografi/fonologi), vilket illustreras i figur 1:



Figur 1 Språkets skikt och metafunktioner. (ur Holmberg m.fl. 2011: 10).

Som framgår av figur 1, är skikten och metafunktionerna i en samverkan så att de tre olika aspekterna i kontexten (relation, verksamhet och kommunikationssätt) realiseras genom interpersonell, ideationell och textuell betydelse som sedan realiseras genom interpersonell, ideationell eller textuell lexikogrammatik. Ortografin och fonologin är dock desamma för alla tre metafunktioner. (ibid.)

I dessa metafunktioner ingår olika slags system som beskriver på vilket sätt man realiserar varierande betydelser i språkliga yttranden. En utförlig genomgång av dessa system är dock inte ändamålsenligt i detta sammanhang. I stället hänvisar jag till Halliday & Matthiessen (2004) och Holmberg & Karlsson (2006) som går igenom alla metafunktioner samt olika delsystem som ingår i dem. I det följande kommer jag istället att redogöra för på vilket sätt konnektorerna kan analyseras ur ett SFL-perspektiv.

2.2.2 Konnektorer ur ett SFL-perspektiv

Som det konstaterades i avsnitt 2.1, används konnektorer för att binda samman fraser, satser och meningar. I följande presentation av konnektorernas roll i betydelseskapande-

processen kommer jag dock först och främst att fokusera på de konnektorer som förekommer mellan satser inom en mening som består av minst två satser, eller inom *ett satskomplex* som man kallar denna språkliga enhet i SFL-terminologin. Samma principer kan dock tillämpas när man analyserar konnektorer som förekommer mellan fraser och satskomplex (Halliday & Matthiessen 2004: 488, 541). Innan jag kan gå igenom vad för slags funktioner konnektorer kan ha enligt SFL är det först nödvändigt att redovisa på vilket sätt sats och satskomplex realiserar betydelse i lexikogrammatiken.

2.2.2.1 Sats och satskomplex som betydelserealiserings

Analysen av satser och satskomplex samt relationerna mellan dem ingår i den ideationella metafunktionen i och med att de återspeglar på vilket sätt vi uppfattar världens uppbyggnad. Enligt Halliday & Matthiessen (1999) föreställer vi världen i enheter som också delvis är formade av språket. Detta innebär att vi uppfattar de saker som händer i s.k. *figurer* ”där något händer och där något eller några deltar i något sammanhang” (Karlsson 2011: 21). Detta leder till att det i det lexikogrammatiska skiktet realiseras en semantisk figur som en sats med en *process*, *deltagare* samt *omständigheter*. En annan möjlighet är att vi förstår att flera figurer är sammanhängande som en *sekvens*. En lexikogrammatisk realisering av en sekvens är i sin tur ett satskomplex (ibid.).

En semantisk figur består av olika element som också har sina språkliga realiseringar i lexikogrammatiken. En process realiseras normalt av ett verb, deltagare av nominalgrupper och omständigheter som adverbial- eller prepositionsgrupper.³ När det är fråga om en sekvens som realiseras av ett satskomplex behöver man ytterligare ett element, nämligen en *relator* vars uppgift är att markera det samband som finns mellan olika figurer i satskomplexet. Relatorn realiseras i lexikogrammatiken av en konnektor (konjunktion eller subjunktion). (Halliday 1998: 189–191)

³ Det är alltså fråga om *kongruenta* realiseringar av olika element. Det är också möjligt att t.ex. en process realiseras som nominalgrupp genom nominalisering. Då är det fråga om en *inkongruent* realisering av ett visst betydelseelement, alltså en *grammatisk metafor* (för vidare diskussion om begreppet se t.ex. Halliday 1998).

2.2.2.2 Betydelsereationer och beroenderelationer

Relationerna mellan satser och satskomplex hör till den logiska delen av den ideationella metafunktionen eftersom konnektorer är, som ovan presenterats, lexikogrammatiska realiseringar av de logiska relationer som finns mellan två figurer (eller två element resp. sekvenser) (Halliday & Matthiessen 2004: 309–310). Relationen kan analyseras ur två olika synvinklar. För det första kan man granska hur satserna semantiskt är relaterade till varandra eller vilket slags hierarkisk relation det finns mellan dem. Dessa två separata system kallas *betydelsereationer* samt *beroenderelationer* som kan indelas i subsystem. I det följande ger jag en överblick över dessa två separata system för logiska relationer inom ett satskomplex.

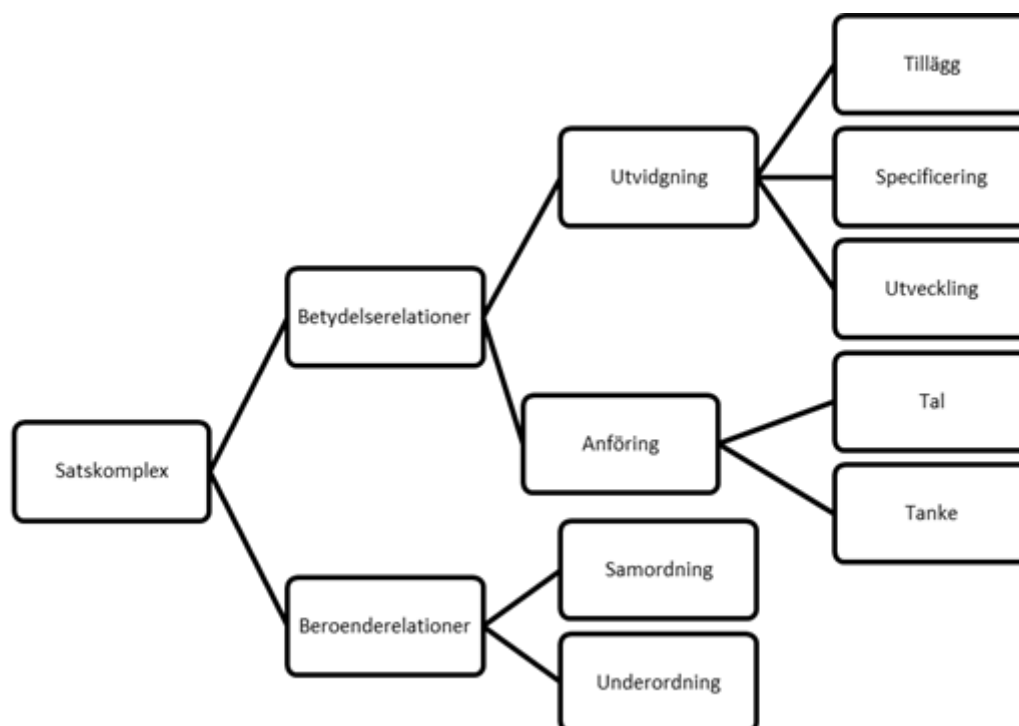
Betydelsereationer är ett system som markerar vilket slags semantiska relationer som finns mellan två figurer i en sekvens. Betydelsereationer kan delas in i två huvudgrupper, *utvidgning* samt *anföring* (Karlsson 2011: 34, se även Martin 1992: 159). Den ena figuren (eller satsen) kan utvidga den andra antingen genom att tillägga, specificera eller utveckla något som konstaterades i den. Ett *tillägg* innebär att den andra satsen helt enkelt lägger till något till den första. Detta sker oftast genom en additiv konnektor *och*. *Specificeringen* i sin tur kan vara t.ex. temporal, modal eller kausal (se Allegrini 2011) och realiseras genom varierande konnektorer, som genom temporal *när*, kausala *eftersom/därför att* eller genom konditional *om*. *Utvecklingen* är den mest sällsynta typen av utvidgning och betyder att man omformulerar, exemplifierar eller beskriver närmare ett visst fenomen (Allegrini 2011: 85). En prototypisk realisering av en utveckling är ett relativpronomen *som* vilken börjar en nödvändig bisats. En utförlig presentation av olika utvidgningstyper och deras realiseringar inom och mellan satskomplex kan hittas i Martin (1992: 174).

I anföringen kan man anföra antingen *tal* eller *tankar*. Man anför tal om den sats till vilken anföringen är relaterad innehåller en verbal process, alltså ger uttryck för ett fysiskt yttrande, medan anföring av tankar förekommer i samband med mentala processer, där satsen beskriver en process som sker inom ens huvud (se Holmberg & Karlsson 2006). Såväl anföring av tal som anföring av tankar realiseras oftast med hjälp av den allmänt underordnande konnektorn *att*.

Det andra systemet som samarbetar med betydelsereationerna är beroenderelationerna. Detta system uttrycker den hierarkiska relation som finns mellan figurerna. Inom

beroenderelationerna gör man en distinktion mellan samordning och underordning. Samordningen innebär att två satser är hierarkiskt jämlika, alltså uttrycker de båda en egen språkhandling (se Holmberg 2011: 97–99, jfr Allegrini 2011: 84). I det lexikogrammatiska skiktet innebär detta att båda figurerna i satskomplexet realiseras antingen som huvudsatser (eller fria satser som de kallas i SFL) eller som bisatser (bundna/inbäddade satser) och mellan dem finns en konjunktion. Underordningen i sin tur betyder att den ena satsen har en högre rang i hierarkin. Det är alltså fråga om en relation mellan en fri sats samt en bunden/inbäddad sats. Analys av beroenderelationer kan dock bara göras på sats- och frasnivå eftersom två separata satskomplex inte kan vara hierarkiskt beroende av varandra.

Betydelserelationer och beroenderelationer är två separata system, dock finns det ett stadigt samspel mellan dem. Till exempel ett tillägg uttrycks oftast genom samordning när man binder två satser samman med en additiv konnektor *och*. Specificeringen kan å andra sidan realiseras antingen genom samordning eller underordning. En kausal specificering kan uttryckas i en sekvens där två figurer binds samman med *eftersom* då det uppstår en hypotaktisk relation mellan figurerna. En annan möjlighet är att använda *för* som gör att specificering uttrycks genom samordning. I figur 2 som också presenteras i Karlsson (2011: 34) och Martin (1992: 159) finns ännu en sammanfattning av dessa två system.



Figur 2 Sammanfattning av betydelsereationer och beroenderelationer.

2.3 Berättelse som texttyp och berättelsestruktur

I förra avsnittet gavs en kort beskrivning av systemisk-funktionell lingvistik och presenterades hur konnektorer kan analyseras utifrån denna teori. I detta avsnitt är SFL-teorin fortfarande närvarande när jag redogör för berättelsen som texttyp samt berättelsernas prototypiska struktur. Men innan det är möjligt att diskutera vilka egenskaper som är typiska för texttypen berättelse (2.3.2) behöver jag först presentera hur begreppen *texttyp*, *register* och *genre* används inom systemisk-funktionell lingvistik.

2.3.1 Om begreppen texttyp, register och genre

Som nämndes i avsnitt 2.2, ses språket enligt SFL vara indelat i olika skikt (kontext, betydelse, lexikogrammatik, skrift/fonologi) och den betydelsepotential som skapas i de övre skikten realiserar i de lägre. I detta fall talar man om *realisering* av olika betydelser.

Ett annat möjligt perspektiv att betrakta samspelet mellan språk som abstrakt betydelsepotential och verkliga språkliga uttryck är en s.k. *instantiering* (Shore 2012: 143). Detta betyder att språk ses som ett *system*, alltså som en semiotisk potential som består av ett nätverk av olika möjliga val som kan användas för att skapa betydelse. Dessa systemiska betydelser instantieras sedan i språkliga *instanser*, d.v.s. i olika slags texter. Halliday (2009 [1995]: 236) konstaterar att instantiering möjliggör två synvinklar att betrakta språket: språk som system är ett språk sett från avstånd och texter är ett språk betraktat från ett nära håll – alltså aktuella betydelser som är skapade (”instantierade”) från språkssystemet.

Mellan språk som potential och språk som instans måste man dock urskilja ett mellanstadium, nämligen språk som *subpotential* (Halliday 2009: 236, Shore 2012: 143). Detta innebär att språkliga instanser (d.v.s. texter) som förekommer i likartade kontexter brukar likna varandra (t.ex. insändare i olika tidningar) och å andra sidan att instanser i annorlunda kontexter kan ha stora skillnader med varandra (t.ex. en insändare i tidningen och en diskussion på rasten i skolan). Detta faktum är ett resultat av att man i vissa situationer inte behöver välja mellan alla möjliga val i språkets betydelsepotential utan bara en del av dem är aktuella i vissa kontexter och valet görs från den aktuella subpotentialen. Om man betraktar denna subpotential ur språkssystemets synvinkel talar man om olika *register*. Om utgångspunkten är en text talar man om olika *texttyper*⁴. (ibid.)

I vissa kontexter talar man förutom om register och texttyper också om *genrer* (t.ex. Hasans del i Halliday & Hasan 1989 samt Martin & Rose 2008). Halliday använder i sin tur inte begreppet genre som fackspråklig term och även Hasan har slutat använda termen i sin senare forskning (Shore 2012: 149–150). Om man dock följer den definiering av en genre som Hasan (1989: 108) ger kan genre ses som en semantisk potential som är relaterad till en viss situationstyp. Detta innebär att texter som tillhör samma genre förekommer i situationstyper som har en likartad kombination av kontextuella variabler (verksamhet, relation, kommunikationssätt). Vidare har texter i samma genre en likartad struktur. Detta betyder inte att texter i samma genre borde ha en exakt likadan struktur eftersom Hasan (ibid.: 61–62) gör en distinktion mellan obligatoriska och fakultativa sekvenser i

⁴ Observera att begreppet texttyp i detta sammanhang inte hänvisar till Werlichs (1976) texttyper)

genrestrukturen. Detta innebär att texter som tillhör samma genre delar samma obligatoriska strukturdelar men i samband med de fakultativa delarna kan strukturen variera. Begreppet genre och olika genrestrukturer har utvecklats vidare inom den s.k. Sydney-skolan (t.ex. Martin & Rose 2008, Ventola 2006) men eftersom begreppen genre och register används inom denna SFL-inriktning på ett annorlunda sätt tas de inte upp i detta sammanhang. Detta är också orsaken till varför jag i fortsättningen hänvisar till berättelsen som texttyp och inte använder termen genre.

2.3.2 Allmänt om berättelse samt berättelsestruktur enligt Labov

Berättelse är en viktig texttyp för mänskligheten i och med att människor är vana vid att höra och berätta historier redan från barndomen (Özyildirim 2009: 1209). Johnstone (2008: 635) konstaterar vidare att berättelser är viktiga eftersom de är ett sätt för människan att förstå och att konstruera den verklighet hon lever i. Detta leder till att berättelsen är en texttyp som har forskats mycket på också inom lingvistik (t.ex. Eriksson 1997, Norrby 1998, Viberg 2001, Vuorimaa 2012, 2013, Özyildirim 2009).

En berättelse, eller narrativ, kan definieras som en historia som berättar om händelser som har skett eller håller på att ske samt som består av händelsesekvenser och omfattar en viss tidperiod som kan vara antingen kort eller lång (Berger 1996: 4). Denna definition kan ytterligare kompletteras genom att konstatera att berättelsen är en språklig realisering i form av satser och meningar som är organiserade i temporala sekvenser som uttrycker någon händelse i verkligheten (Labov 1972: 360). Vidare hör det till berättelsens egenskaper att det finns olika slags tids- eller orsakssamband mellan händelserna i berättelsen (Vagle m.fl.: 1993:196). Dessa samband kan markeras på den lexikogrammatiska nivån till exempel med hjälp av konnektorer.

Berättelser kan indelas i fem olika undergrupper enligt deras funktion och roll i samhället (Schank 1995: 29–40). Den första berättelsetypen är *officiella berättelser* (official stories) som har en institutionaliserad status och berättas av samhällsliga auktoriteter som kyrkan, skolan eller staten. *Påhittade berättelser* (invented stories) är i sin tur berättelser som är skapade av enskilda människor, t.ex. en förälder som berättar en själv påhittad historia för sitt barn. Den tredje berättelsetypen är *förstahandsberättelser* (firsthand stories) till vilken hör berättelser i vilka vi berättar om våra egna erfarenheter.

Andrahandsberättelser (secondhand stories), som är den fjärde typen, skiljer sig från förstahandsberättelserna såtillvida att de handlar om någon annans erfarenheter som en tredje person berättar om. Den sista berättelsetypen, kulturellt typiska berättelser (culturally common stories) är enligt Schank (1995: 37) inte en lika självklar kategori som de fyra övriga. De är berättelser som vi får från omgivningen och det är inte bara en enskild person som berättar dem eller skapar dem. Förstahandsberättelserna är den klart vanligaste berättelsetypen (Özyildirim 2009: 1210) och är också aktuell i denna undersökning. Därför kommer jag i fortsättningen koncentrera mig endast på denna berättelsetyp.

Som ovan konstaterats, har ett stort fokus legat på berättelseforskning. Ett viktigt forskningsområde har varit (förstahands)berättelsernas struktur. Labov (1972 samt Labov & Waletzky 1967) har utarbetat en modell om olika faser som ingår i berättelsestrukturen. Också andra modeller har presenterats (t.ex. Martin & Rose 2008) men eftersom Labovs modell är den som fått mest spridning kommer även jag att bygga min presentation på denna modell.

Enligt Labovs modell består berättelsen av sex olika element: abstrakt, orientering, handling, evaluering, resultat och koda (Labov 1972: 369). *Abstraktet* innebär en kort sammanfattning av hela berättelsen och har också ofta en hänvisning till den viktigaste händelsen i berättelsen. Efter abstraktet kommer *orienteringen* vars uppgift är att ge viktig bakgrundsinformation om berättelsen och på det sättet fungera som en ram för berättelsen. (ibid.: 363–364)

Handlingens uppgift är att redogöra för de händelser som äger rum. Detta leder till att handlingen ses som en kärna till hela berättelsen (Labov 1972: 359–363). I handlingen finns också med berättelsens höjdpunkt (Vuorimaa 2013: 230). *Evalueringens* uppgift är i sin tur att motivera varför berättelsen överhuvudtaget är värd att berättas. Evalueringen kan förekomma på olika ställen i berättelsen och kan vara antingen ren, alltså en explicit kommentar utanför berättarvärlden, eller inbäddad, d.v.s. tillsammans med ett annat berättelselement innanför berättarvärlden (ibid.: 234).

Den sista händelsen i berättelsens händelseförlopp ingår i *resultatet*. Detta berättelseelements funktion är m.a.o. att redogöra för berättelsens slutresultat. Efter resultatet kommer koda som markerar en förbindelse mellan berättelsens tid och tiden i berättarsituationen (Labov 1972: 365). På detta sätt är kodans uppgift också att signalera att berättelsen slutar.

Vuorimaa (2012, 2013) har undersökt Labovs narrativa modell i inlärtexterna och de infödda språkbrukarnas texter. Hon konstaterar att alla berättelser hon analyserade innehöll minst orientering, handling samt evaluering medan abstrakt, koda och resultat ingick bara i en del av berättelserna. Om man tillämpar Hasans (1989) modell om textstrukturen kan man således konstatera att orienteringen, handlingen och evalueringen är obligatoriska delar i berättelsestruktur medan abstraktet, resultatet och koden är frivilliga element i berättelsens strukturpotential.

2.4 Andra- och tredjespråksinläring

Målet för detta avsnitt är att ur ett språkinlärningsperspektiv redogöra för de teoretiska utgångspunkterna som är relevanta för denna undersökning. Först ges en kort överblick över forskningsfältet andraspråksinlärningsforskning samt definieras de viktigaste begreppen inom fältet. Därefter redogörs närmare för ett funktionellt perspektiv på språkinlärningsforskning, vilket utgör den teoretiska ramen för denna undersökning. Till sist diskuterar jag begreppet *tredjespråksinläring* eftersom informanter i denna undersökning lär sig svenska som L3. Jag tar upp skillnader mellan andra- och tredjespråksinläring samt inlärningsprocesser ur tredjespråksinlärningsperspektiv.

2.4.1 Andraspråksinläring som forskningsområde samt centrala begrepp inom fältet

Syftet med andraspråksinlärningsforskningen är att granska hur andraspråket inlärs och används. Forskningsområdet blev föremål för intresse på 1970-talet genom ett antal undersökningar vars syfte var att redogöra för inlärspråkets uppbyggnad, variation och utveckling. Den antagligen mest inflytelserika undersökningen var Selinkers (1972) teori om interimspråket. Största delen av litteraturen inom fältet är på engelska och går under rubriken *Second language acquisition* (SLA) men fr.o.m. 70-talet har forskningsområdet fått mera och mera spridning också inom nordiska språk. (Hammarberg 2013: 27.).

Vad gäller terminologin i andraspråksforskningen gör man ofta en distinktion mellan *andraspråk* och *främmandespråk* samt mellan *formell* och *informell inläring* (Hammarberg 2013: 28). Med begreppet andraspråksinläring avses språkinläring i den naturliga språkmiljön medan främmandespråksinläring innebär språkinläring utanför

språkmiljön genom språkundervisning i skolan. Informell inläring betyder i sin tur tillägandet av ett språk utan formell språkundervisning medan formell inläring betyder det motsatta, alltså den språkinläring som sker i skolan. Enligt denna terminologi handlar denna undersökning om formell inläring av ett främmandespråk eftersom informanterna lär sig svenska i skolan i Finland utanför den svenskspråkiga språkmiljön. I fortsättningen kommer denna distinktion mellan andra- och främmandespråk dock inte att göras utan termen andraspråksinläring kommer att användas som paraplyterm som täcker båda betydelseerna i enlighet med exempelvis Hammarberg (2013: 28).

Olika undersökningar inom andraspråksinlärningsforskning har haft olika teoretiska utgångspunkter. Exempel på väletablerade teoretiska ramar inom fältet är till exempel typologiska, nativistiska och kognitiva teorier. Eftersom dessa teorier inte är relevanta i denna undersökning kommer jag inte att behandla dem närmare i detta sammanhang, utan hänvisar bara till Hammarberg (2013) samt VanPatten och Williams (2014) som presenterar dessa teorier (och några andra teorier) på ett mera detaljerat sätt. I följande avsnitt kommer jag i stället att presentera en annan teoretisk ram, nämligen andraspråksinläring ur ett funktionellt perspektiv, vilket utgör den teoretiska ramen för denna undersökning.

2.4.2 Andraspråksinläring ur ett funktionellt perspektiv

Med termen funktionell lingvistik eller *funktionalism* avses sådana teorier som sätter sambandet mellan språkets struktur samt dess användning i olika kontexter i fokus (Hammarberg 2013: 47–48). Funktionalismen ses ofta som en motreaktion till strukturalismen samt till den generativa grammatikteorin (ibid.). I detta avsnitt beskrivs först de grundläggande utgångspunkterna i funktionell språkinlärningsforskning i det första underavsnittet och därefter (2.4.2.2) diskuterar jag närmare hur den systemisk-funktionella lingvistiken har använts som teoretisk ram i andraspråksinlärningsforskning.

2.4.2.1 Andraspråksinläring ur ett funktionellt perspektiv och funktionell andraspråksinlärningsforskning

Det funktionella perspektivet på andraspråksinläring är inte en lika enhetlig teoretisk ram som t.ex. processbarhetsteori eller universell grammatik. Bardovi-Harlig (2014: 58) konstaterar därför att funktionellt perspektiv på språkinläring är mera en metod än en teoretisk ram. Inom funktionell andraspråksinlärningsforskning kan man urskilja olika

inriktningar som den europeiska funktionalismen samt systemisk-funktionell lingvistik (Tomlin 1990: 158).

Gemensamt för alla funktionalistiska inriktningar är att de anser att de drivande krafterna bakom språkinlärning är inlärares kommunikativa mål och behov att uttrycka olika betydelser som är väsentliga för lyckad kommunikation i en viss språkbrukssituation. Dessa kommunikativa mål är i en ständig interaktion med utveckling av inlärarespråkets struktur. Med andra ord leder inlärares strävan efter att fylla de kommunikationskrav, som kontexten ställer, till utveckling av den strukturella språkliga nivån (Mitchell, Myles & Marsden 2013: 188). Kommunikationssituationen kan till exempel förutsätta att inlärares kan konstruera en enhetlig personlig berättelse, vilket ställer bl.a. ett krav på inlärares att kunna uttrycka logiska samband i texten för att kunna förmedla sitt budskap.

På den språkliga nivån innebär detta att inlärares bör kunna lära sig det samband som finns mellan språkliga former och de semantiska eller pragmatiska funktioner i vilka de används (Mehrgan 2012: 39–40). Detta leder till att denna språkinlärningsprocess kan betraktas från två olika synvinklar: *form-till-funktion* eller *funktion-till-form* (Hammarberg 2013: 48, se även Bardovi-Harlig 2014: 54). Utgångspunkten i form-till-funktion innebär att analysen börjar från vissa former (som konnektorn *när*) och granskar i vilken funktion de har använts (t.ex. temporal specificering genom underordning). Funktion-till-form betyder i sin tur att man utgår från en semantisk eller pragmatisk funktion (som t.ex. logiska samband mellan sats) och studerar vilka former inlärares använder för att uttrycka den funktionen (t.ex. konnektorer, prepositionsfraser eller målspråksavvikande ”konnektorer”). Olika forskare har hittills varit oeniga om frågan huruvida det är former eller funktioner som inlärares lär sig först (för en diskussion se Mehrgan 2012: 40).

En annan distinktion i funktionell språkinlärningsforskning, som presenteras av Tomlin (1990: 159–160), är skillnaden mellan *relationell* och *ekologisk* funktionalism. Den relationella funktionalismen innebär att man studerar sambandet mellan form och funktion på det sätt som presenterats ovan. Den ekologiska funktionalismen betyder i sin tur en mera beskrivande och mera teoretisk analys av språket eftersom dess intresse är att hitta språkexterna förklaringar till (inlärares)språkets struktur och utveckling (Hammarberg 2013: 48–49).

2.4.2.2 Andraspråksinläring ur SFL-perspektivet

Den väsentliga funktionella språkteorin för denna undersökning är den systemisk-funktionella lingvistik som redan presenterats närmare i avsnitt 2.2. I det sammanhanget sades dock ingenting om på vilket sätt denna teoretiska ram kan användas som verktyg i andraspråksinlärningsforskning. Därför kommer jag i detta avsnitt att ge en överblick över SFL-inriktad forskning i andraspråksinläring.

Som redan noterades i avsnitt 2.2, är systemisk-funktionell lingvistik en språk teori vars huvudidé är att språket är en betydelskapande potential som ses vara indelad i skikt (kontext, semantik, lexikogrammatik, fonologi/skrift) och metafunktioner (ideationell, interpersonell, textuell). När det gäller språkinläring är målet för inläraren att kunna lära sig att utnyttja språkets betydelsepotential, alltså att lära sig att använda olika lexikogrammatiska resurser för att kunna realisera de betydelser som är relevanta i en viss situationskontext (Ortega 2014: 233). Vidare sker språkinläring enligt SFL alltid i en social kontext genom interaktion med andra människor (Llinares 2013: 44).

Kännetecknande för SFL-inriktad andraspråksinlärningsforskning är att man först och främst har fokuserat på avancerade inlärare i akademiska kontexter, alltså hur inlärare lär sig att använda språket som krävs i akademiska sammanhang (Ortega 2013: 234). Antalet undersökningar som fokuserar på språkinläring på lägre färdighetsnivåer är istället relativt lågt (Llinares 2013: 45). Dessa undersökningar som gäller lägre färdighetsnivåer bygger oftast på Hallidays (1975) modell om barns andraspråksinläring och ger snarare en holistisk syn på det sätt som andraspråket utvecklas istället för att granska inläring av vissa språkliga strukturer. På grund av detta påpekar Llinares (2013: 49) att det också är viktigt att studera inlärarnas lexikogrammatik och speciellt dess utveckling longitudinellt.

När man granskar andraspråksinläring ur ett SFL-perspektiv bör man även notera att det överhuvudtaget inte finns särskilt mycket forskning ur denna synvinkel. Som Ortega (2014: 234) påpekar väljs t.ex. en kognitiv eller korpuslingvistisk ram för andraspråksinlärningsforskning oftare än ett SFL-perspektiv även om SFL skulle ha många fördelar på grund av dess starka anknytning mellan form och betydelse samt mellan text och kontext. Ett ganska sällsynt exempel på en undersökning som har utnyttjat SFL-terminologi för att studera form-funktion-relationer i inlärartexter är Mohans och Huangs (2002) undersökning om användning av ideationell lexikogrammatik i mandarinkinesiska.

Vad gäller SFL-baserad andraspråksinläring i svensk kontext kan man konstatera att undersökningarna först och främst fokuserar på inläring av skolregistret. Magnusson

(2011) har till exempel forskat på ideationella grammatiska metaforer (Halliday & Matthiessen 2004: 646–658) i elevtexterna skrivna av inlärare och infödda språkbrukare. Hennes resultat visar att äldre elever använder flera ideationella grammatiska metaforer än äldre elever och att det förekommer flera ideationella metaforer i de infödda språkbrukarnas texter än i texter producerade av inlärare

För att sammanfatta är målet för andraspråksinläringen enligt den systemisk-funktionella lingvistik att kunna skapa betydelse med hjälp av lexikogrammatiska resurser genom att lära sig att utnyttja språkets betydelsepotential. Denna språkinlärningsprocess kan inte äga rum i ett vakuum utan sker alltid i en kommunikationssituation genom interaktion med andra språkbrukare. SFL-perspektivets styrka i andraspråksinlärningsforskning är dess anknytning till kontexten samt dess naturliga relation mellan form och betydelse. Trots detta har SFL inte varit den primära ramen för andraspråksinlärningsforskning och hittills har undersökningarna för det mesta fokuserat på avancerade inlärare i en akademisk kontext. Jämfört med denna bakgrund kan föreliggande undersökning således ge ett åtminstone delvis nytt perspektiv på SFL-baserad andraspråksinlärningsforskning.

2.4.3 Tredjespråksinläring

Inom andraspråksinlärningsfältet hade man länge den uppfattningen att inläring av ytterligare ett främmande språk efter L2 inte på något väsentligt sätt skiljer sig från att lära sig det första andraspråket (De Angelis 2007, Hufeisen 2003). Det har påståtts att de grundläggande inlärningsprocesserna är ungefär desamma oavsett om det är fråga om ett L2 eller ett L6. Denna ”ingen skillnad”-hypotes om tredjespråksinläring har dock börjat att kritiserats eftersom flera studier har kunnat visa att kännedom om ett tidigare L2 påverkar inläringen av L3 (se t.ex. Ringbom 1987, Williams & Hammarberg 1998).

De kanske mest väsentliga skillnaderna mellan L2- och L3-inläringen är inlärares komplexare språkliga bakgrund i L3-sammanhang och tidigare erfarenhet från andraspråksinläringssituationerna (se t.ex. Hufeisen & Gibson 2003). När man lär sig ett L3, har man vid sidan av sitt L1 också kännedom om ett L2 som kan påverka produktionen på och förståelsen av L3. Vidare har man också redan etablerade inlärningsstrategier som kan utnyttjas vid L3-inläring. På grund av denna skillnad mellan L2- och L3-inläring är det väsentligt att presentera L3-forskning i detta sammanhang eftersom informanterna i denna undersökning också har kännedom om övriga främmande språk, inte bara svenska.

I det följande diskuterar jag först olika definitioner inom forskningsfältet L3-forskning och därefter redogör jag för hur L1 och L2 kan påverka L3-produktion samt vilka faktorer som kan förklara detta inflytande. I slutet av detta avsnitt sammanfattar jag de L3-faktorer som är aktuella när det handlar om konnektorinlärning.

Som redan tidigare konstaterats är en distinktion mellan L2 och L3 – bortsett från vissa tidiga undersökningar som Vildomec (1963) och Stedje (1977) – ett relativt nytt fenomen (för en utförligare genomgång om forskningsfältets historia se De Angelis och Dewaele 2009). Eftersom tredjespråksinlärningsforskning är ett relativt nytt forskningsområde, råder det ännu en viss oenighet om och inkonsekvens i vilka termer som används och hur de definieras. Redan namnet på själva forskningsfältet varierar: olika benämningar som återfinns i engelskspråkig facklitteratur är t.ex. ”multiple language acquisition”, ”multilingual acquisition”, ”third language acquisition” samt ”third or additional language acquisition” (för diskussion av dessa benämningar se De Angelis 2007: 10–12).

En annan oenighet råder om hur termerna L1, L2, L3, L4 borde användas i undersökningarna. Hammarberg (2010) presenterar olika sätt att använda dessa begrepp. Den traditionella modellen har varit att lista alla språk efter L1 som L2. Denna användning gör dock inte den distinktion som har upptäckts mellan L2- och L3-inlärning. En annan möjlighet är att lista språk i inlärningsordningen så att det första språket efter L1 är L2, det andra L3 osv. Hammarberg (2010: 94) tar dock upp många problem som ingår i detta sätt. Han frågar t.ex. hur två samtidigt inlärd språk kan listas samt om de språk i vilka inläraren har väldigt bristfälliga kunskaper borde räknas med i detta språklisterande.

Hammarberg (2013: 68, se även 2010) själv definierar L3 som ”ett icke infött språk som lärs eller används i en situation där personen redan har kunskaper i ett eller flera L2 vid sidan av ett eller flera L3”. Enligt denna definition är L3 en underkategori av L2 som används för att hänvisa till en viss språkinläringssituation där ett språk (L3) lärs. Detta innebär att L3 inte behöver vara det ”nyaste” språket utan det språk som är ”aktuellt” i en viss situation. Alla andra icke-infödda språk räknas i denna definition som L2 som tillsammans med L1 kallas *bakgrundsspråk* (Hammarberg 2010: 97).

Hur dessa bakgrundsspråk påverkar språkproduktion och -reception i L3 har varit den primära forskningsfrågan i tredjespråksinlärningsforskning (se t.ex. Bouvy 2000, Burton 2013, De Angelis 2005a, 2005b, De Angelis & Selinker 2001, Hammarberg 2001, Lahtinen 2009, 2010, Ringbom 1987, 2001, 2007, Williams & Hammarberg 1998). Dessa studier har kunnat påvisa att tvärspråkligt inflytande inte bara innebär överföring av

språkligt material från ett infött språk till ett icke-infött utan också att inläraren överför material från ett icke-infött språk till ett annat. Det har t.o.m. kunnat bevisas att vissa element (speciellt lexikon) överförs snarare från L2 än från L1.

Målet för undersökningarna har inte bara varit att granska vilka element som överförs från L1 respektive L2 utan också att redovisa vilka faktorer som kan påverka källan för tvärspråkligt inflytande. Olika inverkanse faktorer som undersökningarna har kunnat påpeka är t.ex. (psyko)typologi (se Kellerman 1983), L2-status, färdighetsnivå samt aktualitet (Hammarberg 2013, se också De Angelis 2007). Med psykotypologin hänvisas till den typologiska likhet som inläraren uppfattar finns mellan ett bakgrundsspråk och ett målspråk. Ett bakgrundsspråk som är (psyko)typologiskt närmare målspråket förväntas vara en sannolikare källa för tvärspråkligt inflytande. Ringbom (1987) har t.ex. visat att både inlärare som hade finska som L1 och svenska som L2 och de som hade svenska som L1 och finska som L2 använde mera svenskt än finskt ordförråd i L3-engelska.

L2-status betyder i sin tur att inlärarna har en tendens att hellre använda L2 än L1 som primär källa för tvärspråkligt inflytande. Burton (2013) förklarar detta med antagandet att alla ord från icke-infödda språk har taggats som ”främmande” i hjärnan och på det sättet används i högre grad än L1-ord. Även Williams och Hammarberg (1998: 323) konkluderar att ord från icke-inföddas språk låter mera främmande och på det sättet också riktigare alternativ än ord från ett infött språk.

Andra möjliga faktorer för valet av källan för tvärspråkligt inflytande är färdighetsnivå samt aktualitet. Dessa faktorer betyder att element överförs oftare från de språk i vilka inlärare har en hög färdighetsnivå samt från språk som är aktiva i hjärnan. Vissa undersökningar (t.ex. De Angelis & Selinker 2001) har dock visat att tvärspråkligt inflytande också kan ske från ett språk som inläraren inte har använt på länge och i vilken inläraren har en relativt låg färdighetsnivå.

Tidigare undersökningar har också visat att L1 och L2 har något annorlunda roller vad gäller tvärspråkligt inflytande. Ringbom (2001) skiljer transfer av form och transfer av betydelse från varandra och konstaterar att transfer av betydelse nästan enbart sker från L1 (eller från ett L2 i vilket inläraren har en mycket hög färdighetsnivå). Williams och Hammarberg (1998) påpekar i sin tur att tvärspråkligt inflytande från L1 oftast är en sorts kompensationsstrategi med vilken inläraren t.ex. söker hjälp från sin samtalspartner. Det är alltså först och främst fråga om medveten kodväxling. Men vad gäller inflytande från

L2 sker överföring ofta utan något pragmatiskt mål. Williams och Hammarberg (1998) kallar denna typ av tvärspråkligt inflytande *WIPP* (Without Identified Pragmatic Purpose).

Det som är viktigt för denna undersökning ur ett L3-perspektiv är distinktionen mellan L2- och L3-inläring, i och med att inlärare har en komplex språklig bakgrund och kunskaper i ett eller flera L2 utöver svenska. Tredjespråksperspektiv på konnektorinläring kommer att tas upp speciellt i samband med kategorin *Målspråksavvikande konnektorer* eftersom användning av målspråksavvikande konnektorer i vissa fall kan förklaras med tvärspråkligt inflytande. Tidigare undersökningar har visat att inlärare också använder konnektorer från andra L2 (Bouvy 2000, Burton 2013, Kerr-Barnes 1998). Även om tyngdpunkten i analysen inte ligger i målspråksavvikande konnektorbruk kan L3-perspektivet inte avgränsas utanför undersökningen eftersom konnektorer som är påverkade antingen av L1 eller andra L2 förekommer i materialet.

3 Material och metoder

I kapitel 2 presenterade jag de teoretiska utgångspunkter som är relevanta för denna undersökning. Syftet med detta kapitel är att vända blicken mot den empiriska delen genom att redogöra för de material och metoder som kommer att användas i analysdelen. Vidare presenteras hur de aspekter som ovan diskuterats kommer att utnyttjas i fortsättningen. Detta kapitel består av tre avsnitt: i 3.1 redogör jag för materialet och i 3.2 presenterar jag de metoder som jag använder. Därefter tas upp ett par specialfall i analysen som behöver en närmare förklaring i 3.3.

3.1 Material

Materialet för denna undersökning består av 303 skriftliga berättelser som är skrivna av 101 finskspråkiga högstadiel elever och gymnasister. Alla informanterna har alltså skrivit tre berättelser. Materialet ingår i projektet *Topling – inlärningsgångar på andraspråket* vid Jyväskylä universitet som finansierats av Finlands Akademi. Målet för projektet är att studera och jämföra hur skriftliga färdigheter i svenska, engelska och finska som andraspråk utvecklas i det finska utbildningssystemet, d.v.s. på grundskolan, gymnasiet och vid universitet longitudinellt (Topling).

Inom Topling-projektet har informanterna skrivit tre gånger fem olika texter: mejl till en vän, mejl till en lärare, mejl till en nätbutik, insändare samt berättelse. Materialet från högstadiet samlades in från åk 8 och 9, gymnasimaterialet från studerandena från kurserna 1, 2, 4 och 5 och universitetsmaterialet från första-, andra- och tredjeårsstuderande som har svenska som huvudämne. Texterna skrevs på lektionerna och informanterna hade alltid 20 minuter på sig att skriva texten. Därtill ingår i Topling-korpusen ett jämförelsematerial producerat av 31 infödda språkbrukare i svenska. Detta jämförelsematerial skrevs under en lektion. (Toropainen m.fl. 2012: 62)

Fördelen med Topling-materialet är att texterna har nivåbedömts enligt den Europeiska referensramen, vilket gör det möjligt att studera sambandet mellan andraspråksinläring och språktestning (jfr Alderson 2010). Vidare möjliggör CEFR-anknytningen en mer reliabel och valid utgångspunkt för utvecklingen i och med att den kan studeras enligt

CEFR-nivåer och inte vagt definierade grupper som ”nybörjare” och ”avancerade” (Hulstijn, Alderson & Schoonen 2010: 16).

I bedömningen användes följande skalor: allmän skriftlig produktion (s. 63), allmän skriftlig interaktion (s. 80), korrespondens (s. 80), anteckningar, meddelanden och blanketter (s. 81), kreativt skrivande (s. 63), tematisk utveckling (s. 121) och koherens och kohesion (s. 121) (Lahtinen & Toropainen 2013: 94). Det som bör framhävas är att skalan för koherens och kohesion som presenterades i 2.1.4 också användes i bedömningen (för bedömningsskalan, se bilaga 1).

Som material valde jag berättelserna från grundskoleleverna och gymnasisterna. I berättelsen hade informanterna som uppgift att berätta om en rolig, fin eller skrämmande erfarenhet och motivera varför de kommer ihåg den så väl (bilagorna 2 och 3). Om man följer Schanks (1995) kategorisering som presenterades ovan är det fråga om förstahandsberättelser. Denna texttyp valdes för det första eftersom berättelsen, som också redan konstaterats, är en relativt känd texttyp och därför borde den också vara bekant för informanterna från skolan (jfr Selj 2010: 42). För det andra hör det till berättelsens kriterier att man bör kunna markera temporala och lexikala samband mellan olika händelser (Vagle m.fl. 1993: 196). Dessa samband markeras explicit med konnektorerna (se Nyström 2001).

Materialet avgränsades vidare endast till högstadiel elever och gymnasister eftersom informanterna från universitetet var på betydligt högre färdighetsnivå och deras texter därför inte var jämförbara med texterna från högstadiet och gymnasiet. Även om alla texter är nivåbedömda enligt CEFR-skalan är t.ex. texterna på nivå B1 från gymnasiet på lägre nivå än universitetsstuderandenas texter på denna nivå. Att jag fokuserar på texterna på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 är en naturlig följd av denna avgränsning eftersom det inte finns några texter från gymnasiet eller högstadiet som är på en högre CEFR-nivå än B1.

Materialet avgränsades slutligen så att jag i analysen beaktar bara sådana informanter som är på nivå A1, A2 eller B1 i alla omgångarna. Detta beror på att det inte finns några CEFR-kriterier för texter som ligger under nivå A1. Efter dessa avgränsningar omfattar materialet sammanlagt 303 texter skrivna av 101 informanter. I tabell 2 har jag sammanfattat antalet texter på olika CEFR-nivåer i olika omgångar. Som framgår av tabellen är största delen av texterna antingen på nivå A1 eller A2 och bara en bråkdel av texterna ligger på nivå B1 (12 % av alla texter).

Tabell 2 Antalet texter på olika CEFR-nivåer i olika omgångar

CEFR-nivå	Omgång 1	Omgång	Omgång 3	Totalt
A1	40	45	31	116
A2	51	50	50	151
B1	10	6	20	36
Totalt	101	101	101	303

Efter att ha avgränsat materialet gav jag en identifieringskod för alla texter enligt följande mönster: B1_2150_1. Som redan presenterades i 2.1.2, hänvisar den första delen i identifieringskoden till textens CEFR-nivå (i detta fall B1), den andra till informantens ID (2150) och den tredje till omgången (1). Koderna används inom parentes efter exempel ur det empiriska materialet. ID-siffrorna mellan 2013 och 2079 hör till informanterna från grundskolan och siffrorna mellan 2102 och 2171 till informanterna från gymnasiet.

3.2 Metoder

I analysen används såväl kvalitativa som kvantitativa metoder. Analysen inleds med att jag exciperar konnektorerna ur materialet. Eftersom utgångspunkten till analysen är att jag granskar grammatikaliserade konnektorer exciperar jag bara sådana sats- eller frasbindande ord som hör till ordklasserna konjunktioner, subjunktioner samt adverb eller i fråga om målspråksavvikande konnektorer ord som används i stället för svenska grammatikaliserade konnektorer. Efter att ha exciperat alla (grammatikaliserade) konnektorer kategoriserar jag dem i sex olika kategorier som presenterades i avsnitt 2.1.2, dvs. i additiva, temporala, kausala och komparativa konnektorer, konnektorn *att* samt målspråksavvikande konnektorer. Som konstaterats i 2.1.2, bygger kategoriseringen på Nyströms (2001) modell som utvidgats med de två sistnämnda kategorierna eftersom de också förekommer i materialet.

Efter exciperingen och kategoriseringen följer den kvantitativa analysen av materialet när jag räknar de enskilda konnektorernas frekvenser samt de olika konnektorgruppernas frekvenser och procentandelar i hela materialet samt på skilda CEFR-nivåer och i olika omgångar. Vidare räknas också antalet meningar, meningslängden, konnektortätheten per mening samt konnektorernas och konnektorkategoriernas frekvenser per 1000 ord. När jag räknar antalet meningar och konnektortätheten per mening har

jag tagit den grafiska meningen som min analysenhet med vissa undantag. Jag har nämligen i meningsantalet inte medräknat rubriker och ofullbordade meningar som t.ex. bara består av ett utrop eftersom konnektorer inte kan förekomma i dessa. Till exempel det sista utropet i exempel 22 har inte medräknats i meningsantalet:

- (22) Jag var i konsert, och (tillägg/samordning) min kompisar spelar der. Han singar ett song för mig, och (tillägg/samordning) det var jätte fint! Jag gillar om det song, det min favoriten! KUL! (A1_2074_3)

Syftet med den kvantitativa analysen är att ge en helhetsbild av konnektorerna i inläraryspråket i hela materialet på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. För att kunna ge en noggrannare bild av hur konnektorer verkligen används behöver man också granska i vilka funktioner konnektorer har använts (jfr Carlsen 2010). Detta betyder att perspektivet i analysen är form-till-funktion (se 2.4.2.). I denna analysfas används kvalitativa metoder och rättare sagt systemen beroenderelationer och betydelselationer som ingår i den logiska metafunktionen enligt den systemisk-funktionella lingvistik. Detta system presenterades i avsnitt 2.2. Denna modell har valts för analysen eftersom målet för undersökningen är att granska hur inlärare använder konnektorer i sina texter och den systemisk-funktionella lingvistik bjuder på analysverktyg som är lätta att tillämpa när man analyserar vilka funktioner olika språkliga element har i texterna. I denna analysfas analyseras alla konnektorbelägg utifrån denna synvinkel enligt det mönster som exemplifieras i exempel 23:

- (23) Det var fint **därför att** (specificering/orsak: underordning) jag hade en egna lillasyster. (A2_2055_1)

Konnektorer som använts inom satskomplexet analyseras ur två olika synvinklar. För det första analyseras den betydelselation som den uttrycker mellan satserna, dvs. om det är fråga om utvidgning som kan realiseras antingen genom tillägg, specificering eller utveckling, eller anföring i vilken man kan anföra antingen tal eller tankar. I samband med specificeringen ges en närmare beskrivning om det är t.ex. fråga om kausal eller temporal specificering. För det andra analyseras också vilket slags beroenderelation som råder mellan satserna, om det är fråga om en samordning eller underordning. I exempel 23 är det fråga om en kausal specificering genom underordning. I samband med sådana konnektorer som binder samman två satskomplex analyseras bara betydelselationen eftersom det inte kan finnas någon beroenderelation mellan två satskomplex. I exempel 24 presenteras ett sådant fall:

- (24) **Sen** (specificering/temporal) jag gå till hem. (A2_2059_1)

I denna SFL-baserade analys granskar jag konnektorbruket *underifrån* eftersom jag utgår från den lexikogrammatiska formen. Analysen av konnektoranvändning kompletteras därför med en analys *ovanifrån* när jag analyserar om konnektorer är en språklig realisering av en viss del av berättelsestrukturen (Holmberg m.fl. 2011: 12). Denna analysmodell är dock inte lika strukturerad som analysen av betydelse- och beroenderelationer och tas upp bara i sådana fall där en konnektor har en tydlig funktion i berättelsestrukturen, som i exempel 25 där den kausala konnektorn *när* används för att ge en tidsram i berättelsens orientering:

- (25) **När** (specificering/tid: underordning, tidsram i orientering) jag var tio år gammal, **och** (tillägg/samordning) gick i fjärde, vannade jag en skolans sångtävling ”Idols”. (A2_2060_1)

Efter att ha analyserat konnektorerna både kvantitativt och kvalitativt jämför jag dessutom konnektorbruket i materialet med det som sägs om konnektorerna i CEFR-skalan för koherens och kohesion. Syftet är att kartlägga om konnektorbruket i materialet motsvarar CEFR-kriterierna. Vidare har jag även jämfört konnektorbruket i inlärttexterna med de infödda språkbrukarnas texter i jämförelsematerialet. Denna analysfas var dock inte lika strukturerad som de andra och skillnader och likheter med jämförelsematerialet kommer att diskuteras i analysen bara förbigående.

I den sista analysfasen granskar jag också konnektorbrukets utveckling longitudinellt. Denna fas består av två delar: en kvantitativ jämförelse av konnektorbruket mellan omgångarna 1 och 3 samt en kvalitativ analys på individnivå med hjälp av några informanternas texter från omgång 1 och 3. Till den longitudinella analysen valdes bara omgångarna 1 och 3 eftersom det inte har skett särskilt mycket utveckling från omgång 1 till omgång 2 därför att tidsperioden mellan dem var så pass kort. I den kvantitativa analysen kommer jag att jämföra konnektortätheten, antalet konnektorer, de olika konnektorkategoriernas andelar samt enskilda konnektorerers frekvenser med hjälp av *log-likelihood*-testet (t.ex. Kilgarriff 2001). I den kvalitativa analysen på individnivå granskas också om informanterna har lärt sig att använda konnektorer på ett mera varierande sätt, dvs. om de har lärt sig att utnyttja språkliga resurser för att skapa betydelse. Vidare analyseras också om deras konnektorbruk har blivit mera målspråksenligt.

3.3 Specialfall

Innan jag kan börja presentera de resultat som analysen gett behöver jag gå igenom ett par specialfall. Det är fråga om sådana fall som måste behandlas på ett något annorlunda sätt eller som kräver precisering. I dessa specialfall är det först och främst fråga om den additiva konnektorn *och* samt om kategorin målspråksavvikande konnektorer.

Eftersom den additiva konnektorn *och* är så pass frekvent i materialet har jag valt att behandla *och* i olika satstopologiska positioner som olika konnektorer. Detta innebär att jag gör en distinktion mellan ett *och* som förekommer mellan två huvudsatser, ett *och* mellan bisatser, ett topikaliserat *och* samt ett *och* som binder samman två nominal- eller adjektivfraser. I analysdelen använder jag om dessa olika *och* följande markeringar (i den ordning som presenterades ovan): *och* (HS), *och* (BS), *och* (T) samt *och* (NP).

Vad gäller kategorin målspråksavvikande konnektorer måste det påpekas att jag utgått i kategoriseringen utifrån formen. Detta innebär att till denna kategori räknas tillhöra bara sådana ord som antingen inte alls hör till målspråkslexikon eller sådana målspråksenliga ord som inte kan användas som konnektorer. I exempel 26 har informanten använt den tyska konnektorn *dass* medan informanten i exempel 27 har använt pronomenet *den* i stället för *sedan*. Dessa båda fall kategoriseras således som målspråksavvikande konnektorer:

(26) Vi fick en ide **dass** vi gå på vatten. (A1_2069_2)

(27) **Den** vi alla reste med taxi till Lahti i kvällen. (A2_2103_1)

I samband med dessa konnektorer kommer analysen kompletteras med L3-perspektivet. Jag kommer att analysera om deras användning kan förklaras med tvärspråkligt inflytande från L1 eller L2. I denna analys kommer jag att använda Lahtinens (2010) gruppering till språkväxlingar, falska vänner och nybildningar. I exempel 26 är det fråga om en språkväxling eftersom informanten har kopierat ett helt ord från sitt tyska L2 medan det i exempel 27 handlar om en falsk vän eftersom engelskans *then* motsvarar det svenska pronomenet *den*. En nybildning innebär i sin tur att man inte bara kopierar ett lexem direkt från ett annat språk utan att man också anpassar ordet till målspråksortografi som i exempel 28:

(28) **Ven** jag skrattade mit min vänner och det varit jätte kul. (A1_2114_1)

Till kategorin målspråksavvikande konnektorer hör således bara sådana konnektorer som inte kan användas som konnektorer enligt målspråksnormen. De konnektorer som är målspråksenliga enligt formen men som har använts på ett målspråksavvikande sätt har inte inkluderats i denna kategori utan de har kategoriserats enligt deras form. Till exempel konnektorn *som* i exempel 29 har kategoriserats som komparativ konnektor även om den har använts som allmänt underordnande konnektor:

- (29) När min mamma sagte **som** jag kan ha en hund, det var så kul dag.
(A2_2103_2)

I samband med analysen kommer det dock att tas upp om konnektorerna har använts i en målspråksavvikande funktion. En annan viktig anmärkning är att jag inte har brytt mig om ortografiska fel. Sålunda har felskrivna konnektorer inte heller kategoriserats som målspråksavvikande konnektorer.

4 Resultat

I det här kapitlet kommer jag att presentera de viktigaste resultaten som analysen gett. Detta kapitel består av två avsnitt. I det första avsnittet ligger fokus på hur inlärarna har använt konnektorer. Först ges en helhetsbild av hur konnektorerna har använts i hela materialet och därefter redogörs för vad som är kännetecknande för konnektorbruket på de skilda CEFR-nivåerna, dvs. A1, A2 och B1. I följande avsnitt redovisas konnektorbruket ur ett longitudinellt perspektiv. Jag granskar huruvida konnektorbruket har utvecklats mellan den första och tredje datainsamlingsomgången.

4.1 Konnektorbruket

I detta avsnitt redogör jag för hur informanterna har använt konnektorer i materialet. I 4.1.1 presenterar jag först hur konnektorer har använts i hela materialet utan att göra någon distinktion vare sig mellan CEFR-nivåerna eller datainsamlingsomgångarna. Denna presentation är först och främst kvantitativ. I 4.1.2 redovisar jag därefter konnektorbruket på olika CEFR-nivåer. I denna redogörelse presenteras såväl kvantitativa som kvalitativa aspekter.

4.1.1 Konnektorbruket i hela materialet

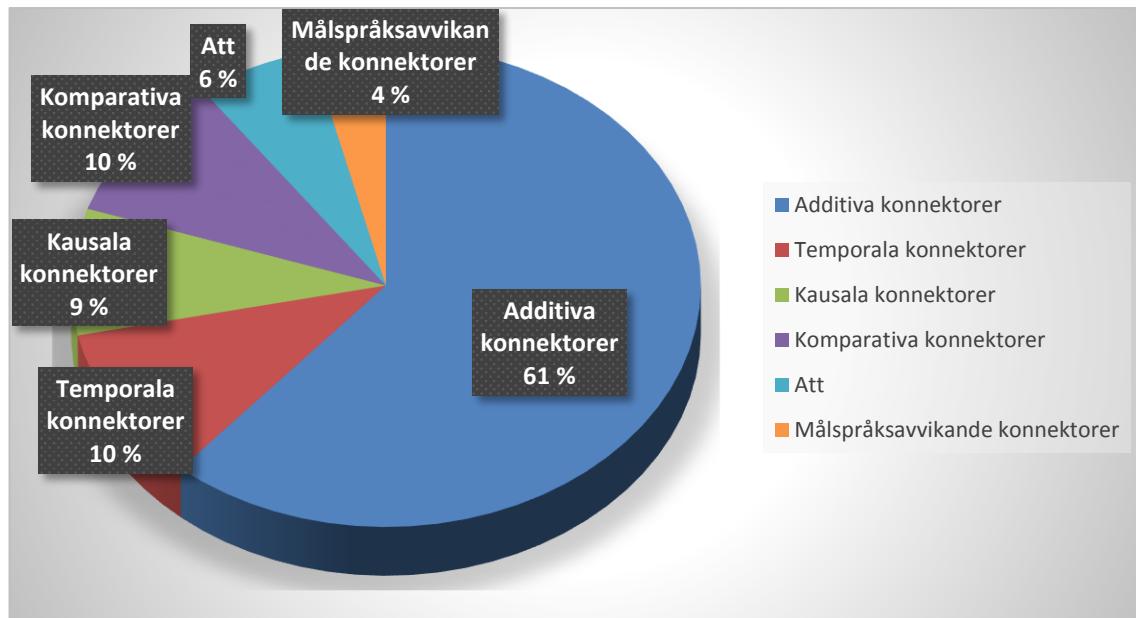
I detta avsnitt ges en överblick över konnektorbruket i hela det empiriska materialet genom att några kvantitativa aspekter presenteras. För det första redogörs för konnektorernas totala frekvens i materialet samt för den genomsnittliga konnektortätheten. Därefter redovisas de olika kategoriernas andelar i hela materialet. Till slut presenteras dessutom de enskilda konnektorernas frekvenser i materialet.

På samtliga CEFR-nivåer i alla tre datainsamlingsomgångar återfinns sammanlagt 14533 ord och 1258 konnektorer, vilket innebär att informanterna i genomsnitt har använt 87 konnektorer per 1000 ord. När man betraktar konnektortätheten i materialet kan man konstatera att den uppgår till 0,7 konnektorer per mening. Detta innebär att det förekommer något mindre konnektorer än i Castros (2004) studie (ungefär 93 konnektorer per 1000 ord). Konnektorernas totala frekvens samt den genomsnittliga konnektortätheten i materialet har sammanfattats i tabell 3.

Tabell 3 Konnektorens totala frekvens samt den genomsnittliga konnektortätheten i materialet

Hela materialet	f
Ord	14533
Konnektorer	1258
Konnektorer per 1000 ord	87
Meningar	1793
Konnektorer/mening	0,7

De olika kategoriernas procentuella andelar illustreras i figur 3. Som framgår av figuren, är den största kategorin i materialet additiva konnektorer, vars procentandel uppgår till 61 %. Det innebär att denna kategori är betydligt större än alla andra, eftersom andelen av alla de övriga kategorierna visar sig vara högst 10 %. Temporala och komparativa konnektorer är de näst största kategorierna med just denna andel. Kausala konnektorer uppvisar en ungefär lika stor andel, dvs. 9 %. Kategorierna *att* samt målspråksavvikande konnektorer utgör de minsta kategorierna med en andel på 6 % respektive 4 %.



Figur 3 Andelen olika konnektorkategorier

Kategorin additiva konnektorer utgör sålunda den största kategorin med en andel på 61 %. Detta kan förklaras med det faktum att de frekventaste konnektorerna hör till denna kategori. Som framgår av tabell 4, har informanterna oftast använt konnektorn *och* antingen

mellan två huvudsatser eller mellan två nominalfraser. *Och* mellan huvudsatser är den oftast förekommande konnektorn med 448 belägg, vilket innebär att dess frekvens är ca 31 förekomster per 1000 ord. *Och* mellan nominalfraser förekommer i sin tur 208 gånger, dvs. 14 gånger per 1000 ord. Den tredje frekventaste konnektorn *men* har en betydligt mindre frekvens med 108 belägg som motsvarar 7 förekomster per 1000 ord.

Tabell 4 visar vidare att andra frekventa konnektorer i materialet är den temporala konnektorn *när*, den allmänt underordnande konnektorn *att* samt den additiva konnektorn *också*. I tabellen har listats alla målspråksenliga konnektorer som förekommer i materialet. Därtill har jag också kategorin *målspråksavvikande konnektorer* till vilken hör alla konnektorer som ingår i kategorin målspråksavvikande konnektorer. Vidare framgår det av tabellen att de frekventaste konnektorerna har relativt många belägg medan vissa konnektorer som *fast* eller *för* har bara några enstaka belägg.

De frekventaste konnektorerna (*och*, *men*, *när*) räknas till de frekventaste konnektorerna även i infödda språkbrukares texter medan de mindre frekventa konnektorer (som *fast*) förekommer mera sällan (jfr Carlsen 2010: 201). På det viset motsvarar olika konnektorerers frekvenser i materialet i stort sett de infödda språkbrukares konnektorbruk. Att de frekventaste konnektorerna (*och*, *men*, *när*) ofta förekommer i inlärttexterna kan även bero på inputen. Vaakanainen (2015) har konstaterat att dessa konnektorer är de frekventaste även i lärobokstexterna och läroböckerna är oftast den primära källan för input i språkundervisningen (Guerrettaz & Johnston 2013: 779). Vidare har inputen en viktig roll i språkinlärningsprocessen (Lindberg 2004: 470).

Tabell 4 De enskilda konnektorernas frekvenser

Konnektor	f	per 1000 ord
och (HS)	448	30,8
och (NP)	208	14,3
men	108	7,4
när	96	6,6
att	76	5,2
också	62	4,3
eftersom	48	3,3
målspråksavvikande konnektorer	47	3,3
och (BS)	25	1,7
och (T)	22	1,5
så	19	1,3

sedan	18	1,2
därför att	18	1,2
då	16	1,1
som/än	14	1,0
därför	13	0,9
eller	6	0,4
för	5	0,3
fast	5	0,3
om	3	0,2
Totalt	1253	86,6

Denna korta kvantitativa genomgång av konnektorbruket i hela det empiriska materialet har visat att det förekommer ca 86 konnektorer per 1000 ord och att konnektortätheten uppgår till 0,7 konnektorer per mening. Vidare har analysen visat att kategorin additiva konnektorer är den största kategorin med en andel på över 60 procent medan alla andra kategoriers andelar uppgår till högst 10 procent, vilket dock motsvarar konnektorbruket i de infödda språkbrukares texter. Slutligen har det framgått att de frekventaste konnektorerna är *och* mellan huvudsatser samt *och* mellan nominalfraser, den adversativa konnektorn *men*, den temporala konnektorn *när* samt den allmänt underordnande konnektorn *att*. I de följande avsnitten kommer konnektorbruket att analyseras utförligare på olika CEFR-nivåer för att kartlägga om det finns några kvantitativa eller kvalitativa skillnader mellan färdighetsnivåerna.

4.1.2 Konnektorbruket enligt CEFR-nivåerna

I de följande avsnitten kommer jag att granska konnektorbruket på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. I denna redogörelse analyseras den allmänna konnektortätheten, de olika kategoriernas andelar samt de enskilda konnektorernas frekvenser på respektive färdighetsnivåer. Vidare presenterar jag i vilka funktioner olika konnektorer har använts på dessa olika CEFR-nivåer. I denna funktionella analys används den systemisk-funktionella lingvistikens system för betydelsereationer och beroenderelationer samt Labovs (1972) modell av berättelsestrukturen.

4.1.2.1 Konnektorer på nivå A1

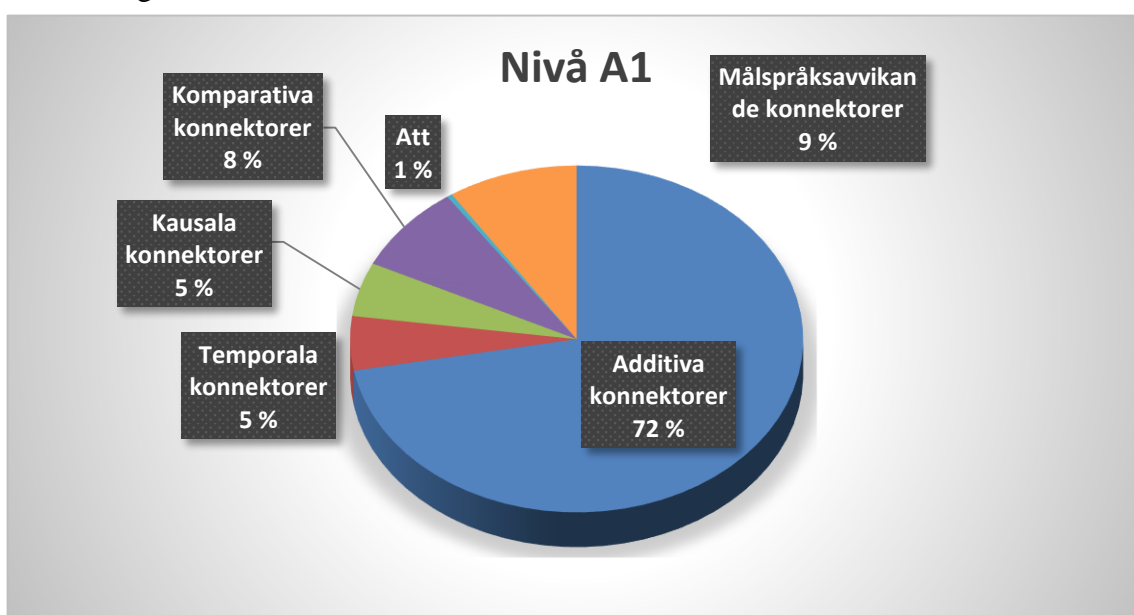
På CEFR-nivå A1 använder informanterna inte ännu särskilt mycket konnektorer. Som framgår av tabell 5, har informanterna använt sammanlagt 258 konnektorer på denna nivå.

Detta innebär att informanterna i genomsnitt har använt 77 konnektorer per 1000 ord, vilket är något mindre än motsvarande siffra i hela materialet. Konnektortätheten per mening uppgår till 0,5 konnektor, vilket också är lägre än medeltalet i hela materialet, 0,7.

Tabell 5 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivå A1

Nivå A1	f
Ord	3330
Konnektorer	258
Konnektorer per 1000 ord	77
Meningar	493
Konnektorer/mening	0,5

När man jämför de olika konnektorkategorierna på nivå A1 kan man konstatera att den största kategorin utgörs av additiva konnektorer vars andel uppgår till 72 % med 186 belägg. Denna kategori innefattar således nästan tre fjärdedelar av samtliga konnektorer. Den näst största kategorin på denna nivå är målspråksavvikande konnektorer med 9 % och 24 belägg. Komparativa konnektorer är den tredje största kategorin med 21 belägg och 8 %. Kausala och temporala konnektorer förekommer båda 13 gånger och har en andel på 5 % var. Den allmänt underordnande konnektorn *att* har bara 1 belägg vilket innebär att den bildar den minsta kategorin med 1 %. De olika kategoriernas andelar illustreras i figur 4.



Figur 4 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivå A1

Sammanlagt har informanterna sålunda använt sammanlagt 258 konnektorer och största delen av dem hör till kategorin additiva konnektorer. Det förekommer 29 olika konnektorer och i det följande kommer jag att analysera hur dessa enskilda konnektorer har använts i materialet. Genomgången har strukturerats enligt konnektorkategoriernas storlek från den största till den minsta. Detta innebär att börjar med de additiva konnektorerna och därefter följer de målspråksavvikande, komparativa, temporala och kausala konnektorerna samt *att*.

Som redan konstaterats, är kategorin additiva konnektorer den största kategorin på nivå A1. Till denna kategori hör också den oftast förekommande konnektorn på denna nivå. Informanterna har använt konnektorn *och* mellan huvudsatserna 116 gånger, vilket innebär att dess frekvens uppgår till 35 gånger per 1000 ord. Denna konnektor är dock frekvent inte bara i inlärtexterna utan den verkar förekomma ofta även i *Topplings* jämförelsematerial producerat av svenska gymnasister.

Konnektorn *och* mellan huvudsatserna används oftast för att markera ett tillägg genom samordning mellan två figurer. I exempel 30 och 31 har informanterna lagt till information till den föregående figuren, vilket har realiserats i lexikogrammatiken med konnektorn *och*. I 30 berättar skribenten med tillägget följderna som den föregående händelsen hade medan skribenten i 31 använder *och* för att markera ordningen i händelseförloppet:

(30) Plötsligt en hund bit mig **och** jag gå i svarhus. (A1_2027_1)

(31) Hon simmar **och** gå ett bastu. (A1_2033_1)

Och som tilläggsrealisering används ofta i berättelsens handling. Informanterna för sina berättelser vidare genom att lista händelserna med hjälp av tilläggen. I dessa fall markerar konnektorerna tidsföljden i berättelsen. I exempel 32 presenteras en handlingsfas av en berättelse i vilken informanten beskriver händelseförloppet med hjälp av sekvenser som har bundits samman med relatorn *och*:

(32) Jag cyklar men min kompis **och** vi *RÄKS* på oss cyckling **och** pratar ”haha-haha”. some mormor see oss vi **och** cyklar ut. Solen skiner **och** vi gå till torg. (A1_2071_1)

Konnektorn *och* har även använts relativt ofta för att binda samman två fraser. Också i dessa fall är *och* en lexikogrammatisk realisering av ett tillägg genom samordning. *Och* mellan fraserna förekommer 55 gånger på nivå A1, dvs. 17 gånger per 1000 ord. Konnektorn används såväl mellan två nominalfraser (exempel 33) som mellan två adjektivfraser (exempel 34):

(33) I somras jag **och** mina kompisarna vannade Solkilahti Beach-fotboll turne. (A1_2171_2)

(34) Min katt heter Mirri. Mirri är jätte rolig **och** glad katten. (A1_2013_3)

Vidare har informanterna *och* i början av satsen samt mellan två bisatser. Dessa fall är dock inte så frekventa eftersom de har enbart 3 respektive 1 belägg. I båda dessa fall har *och* använts i sin prototypiska funktion, alltså för att uttrycka ett tillägg. I exempel 35 ger informanten mera information om filmen samt om sina egna aktiviteter och uttrycker detta språkligt med hjälp av satsinledande *och*. I exempel 36 ger informanten två förklaringar till varför hen gillar händelsen som hen berättar om. *Och* har alltså använts i evalueringen för att kunna uttrycka två separata motiveringar. I detta exempel bör det också noteras att informanten använder det interrogativa pronomenet *varför* som en realisering av en kausal specificering:

(35) Jag tittade en film 2 år sedan. Den är bra. **Och** jag röd For den. Jag åte popcorn. **Och** jag trag coca cola. (A1_2043_2)

(36) Jag var simmar på sommaren med min kompisar. Jag tycker det, varför jag älskar min kompisar **och** jag älskar sommaren. (A1_2020_1)

Förutom *och* i olika satstopologiska funktioner förekommer även den additiva konnektorn *också* på denna nivå. Denna konnektor har sammanlagt 11 belägg (3 per 1000 ord) och är den fjärde frekventaste konnektorn på denna nivå. *Också* har använts för att uttrycka ett tillägg till en tidigare figur. Informanterna har dock ibland haft svårigheter att stava *också* enligt den målspråksenliga ortografin. Av exempel 37 och 38 framgår även att informanterna ofta använder *också* tillsammans med *och*:

(37) Vi **äckså** var i biblioteket och mina vän Kalle skärt mej med Sream 4 masken. (A1_2068_2)

(38) Han spelar i en band, och det är en goda band. De spelar heavy-metal **också**. (A1_2074_2)

Som redan nämnts är kategorin målspråksavvikande konnektorer den näst största kategorin på nivå A1 med sammanlagt 24 belägg. Inom denna kategori är det den mest frekventa konnektorn, eller ordet som använts som konnektor, pronomenet *den* som har 8 belägg (2 per 1000 ord). Detta pronomen som informanterna använt som temporal konnektor uttrycker en specificering. *Den* har använts i sådana sammanhang i vilka den målspråksenliga varianten skulle ha varit konnektorn *sedan*. *Den* förekommer oftast i handlingen för att lista händelserna. Tillsammans med *den* har informanterna ofta använt också den additiva konnektorn *och*:

(39) Nisse simmar först timme. **Den** gå varmt och (tillägg AP) vackert. **Den** de cycklar på hemma gläd. (A1_2023_1)

(40) Jag kaaduin och nousin up och **den** jag kaaduin igen. (A1_2052_1)

Att informanterna använder *den* som temporal konnektor kan förmodligen förklaras med tvärspråkligt inflytande från engelskans *then*. Det är således fråga om *falska vänner* (se Lahtinen 2010). Denna målspråksavvikande användning av *den* i stället för *sedan* måste framhävas eftersom *sedan* nämns i CEFR-kriterierna redan på nivå A1. Inlärarna verkar dock ha svårigheter med *den*.

En annan falsk vän som informanterna använder på denna nivå är pronomenet *vem* som påträffas 4 gånger. Också *den* förekommer som temporal konnektor i motsvarande funktion som tyskans *wenn* eller engelskans *when*. *Vem* används oftast i orienteringen eller abstraktet för att ge en temporal specificering av berättelsens tidsram (exempel 41). Förutom *vem* har informanterna ibland också använt *ven* i denna funktion i stället för *när*. *Ven* (enligt likartade engelska och tyska konnektorer) är ett exempel på en nybildning (exempel 42):

(41) Jag var åtta år **vem** jag gick en katt. (A1_2013_3)

(42) **Ven** jag skrattade mit min vänner och det varit jätte kul. (A1_2114_1)

Andra målspråksavvikande konnektorer som förekommer på nivå A1 har bara enskilda belägg och det är först och främst fråga om konnektorer från inlärarnas L1 eller andra L2 som informanterna använt eftersom de har en lucka i ordförrådet. En annan möjlighet är att informanterna inte är helt medvetna om till vilket språks lexikon olika ord hör (se De Angelis 2005a). Det bör dock påpekas att när informanterna använder L1-konnektorer har de oftast markerat dem med citationstecken medan L2-konnektorer inte markeras på detta sätt och ibland också anpassas till den svenska ortografin och kan kategoriseras som nybildningar. I och med att informanterna markerar konnektorer från L1 med ”*flagging*” (se Poplack, Wheeler & Westwood 1989) signalerar inlärare att de känner till att dessa konnektorer inte hör till det svenska lexikonet. I det följande ges ett par exempel på användning av målspråksavvikande konnektorer på nivå A1:

(43) Jag älskar hästen. Heppa var ”**ennen**” min mamma hade häst. (A1_2149_1)

(44) Jag tycker somras **because** it’s het. (A1_2023_2)

(45) Vi fick en ide **dass** vi gå på vatten. (A1_2069_2)

(46) Klockan var 04.30 **vann** vi kommade till hus. (A1_2069_1)

I exempel 43 uttrycker informanten en specificering genom samordning med ”*ennen*” medan informanten i exempel 44 använder den engelska kausala konnektorn *because* som

lexikogrammatisk realisering av en kausal specificering i evalueringen i stället för *eftersom* eller *därför att*. I 45 används den tyska allmänt underordnande konnektorn *dass* i stället för den svenska motsvarigheten *att* för att anföra berättarens tankar. I dessa fall är det fråga om språkväxlingar. I 46 har inläraren anpassat det tyska pronomenet *wann* till svensk ortografi och markerar en temporal specificering genom underordning. I detta fall bör man också konstatera att tyskans *wann* egentligen inte kan användas som konnektor utan man borde använda *wenn* (Duden 4: 856). Inläraren har alltså överfört en målspråksavvikande användning av *wann* från ett inlärarspråk till ett annat.

Efter additiva och målspråksavvikande konnektorer är komparativa konnektorer den tredje oftast förekommande kategorin på nivå A1. Detta kan förklaras med det faktum att den adversativa konnektorn *men* är den tredje frekventaste konnektorn efter *och* (HS) samt *och* (NP). *Men* har 17 belägg och den förekommer 5 gånger per 1000 ord. Denna konnektor har använts för att uttrycka ett kontrastivt tillägg och förekommer såväl mellan två figurer (exempel 47) som i början av en figur (exempel 48):

(47) Min kompis Kaisa spelade fotboll god, **men** jag inte. (A1_2041_2)

(48) Jag skulle inte cykla igen. **Men** jag vill köpa en moped så jag vill inte falla eftersom moped är billiga och vackert. (A1_2068_3)

Vad gäller den komparativa konnektorn *som* vilken har 3 belägg på denna nivå kan det påpekas att denna konnektor egentligen inte har använts i en komparativ funktion utan i en antingen temporal (exempel 49) eller kausal (exempel 50) funktion för att realisera en specificering genom underordning. Denna konnektor har dock kategoriserats som komparativ konnektor eftersom jag har utgått från formen. Den kvalitativa analysen visar att *som* förekommer på nivå A1 endast i målspråksavvikande funktioner:

(49) Vi åt chokolate pocky, **som** man kom på vi. (A1_2168_1)

(50) Jag är glad **som** jag fick en fin nummer på biologi. Det är roligt **som** jag läste mycke och jag tycker om biologi. (A1_2075_3)

Av komparativa konnektorer har också konnektorn *fast* ett belägg på nivå A1. Denna konnektor har använts för att realisera en koncessiv specificering genom underordning:

(51) Jag vacknade klockan 11:00 **fast** skolan började klockan 08.00. (A1_2059_2)

Antalet temporal konnektorer är 13 och deras andel 5 % på nivå A1. Den frekventaste temporal konnektorn är *när* med 8 belägg. I detta sammanhang bör det påpekas att inlärare också har använt *vem*, *ven*, *vann* och *som* i sådana fall i vilka *när* skulle ha varit den målspråksenliga varianten, vilket diskuterats tidigare.

På samma sätt som *vem* och *ven* har också *när* använts i orienteringen eller abstraktet för att ge en tidsram för berättelsen som i exempel 52. Vidare förekommer *när* också i handlingen när den uttrycker en temporal specificering genom samordning (exempel 53). En informant har dock också använt *när* för att ge en kausal specificering (exempel 54):

(52) Jag var jätte glad **när** jag ville häst och jag ____ det. (A1_2149_3)

(53) Det var rolig och spännande **när** var jag i flygplan. Jag gick till Spanien och där var varmt. Det var dåligt **när** vi gick tillbaka i Finland. (A1_2059_3)

(54) Vi målen tillsammans era anskikte, **när** var halloween. (A1_2069_1)

På samma sätt som *när* har den andra temporala konnektorn *sedan* också ofta ersatts med en målspråksavvikande variant (se ovan). *Sedan* har 3 belägg på nivå A1 (jämför *den* som har 8 belägg) även om denna konnektor förväntas förekomma redan på denna CEFR-nivå. När *sedan* (eller *sen*) används förekommer den i handlingen och uttrycker en temporal specificering som i följande exempel:

(55) Jag och min kompis pratar och **sedan** vi gå till hemma. (A1_2071_3)

(56) **Sen** vi lagade mat; ris, kyckling och salladen. För efterrätt, vi ätit isgla'ssen och en godispåsarna. **Sen** vi lyssnade på musik och vi pratade. (A1_2020_2)

Utöver *när* och *sedan* förekommer också konnektorn *då*. Denna konnektor har 2 belägg och uttrycker också en temporal specificering:

(57) Vi satt utandörren tre timmar men **då** min mamma kommit och öppnat dörren. (A1_2066_2)

Kausala konnektorer har, på samma sätt som temporala konnektorer, också 13 belägg och således uppgår även deras andel till 5 %. Av de enskilda kausala konnektorerna har *eftersom* och *därför att* båda 4 belägg. De uttrycker en specificering genom underordning och förekommer i evalueringen när informanterna motiverar varför narrativen är värd att berättas (exempel 58 och 59). De används dock också i handlingen för att realisera kausala specificeringar som förklarar händelserna (exempel 60 och 61):

(58) Det var pelottavaa **därför att** vi olisimme voineet död. (A1_2052_3)

(59) Det var bra, **eftersom** det var ny, stor och vacker. (A1_2044_3)

(60) Där var kallt och jag fråga **därför att** den är scary. (A1_2067_2)

(61) Min pappa var sad **eftersom** vi inte got fisks. (A1_2041_3)

Andra kausala konnektorer som förekommer på nivå A1 är *därför* och *så* som båda har 2 belägg. *Därför* används för att markera en kausal specificering i evalueringen. *Så* har i sin tur använts för att uttrycka en specificering som anger en följd. *Så* förekommer såväl i början av en sats som mellan två satser:

- (62) Vi vann bronzmedaljoner i där. Jag har aldrig vunnit någon. **Därför** jag aldrig glömmer det. (A1_2106_1)
- (63) Min pappa var sad eftersom vi inte got fisks. **Så** jag går till supermarket och köpte fisk to min pappa. (A1_2041_3)
- (64) Men jag vill köpa en moped **så** jag vill inte falla eftersom moped är billiga och vackert. (A1_2068_3)

Den minsta kategorin på nivå A1 är *Att* eftersom den allmänt underordnande konnektorn har enbart ett belegg. I detta fall har informanten använt *att* för att anföra tankar (exempel 65). I samband med *att* måste man notera att informanterna i vissa fall har realiserat anföringar med målspråksavvikande konnektorer. I exempel 43 använder inläraren den tyska konnektorn *dass* och i exempel 66 anför skribenten sina tankar med engelskan komparativa konnektor *than*:

- (65) Jag vet, **att** dag kommit en gladen, för jag väntat min kompisar. (A1_2139_2)
- (66) Jag gillar **than** besök är rolig och viktig träffa kompisar :) (A1_2033_3)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att den största konnektorkategorin på nivå A1 är additiva konnektorer och de frekventaste konnektorerna *och* mellan huvudsatser samt *och* mellan nominalfraser ingår i denna kategori. De används för att uttrycka ett tillägg till det tidigare sagda. Den näst största kategorin är målspråksavvikande konnektorer och den frekventaste konnektorn i denna kategori är *den* som använts i stället för *sedan*. Denna konnektor förekommer i handlingen och ger temporala specificeringar. Den adversativa konnektorn *men* förekommer också relativt ofta och därför är kategorin komparativa konnektorer den tredje största kategorin. Andra kategorier, temporala, kausala och *Att* har något mindre andelar och få belegg. De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå A1 har sammanfattats i tabell 6.

Tabell 6 De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå A1

Konnektor	f	per 1000 ord
och (HS)	116	34,8
och (NP)	55	16,5
men	17	5,1
också	11	3,3
när	8	2,4
den	8	2,4
vem	4	1,2
eftersom	4	1,2
därför att	4	1,2
och (T)	3	0,9

sedan	3	0,9
som/än	3	0,9
då	2	0,6
därför	2	0,6
så	2	0,6
ven	2	0,6
because	2	0,6
och (BS)	1	0,3
för	1	0,3
fast	1	0,3
att	1	0,3
varför	1	0,3
vann	1	0,3
dass	1	0,3
'ennen'	1	0,3
than	1	0,3
bå (koska)	1	0,3
efter	1	0,3
vaikka	1	0,3
Totalt	258	77,5

4.1.2.2 Konnektorer på nivå A2

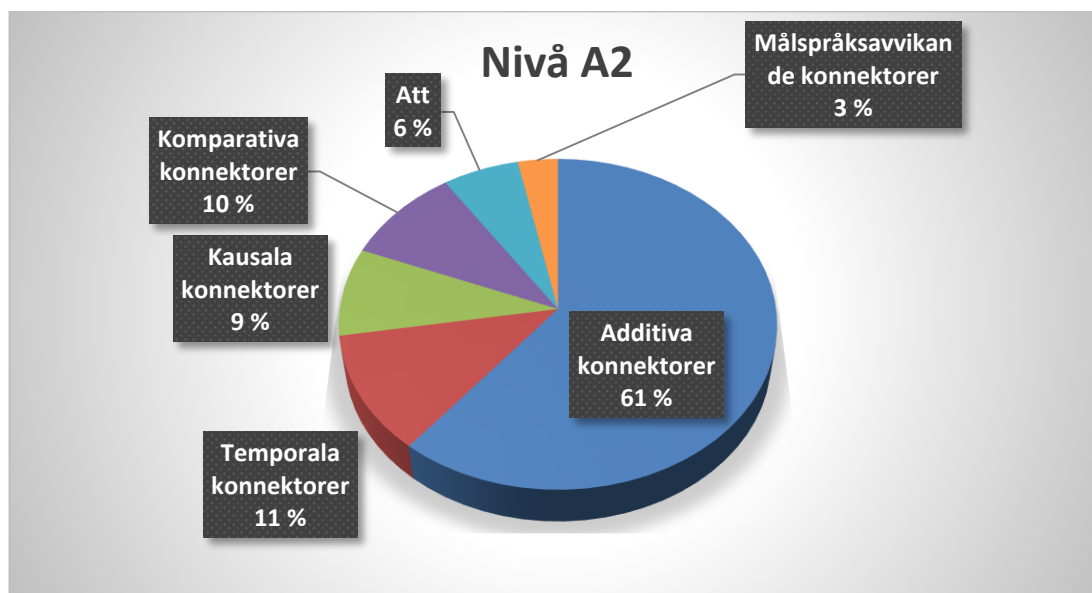
På nivå A2 förekommer det 712 konnektorer, vilket innebär att informanterna har använt ungefär 87 konnektorer per 1000 ord. Konnektortätheten per mening uppgår till 0,7 konnektorer vilket är något högre än på nivå A1. Konnektorernas frekvens och konnektortäthet på nivå A2 har sammanfattats i tabell 7.

Tabell 7 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivå A2

Nivå A2	f
Ord	8165
Konnektorer	712
Konnektorer per 1000 ord	87
Meningar	1010
Konnektorer/mening	0,7

De olika konnektorkategoriernas procentandelar på nivå A2 illustreras i figur 5. Som framgår av figuren, är den största konnektorkategorin även på denna nivå additiva konnektorer vars andel uppgår till 61 %. De additiva konnektorernas andel är också på nivå

A2 betydligt större än de övriga kategoriernas procentandelar eftersom den näst största kategorin temporala konnektorer uppvisar en andel på 11 %. Komparativa och kausala konnektorer följer därefter med 10 % respektive 9 %. *Att* omfattar 6 % av alla belägg och målspråksavvikande konnektorer utgör den minsta kategorin med en andel på 3 %.



Figur 5 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivå A2

I det följande presenteras hur enskilda konnektorer har använts på denna CEFR-nivå. På samma sätt som i samband med nivå A1 går jag igenom kategorierna enligt deras storlek. Först analyseras de additiva konnektorerna och därefter följer de temporala, komparativa, kausala konnektorerna, *att* samt de målspråksavvikande konnektorerna.

Inom additiva konnektorer är den frekventaste konnektorn *och* som förekommer antingen mellan huvudsatserna eller mellan nominalfraserna. *Och* mellan huvudsatserna har 249 belägg, dvs. 31 belägg per 1000 ord, medan *och* mellan nominalfraserna förekommer 117 gånger (14 per 1000 ord).

Och mellan huvudsatserna uttrycker ett tillägg genom samordning. Konnektorn är således den lexikogrammatiska realiseringen av en relator i en sekvens där den andra figuren lägger till någonting till den föregående figuren. I exempel 67 berättar informanten först att bandet som hen lyssnade på spelade många bra låtar och vill därefter ännu tillägga att de spelade bra. Detta additiva samband mellan satserna har realiserats med konnektorn *och*:

(67) De spelade många av min favoritlåtar, **och** de spelade jättebra. (A2_2157_3)

Denna konnektor används ofta i berättelsens handling på samma sätt som på nivå A1. Informanterna presenterar händelserna i berättelsen genom att uttrycka många tillägg efter varandra. På detta vis uttrycker de den temporala ordningen i sina berättelser. I exempel 68 presenteras en berättelse vars handlingsfas har uppbyggts enligt detta mönster:

- (68) Jag var ensam i hem när dörren öppnas **och** sam man komma in. Han lång **och** han har kort hår. Jag ringde till polis **och** de kommer snart **och** tar man med dem. Jag var i bathroom helatiden. Det var jätte spännande. (A2_2067_3)

Och mellan fraserna markerar också ett tillägg genom samordning. Konnektorn förekommer såväl mellan två nominalfraser (exempel 69) som mellan två adjektivfraser (exempel 70). *Och* mellan nominalfraserna kan förekomma i olika delar av berättelsen och har med andra ord inte någon funktion i berättelsestrukturen.

- (69) Jag **och** min kompis var hos mej. (A2_2066_1)

- (70) Malta är liten **och** vacker land. (A2_2104_1)

Konnektorn *och* förekommer på nivå A2 även i början av meningen samt mellan bisatserna på samma sätt som på nivå A1. *Och* i fundamentet har sammanlagt 17 belägg (2 per 1000 ord) medan *och* mellan bisatserna förekommer 11 gånger (1 per 1000 ord). Även i dessa fall är *och* en tilläggsmarkör. *Och* i fundamentet förekommer oftast i handlingsfasen som i exempel 71:

- (71) Då var so varmt. **Och** vi simmade oft. **Och** ätade glass. Nam! (A2_2078_2)

Och mellan bisatserna förekommer i sin tur oftast i evalueringen. Den används då tillsammans med kausala konnektorer *därför att* eller *eftersom* när inlärare ger två olika motiveringar till varför de kan komma ihåg händelsen de berättat om. I exempel 72 och 73 har informanterna uttryckt evalueringen på detta sätt:

- (72) Festifalen är viktig för mig, **eftersom** jag träffa mina kompisar **och** jag tycker att lyssna på bra musik. (A2_2111_1)

- (73) Det var roligt **därför att** solen skinade **och** vi har bra dag. (A2_2064_2)

Inom kategorin additiva konnektorer har informanterna använt även konnektorn *också* relativt ofta. Denna konnektor är den sjätte frekventaste konnektorn på nivå A2 med 35 belägg (4 per 1000 ord). På samma sätt som andra additiva konnektorer, har *också* använts för att uttrycka ett tillägg. Ur berättelsestrukturens synvinkel förekommer *också* ofta antingen i handlingen (exempel 74) eller i evalueringen (exempel 75) i vilka *också* används på ett liknande sätt som *och*:

- (74) Vi åt lecker mat och mycket godis. Vi tittade många filmer **också**. (A2_2157_1)

- (75) De var ”cool” **också** därför att jag hade biljetten till ”permanto”! (A2_2064_1)

I samband med *också* kan det noteras att informanter även på denna nivå ibland har svårigheter med den målspråksenliga stavningen. I exempel 76 och 77 presenteras ett par stavningsvarianter som förekommer i materialet:

(76) Det är min störste fisk och min kompis **okså** fick hon störste fisk.
(A2_2114_2)

(77) Vi hade jättekul. Vi simmade, gick på putiker, gick på Linnanmäki. **Osckså** vi träffade nya människor. (A2_2147_1)

På nivå A2 finns det ytterligare 4 belägg på den alternativa konnektorn *eller* som ingår i kategorin additiva konnektorer. Denna konnektor används som en lexikogrammatisk realisering av ett tillägg som i exempel 78:

(78) Efter det vi har träffat varje dag **eller** pratade i telefon. (A2_2078_3)

Inom den näst största kategorin på CEFR-nivå A2, dvs. temporala konnektorer, är den frekventaste konnektorn *när* med 58 belägg, vilket innebär att den förekommer 7 gånger per 1000 ord. Med denna frekvens är *när* den fjärde frekventaste konnektorn på denna CEFR-nivå.

Konnektorn *när* har använts för att uttrycka en temporal specificering genom underordning. Den verkar även ha en funktion i berättelsestrukturen eftersom konnektorn oftast förekommer i början av berättelsen antingen i abstraktet eller i orienteringen. *När* har använts i dessa faser för att specificera vilken händelse man berättar om (abstrakt) eller i vilken tid berättelsen äger rum (orientering). I exempel 79 förekommer *när* i abstraktet och i 80 i orienteringen:

(79) Jag minns gott, **när** jag lärde mig körde med cykel. (A2_2123_3)

(80) När jag cyklade hemma min mobil ringde. (A2_2132_1)

Förutom orienteringen eller abstraktet förekommer *när* också i handlingen. I dessa fall ger *när* specificerande information om vissa specifika tidpunkter i händelseförloppet. I exempel 81 och 82 har informanterna använt *när* i denna funktion:

(81) Jag mådde inte bra men **när** Anthrax började spela.mår jag jättekul.
(A2_2132_1)

(82) Alla mina kompisarna älskar **när** solen skiner och skolen är inte öppna.
(A2_2135_1)

Den näst frekventaste konnektorn inom temporala konnektorer är *sedan/sen* med 14 belägg (2 belägg per 1000 ord). Denna konnektor används först och främst i dess prototypiska funktion som en temporal specificering. *Sedan* förekommer oftast i handlingen och markerar ordningen i händelseförloppet. I denna funktion använder informanterna ofta den additiva konnektorn *och* tillsammans med *sedan*:

- (83) **Sen** jag gå till hem. Jag åtade **och sen** jag fell **och** jag går i sjukhus. Jag var i sjuk-hus fura dagar **och sen** jag gå till hem. (A2_2059_1)

Ett par gånger används *sedan* också för att markera en specificering genom underordning. I de här fallen skulle den målspråksenliga konnektorn ha varit *när* men denna relation mellan figurerna har realiserats med *sedan* i stället:

- (84) Kok saöte mig, att **sedan** du vill mat, ber det. (A2_2153_1)
 (85) Norge var så vackert land! **Sedan** är jag 18 år ska jag resa till Norge igen med min lillabor. (A2_2162_1)

Den temporala konnektorn *då* har 10 belägg på nivå A2 och dess frekvens uppgår till 1 gång per 1000 ord. Denna konnektor uttrycker också en temporal specificering, vilket innebär att informanterna har använt den i dess protypiska funktion. Ur berättelsestrukturens synvinkel kan man notera att *då* har en tendens att förekomma i resultat. Med denna konnektor uttrycker informanterna således den sista händelsen i händelseförloppet som i exempel 86:

- (86) Det var vacker kväll i somras. Jag tittade när sol gick ned. Kvällen var absolut fint! **Då** gick jag sova. (A2_2132_3)

Vidare förekommer *då* också i handlingen. I denna fas markerar den temporala specificeringen med *då* oftast en överraskande händelse, som i exempel 87 när skribenten berättar om hur en bil plötsligt nästan kör över hen:

- (87) Jag gick runt i central och sökte min mamma. När jag såg henne, går jag över gatan. **Då** körde en gammal man nästan över mig. (A2_2133_3)

Komparativa konnektorer är den tredje frekventaste konnektorkategorin. Inom denna kategori är den frekventaste konnektorn den adversativa konnektorn *men*. Denna konnektor är även den tredje frekventaste konnektorn på nivå A2 med 63 belägg (8 per 1000 ord).

Men uttrycker ett kontrastivt tillägg. Den förekommer oftast i handlingen eller evalueringen. I handlingen har informanterna inlett en sats med *men* och uttryckt en kontrastiv relation till det tidigare sagda. Denna kontrastiva relation är oftast också central för hela berättelsen, som i exempel 88 där berättelsen handlar om en hund som blir sjuk och dör. I denna berättelse markerar *men* en början av en ny sekvens i handlingen som tematiserar hundens död:

- (88) På höst 2010 jag fick hund, Musti. De var jättegott, och Musti var jätte billig och söt och fint person. Musti var min first hund. Han lekade med mig och vi går ut. Mustis bäst kompis var Hetta. Musti älskar också min katter och råttor. Alla gillade Musti. **Men** Musti kommit sjuk, han var arg och jag var trött och sad. I Januari 2011 Musti dog, han var bara 1 ½ år gammal. Han var min bäst kompis och jag miss hennes. (A2_2053_2)

När *men* har använts i evalueringen uttrycker den oftast att det man har berättat om var fint trots vissa omständigheter som kanske kunde ha gjort situationen mindre bekväm. Till exempel i 89 konstaterar skribenten först att situationen var väldigt spännande men trots detta ett bra "äventyr":

- (89) **Men** det var jätte spännande, därför att det var många deltagarna där och många mannen, och jag var så ung. **Men** det var en bra "äventyr"! (A2_2060_1)

På samma sätt som i Meriläinens (2000) studie har informanterna använt *men* även i sådana sammanhang där en annan (mindre frekvent) komparativ konnektor skulle ha varit mera passande. I exempel 88 har informanten till exempel uttryckt ett kontrastivt tillägg med *men* även om konnektorn *utan* skulle ha varit den målspråksenliga varianten:

- (90) På sauna, mammas bro sade "kasta inte vatten på gammal stenarna **men** kasta vatten på nya stenarna." (A2_2155_1)

Den komparativa konnektorn *som* förekommer 5 gånger (0,6 per 1000 ord) på nivå A2. På samma sätt som på nivå A1 används den dock inte i en komparativ funktion som specificering utan den realiserar andra funktioner. En gång har en informant använt *som* som komparativ specificering men i detta fall förekommer den tillsammans med en komparativ. Därtill har informanten skrivit en ofullständig mening och nämner inte med vilken hen jämför sin sommar:

- (91) Mina sommar var mera spännande och roligare **som**. (A2_2145_2)

När konnektorn *som* förekommer i andra funktioner har den använts i stället för *när* eller *att*. I exempel 92 uttrycker den en temporal specificering genom underordning och *när* skulle ha varit den målspråksenliga varianten. I exempel 93 har *som* använts för att markera en anföring av tal vilket innebär att *som* har valts i stället för *att*:

- (92) Jag har aldrig tycker om fiska. Jag hade mina första STOR fisk **som** jag var 11 år gammal. (A2_2109_2)
- (93) Min kompisar hade många hunden och hon sa te mig **som** jag kan ha en hund från henne utan kostar. (A2_2103_2)

Inom kategorin kausala konnektorer är den frekventaste konnektorn *eftersom* som förekommer 24 gånger, dvs. 3 gånger per 1000 ord. Denna konnektor har använts på denna nivå för att realisera en kausal specificering genom underordning. Konnektorn förekommer oftast i evalueringen när skribenten med hjälp av denna konnektor motiverar varför hen fortfarande kan komma ihåg berättelsen. I exempel 94 har skribenten använt *eftersom* i denna funktion:

- (94) Sommar ståd mina finaste saker, **eftersom** jag och mina bestä vännen hoppade benji, någonstans 60m. (A2_2145_3)

Eftersom kan också förekomma utanför evalueringen som en kausal specificering. Då används den oftast i handlingen för att förklara vissa omständigheter i berättelsen. I exempel 95 uttrycker informanten med hjälp av *eftersom* orsaken till varför hen stannade längst vid köksbordet:

- (95) Jag var sista i köks bord, **eftersom** jag åt så mycket att alla mat hade slutat. (A2_2072_3)

Det finns också ett par belägg i vilka *eftersom* har använts i början av berättelsen, antingen i abstraktet eller i orienteringen. I dessa fall är den också en realisering av en kausal specificering. I exempel 96 berättar skribenten med hjälp av *eftersom* utgångspunkten för sin berättelse, nämligen att hon hade tänkt att köpa sig en ny tröja därför att hon inte hade några bra tröjor. Själva berättelsen därefter handlar om hur hen hittar sig en tröja:

- (96) Jag har tänkt på att köpa en nua tröja **eftersom** har jag inte bra tröjor. (A2_2116_3)

Konnektorn *därför att* har på nivå A2 använts på samma sätt som *eftersom*. Denna konnektor förekommer dock mera sällan i och med att den har 12 belägg (2 per 1000 ord). Inlärare på denna nivå verkar sålunda ha en tendens att föredra *eftersom*. I exempel 97 har *därför att* använts som kausal specificering i evalueringen medan *därför att* i exempel 98 förekommer i handlingen:

- (97) Jag kommer i håg kortspelen, **därför att** jag inte har vunnit tidigare någonting. (A2_2123_1)
- (98) Vi måste de det borta **därför att** våra alla pengarna gick i maten för den där hästen. (A2_2057_3)

Den kausala konnektorn *därför* uppvisar 9 belägg (1 per 1000 ord).. Den har oftast använts för att markera en kausal specificering genom underordning. Detta innebär att den har använts som bisatsinledare. I det följande ges två exempel på situationer i vilka *därför* har använts i denna funktion:

- (99) Jag reste till Helsingfors **därför** där var Green Day konsert. (A2_2103_1)
- (100) Det var fint **därför** jag har alltid drömt att jag vill ha en egen häst. (A2_2057_2)

Som framgår av dessa exempel har konnektorn *därför* använts som synonym till *eftersom* och *därför att*. Den förekommer i en liknande funktion och också i liknande ställen i berättelsestrukturen. I exempel 99 har den använts i orienteringen medan den i 100 förekommer i evalueringen. Det finns dock också belägg i vilka *därför* uttrycker en kausal

specificering utan underordning. I exempel 101 har denna konnektor använts i sin prototypiska funktion för att uttrycka en evaluering:

- (101) Jag reste till Cap Verde i somras. Jag gillade att simma i havet och ta det lugnt. **Därför** det var jätte kul och intressant. Vi bodde i stor hotel, i Riu touareg. (A2_2036_3)

Den kausala konnektorn *så* har 12 belägg på nivå A2 (1,5 per 1000 ord). Denna konnektor realiserar en specificering som oftast uttrycker en följd till den tidigare figuren eller sekvensen. *Så* kan uttrycka en specificering antingen mellan två figurer med underordning (som i exempel 102) eller utan underordning (som i exempel 103):

- (102) Min systra har en birthday, **så** jag fick honom den första ”stor” party. (A2_2138_2)
- (103) Våren är! **Så** gå ut med cykel. (A2_2123_3)

Av de kausala konnektorerna förekommer också konnektorn *för* på nivå A2. Denna konnektor har 3 belägg och den används för att uttrycka en kausal specificering genom samordning. Den återfinns såväl i handlingen (exempel 104) som i evalueringen (exempel 105):

- (104) Jag var glad i hela dagen **för** jag såg hunden. (A2_2063_1)
- (105) Jag kunde inte spara, **för** jag kröss. (A2_2113_1)

Den allmänt underordnande konnektorn *att* har sammanlagt 44 belägg på nivå A2 (5 per 1000 ord) och den är således den femte frekventaste konnektorn på denna CEFR-nivå. *Att* har använts för att anföra såväl tankar (exempel 106) som tal (exempel 107):

- (106) Jag tror **att** det var viktig tiden för mig. (A2_2164_2)
- (107) När min lillasyskon född min pappa säger **att** nu du har en lilla syster.

Att som anför skribentens tankar förekommer relativt ofta i berättelsens koda. Det är fråga om fall i vilka skribenten knyter samman berättelsens tid och nutid genom att berätta att hen hoppas att det hen just berättat om skulle hända igen i framtiden:

- (108) Jag hoppas **att** jag kan resa där igen i framtiden. (A2_2118_2)
- (109) Jag hoppas **att** nästa sommar vill bli lika bra. (A2_2135_3)

Förutom den målspråksenliga användningen finns det också ett belägg i vilket skribenten har börjat en indirekt frågesats med *att*:

- (110) Men frågar **att** kan jag läsa det dikt honom. (A2_2113_2)

Inom den minsta kategorin, dvs. målspråksavvikande konnektorer, är den frekventaste konnektorn det tillbakasyftande pronomenet *den* som har 7 belägg. Detta pronomen används på samma sätt som på nivå A1 för att realisera en temporal specificering i stället för *sedan*:

(111) Jag swimma många tiden och **den** stor fisk bita på min arm. (A2_2110_3)

Förutom *den* förekommer också pronomenet *vem* som temporal konnektor på denna nivå. Det finns två belägg i vilka *vem* förekommer i abstraktet och uttrycker en temporal specificering genom underordning. Det är fråga om falska vänner och således om tvärspråkligt inflytande från engelskan eller tyskan:

(112) Hej! Mina bästa memori är **vem** mina familiejn har gått tittar Scorpions i Miljoona Rocki! (A2_2112_1)

Det finns också enstaka belägg på andra målspråksavvikande konnektorer som hör antingen till inlärnarnas L1 eller L2. På samma sätt som på nivå A1 har också informanterna på nivå A2 markerat L1-konnektorerna antingen inom parentes eller inom citationstecken (se exempel 113). Detta kan förmodligen tolkas på det sättet att det inte är fråga om tvärspråkligt inflytande utan om en medveten kompensationsstrategi (jfr Williams & Hammarberg 1998). I det följande ges ett par exempel på inlärnarnas användning av målspråksavvikande konnektorer på nivå A2:

(113) Det var bra, (**koska**) banden var så best och (tillägg NP) BRA. (A2_2074_1)

(114) Jag hade varit redan lång jättetröt, **wenn** jag hade haft så massor vad jag måste göra. (A2_2113_1)

(115) Det var roligt **ven** jag var i Särkänniemi med min kompis Kaisa. (A2_2064_2)

(116) Alla var vänner till varandra, **though** de inte knew varandra! (A2_2138_3)

I exempel 114 har informanten uttryckt en temporal specificering genom underordning med den tyska temporal konnektorn *wenn*. I exempel 115 har skribenten i sin tur anpassat antingen den engelska konnektorn *when* eller den tyska motsvarigheten *wenn* till den svenska ortografin och realiserat en temporal specificering med konnektorn *ven*. I 116 uttrycker inlärnaren en koncessiv specificering genom underordning med den engelska konnektorn *though* i stället för den svenska konnektorn *fast* eller *även om*.

Tabell 8 De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå A2

Konnektor	f	per 1000 ord
och (HS)	249	30,5
och (NP)	117	14,3

men	63	7,7
när	58	7,1
att	44	5,4
också	35	4,3
eftersom	24	2,9
och (T)	17	2,1
sedan	14	1,7
därför att	12	1,5
så	12	1,5
och (BS)	11	1,3
då	10	1,2
därför	9	1,1
den	7	0,9
som/än	5	0,6
eller	4	0,5
för	3	0,4
(koska)	2	0,2
so	2	0,2
vem	2	0,2
om	1	0,1
vann	1	0,1
ven	1	0,1
wenn	1	0,1
vems	1	0,1
though	1	0,1
denn	1	0,1
that	1	0,1
mellan	1	0,1
und	1	0,1
than	1	0,1
Totalt	712	87,2

I tabell 8 har jag sammanfattat olika konnektorerers frekvenser på CEFR-nivå A2. Om konnektorbruket på denna nivå kan man sammanfattningsvis konstatera att den frekventaste konnektorkategorin är additiva konnektorer och de frekventaste konnektorerna *och (HS)* och *och (NP)* hör till denna kategori. Andra konnektorkategorier har en procentandel kring 10 % och har således en betydligt mindre frekvens.

Vad gäller de olika konnektorernas funktioner kan man framhålla att de först och främst används för att realisera deras protypiska betydelser, med ett par undantag som temporala *som* eller underordnande *därför*. Vissa konnektorer har också specifika funktioner i berättelsestrukturen. *När* används ofta i orienteringen eller abstraktet, *därför att/eftersom* i evalueringen och *att* i kodan.

4.1.2.3 Konnektorer på nivå B1

Informanterna på CEFR-nivå B1 har använt sammanlagt 288 konnektorer vilket innebär att det förekommer 95 konnektorer per 1000 ord, vilket är ungefär lika mycket som i Castros (2004) studie i vilken informanterna redan var avancerade inlärare. Texterna på denna CEFR-nivå innehåller sammanlagt 290 meningar och således uppgår konnektortätheten per mening till 1,0 konnektorer. Konnektorernas totala frekvens samt konnektortäthet har sammanfattats i tabell 9.

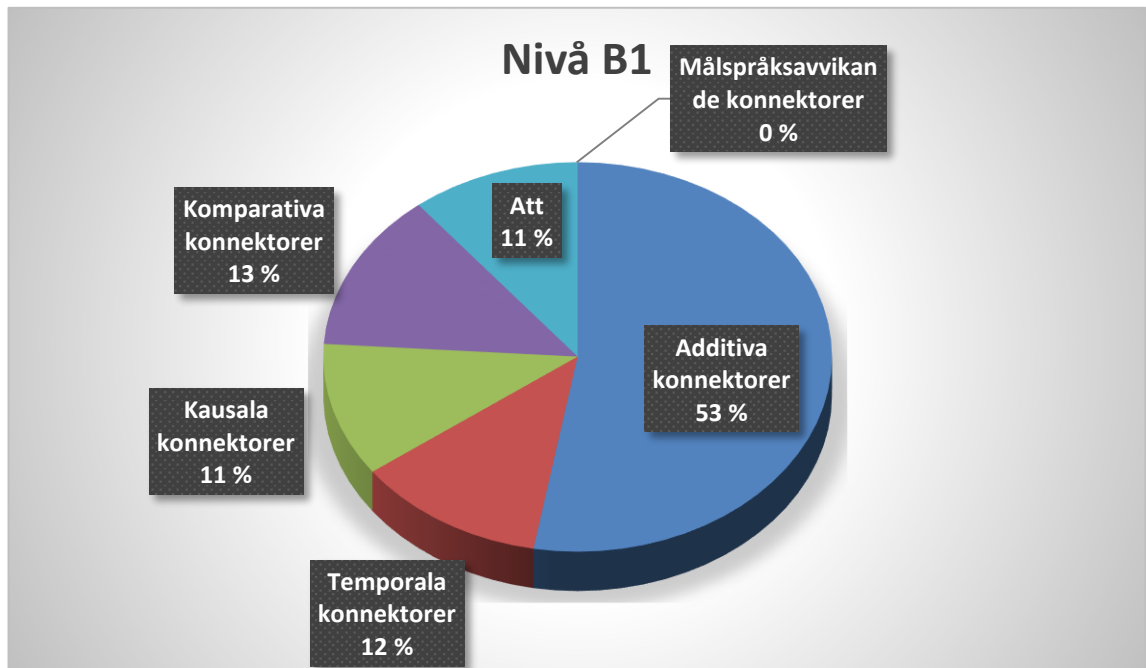
Tabell 9 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivå B1

Nivå B1	f
Ord	3038
Konnektorer	288
Konnektorer per 1000 ord	95
Meningar	290
Konnektorer/mening	1,0

Det förekommer således något flera konnektorer på denna CEFR-nivå något oftare än på de lägre nivåerna och konnektortäthet per mening är också större. Man bör dock påpeka att variationen i konnektorernas frekvens mellan olika texter på denna nivå är relativt stor. I exempel 117 har skribenten använt bara 1 konnektor i hela sin text medan det i exempel 118 förekommer sammanlagt 8 konnektorer i en mening:

- (117) Jag var i språkkurs i somras med min vän. Vi var i Oxford, England. Vi bodde i en värdfamilj. Tre veckor i England var jättekul, jag träffade många nya människor **och** fick nya erfarenheter. England var den bästa landet var jag har varit. Jag älskar Storbritannien's engelska mycket! (B1_2127_1)

(118) **Och** det var så intressant **att fast** bor de bort **men** alltså barn **och** ungdomar gör där samma saker **än** oss **och** lyssnar samma musik **än** oss. (B1_2150_3)



Figur 6 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivå B1

De olika konnektorkategoriernas andelar på nivå B1 har illustrerats i figur 6. Figuren visar att den största kategorin på denna CEFR-nivå är additiva konnektorer på samma sätt som på CEFR-nivåerna A1 och A2. Dess andel är dock något mindre (53 %) än på de lägre nivåerna (72 % och 61 %). Den näst största kategorin är komparativa konnektorer med 13 % och därefter följer temporala konnektorer med 12 %. Kausala konnektorer och *Att* är lika stora grupper i och med att deras procentandelar uppgår till 11 %. Målspråksavvikande konnektorer förekommer inte på nivå B1 och därför är deras andel 0 %.

Den frekventaste konnektorn på denna nivå är den additiva konnektorn *och* som används för att binda samman två huvudsatser. Denna konnektor har 83 belägg och dess frekvens per 1000 ord uppgår till 27. Också på denna nivå används *och* mellan huvudsatserna för att realisera ett tillägg genom samordning (jfr Carlsen 2010). I exempel 119 berättar skribenten först tidpunkten för sin berättelse och lägger därefter till med hjälp av *och* att vädret var varmt då:

(119) Det var juni **och** vädret var mycket varmt. (B1_2060_3)

Och mellan huvudsatserna har använts för att föra handlingen vidare som på CEFR-nivåerna A1 och A2. Detta sätt att markera temporal ordning i handlingen med hjälp av *och*

verkar även vara vanlig hos infödda språkbrukare i jämförelsematerialet. På nivå B1 förekommer detta dock inte lika ofta som på de lägre nivåerna och i de infödda språkbrukares texter. I 120 finns ett exempel i vilket *och* har använts som kohesionsmarkör mellan berättelsens olika händelser:

- (120) Det är femtonde Maj **och** Finland spelar mot Sverige i ishockey VM final. Först Sverige gjorde 1-0 i andra period **och** jag tänkte att vi förlorar igen. Men Jarkko Immonen gjorde 1-1 mål **och** i tredje period vi spelat mycket bättre än Sverige **och** gjorde fem mål. Äntligen vi vann guld! Det var jätte häftigt! Jag kan inte glömma det söndag **och** den spel. (B1_2134_2)

Den andra frekventaste konnektorn på nivå B1 och inom kategorin additiva konnektorer är *och* mellan nominalfraserna. Denna konnektor förekommer 36 gånger, alltså 12 gånger per 1000 ord. *Och* mellan nominalfraserna uttrycker ett tillägg genom samordning och kan förekomma i olika delar av berättelsen som i kodan (exempel 121) eller handlingen (exempel 122):

- (121) Jag älskar mina kompisar **och** gymnasien! (B1_2162_2)
 (122) Jag såg ingenting, bara träd **och** buskar. (B1_2063_3)

Och förekommer också mellan bisatserna eller i fundamentet. *Och* som binder samman två bisatser har sammanlagt 13 belägg (4 gånger per 1000 ord) och det topikaliserade *och* 2 belägg (1 per 1000 ord). *Och* mellan bisatserna har således mera belägg på nivå B1 än på nivåerna A1 och A2.

Och som sätter samman två bisatser används i sin prototypiska funktion, det vill säga att den uttrycker ett tillägg genom samordning. Denna konnektor förekommer oftast tillsammans med konnektorerna *eftersom* och *när*. På samma sätt som på nivå A2 har den använts i evalueringen tillsammans med *eftersom* som i exempel 123 men därutöver förekommer den också i handlingen (se exempel 124 och 125):

- (123) Det var så kul att träffa henne **eftersom** hon har varit min bästvän **och** vi hade inte träffat för lång tiden. (B1_2161_3)
 (124) Först klagade jag över tid **eftersom** den läger var hela vintersemestern **och** skolan började genast efter den läger **och** jag kunde inte ta det lugnt. (B1_2118_3)
 (125) Det var spännande match **när** Sverige gjorde första målen **och** jag trodde att de ska vinna den matchen. (B1_2134_3)

Och i fundamentet är inte särskilt frekvent på nivå B1 för den förekommer bara 2 gånger. Även i denna funktion uttrycker *och* ett tillägg. Denna konnektor används först och främst i handlingen:

- (126) Östersjön är så vacker att jag skulle kunna titta på den hela dan, hela år, hela mitt liv. **Och** vår dykningskompisarna var roliga människor och jag trivdes med dem. (B1_2051_3)

Andra additiva konnektorer, som förekommer på nivå B1, är *också* samt den alternativa konnektorn *eller*. *Också* har 16 belägg (5 per 1000 ord) och *eller* 2 belägg (1 per 1000 ord). Även dessa konnektorer uttrycker ett tillägg i texterna:

- (127) Vi var där för tre dagar och det var jätte-viktigt för mig. Vi besökte **också** Valamo i haatokka, som var kul. (B1_2133_1)

- (128) Nu kan jag åka bus **eller** metro och hitta job. (B1_2150_1)

Inom kategorin komparativa konnektorer är den frekventaste konnektorn den adversativa konnektorn *men* som har 28 belägg (9 per 1000 ord). Denna konnektor är den femte frekventaste konnektorn på denna nivå. Den har använts som en lexikogrammatisk realisering av ett kontrastivt tillägg. *Men* kan förekomma antingen som relator mellan två figurer i en sekvens eller i början av en sekvens eller figur. När konnektorn *men* förekommer i början av en sekvens eller en figur, dvs. i fundamentet, kan den markera en överraskande vändning i handlingen som i exempel 129. I detta exempel har skribenten även använt *men* mellan figurerna för att uttrycka ett tillägg genom samordning:

- (129) Vi har fick en lite perch **men** inte andra fisk. Klockan är 00.45 och vi ska gå hem. **Men** plötsligt jag fick en fisk. (B1_2061_1)

De komparativa konnektorerna *som/än* har sammanlagt 6 belägg (2 per 1000 ord). Av dessa konnektorer har *än* använts inte bara tillsammans med adjektivets komparativform för att uttrycka en specificering genom samordning (exempel 130) utan också tillsammans med positivformen i samma funktion (exempel 131). Konnektorn *som* förekommer i sin tur både tillsammans med positivformen för att uttrycka en specificering (exempel 132) och som temporal konnektor på samma sätt som på de lägre nivåerna. *Som* i en temporal funktion förekommer i berättelsens abstrakt (exempel 133):

- (130) Jag borde inte göra något speciellt – det är inte svårt att åka bil men det var kul att röra mig snabbare **än** tidigare. (B1_2111_3)

- (131) [...] ungdomar gör där samma saker **än** oss och lyssnar samma musik **än** oss. (B1_2150_3)

- (132) Mitt år ska vara också det bästa, eftersom den turkisk pojke sade att ditt hela år ska vara lika **som** nya årets dag. (B1_2127_3)

- (133) Jag kan aldrig glömma dagar, **som** jag var i Tansanien i Afrika i 2011. (B1_2162_3)

Av de komparativa konnektorerna används också *fast* på denna nivå. Denna konnektor har sammanlagt 4 belägg i materialet (1,3 per 1000 ord). I alla dessa belägg har *fast* använts som lexikogrammatisk realisering av en koncessiv specificering, som i exempel 134:

- (134) **Fast** jag sade det, sade min pappa: ”Nej nej. Nu behöver vi inte läsa tillsammans. (B1_2118_1)

Vad beträffar kategorin temporala konnektorer är den frekventaste konnektorn *när* som förekommer sammanlagt 30 gånger på nivå B1. Detta innebär att dess frekvens uppgår till 10 förekomster per 1000 ord. *När* används i materialet för att uttrycka en temporal specificering genom underordning. På samma sätt som på de lägre nivåerna förekommer *när* oftast i berättelsens abstrakt eller orientering och ger således tidsramen för berättelsen (se exempel 135). Därtill används *när* också i handlingen för att markera temporala relationer mellan figurena som i exempel 136:

- (135) Det är en sommardag **när** jag och min storebror ska gå fiska på Mäysö med båt. (B1_2061_1)
- (136) Vi gick på gym, **när** min kompis började skriva textmessanger till hennes styvpappa. (B1_2138_1)

Andra temporala konnektorer är inte särskilt frekventa på nivå B1. Konnektorn *då* har 4 belägg (1,3 per 1000 ord) och konnektorn *sedan* bara 1 belägg. *Då* är en realisering av en temporal specificering och det markerar oftast en spännande vändning i händelseförloppet som i exempel 137. *Sedan* realiserar också en temporal specificering för att markera händelsernas temporala ordning (se exempel 138):

- (137) Jag sade: ”Kom här så jag kan se vem du är!” **Då** kom en lite katt ut från skogen till väget. (B1_2063_3)
- (138) Men **sen** mötte jag härliga människor. (B1_2060_2)

Konnektorn *sedan* förekommer alltså sällan även på nivå B1. Till skillnad från nivåerna A1 och A2 har informanterna på nivå B1 dock inte använt pronomenet *den* som temporal konnektor i stället för *sedan*.

I samband med konnektorerna *då* och *sedan* återfinns även vissa skillnader till de svenska gymnasisters text. Speciellt konnektorn *då* används mycket oftare av infödda språkbrukare än av inlärare. En möjlig förklaring till detta är att denna konnektor inte förekommer väldigt ofta i läroböckerna (se Vaakanainen 2015). Även konnektorn *sedan* används av de infödda i större utsträckning.

Inom kategorin kausala konnektorer är den frekventaste konnektorn *eftersom* som förekommer sammanlagt 20 gånger (7 per 1000 ord). Denna konnektor har använts i sin

protypiska funktion som lexikogrammatisk realisering av en kausal specificering genom underordning. Oftast har informanterna använt *eftersom* i berättelsens handling för att markera orsaksrelationer mellan satserna men *eftersom* förekommer också i evalueringen. I exempel 139 använder skribenten *eftersom* i handlingen och i exempel 140 i evalueringen:

(139) Förra året jag reste till Luxemburg **eftersom** min storsyster lever där.
(B1_2112_3)

(140) Jag tror att dessa resa var den bäst i mitt liv, **eftersom** jag var lycklig all 14 dagarna, som jag var i Tansanien. (B1_2162_3)

Av övriga kausala konnektorer förekommer *så* 5 gånger (1,6 per 1000 ord), *därför* och *därför att* 2 gånger (0,7 per 1000 ord) och *för* 1 gång (0,3 per 1000 ord). *Så* har använts för att uttrycka en specificering och det förekommer i berättelsens resultat (exempel 141). *Därför* uttrycker också en specificering och har använts såväl i handlingen (exempel 142) som i evalueringen (exempel 143). *Därför att* har använts som en lexikogrammatisk realisering av en specificering genom underordning i berättelsens handling (exempel 144). *För* realiserar en specificering genom samordning och förekommer i evalueringen (exempel 145):

(141) **Så** jag ringde till min kompis och vi gick på gym. (B1_2138_1)

(142) Det var juni och vädret var mycket varmt. Jag hade fått höra att min mormor har dog, och **därför** var jag så ledsen och nästan arg. (B1_2060_2)

(143) Men det är, i alla fall, så skön känsla att kunna åka bil och **därför** kan jag aldrig glömma den dagen. (B1_2111_3)

(144) Han var glad **därför att** nu behöver han inte läsa mig. (B1_2118_1)

(145) MEN JAG VAR INTE MISSNÖJD **FÖR** JAG SÅG STENFISKAR!
(B1_2051_1)

Tendensen att använda *eftersom* oftare än *därför att* kan man se även i de svenska gymnasisters texter. I denna punkt motsvarar inlärnarnas konnektorbruk de inföddas. I stället använder de infödda oftare konnektorn *för* speciellt i evalueringen medan i inlärtexterna den förekommer bara sällan.

Den allmänt underordnande konnektorn *att* har 31 belägg och dess frekvens per 1000 ord uppgår till 10. Detta innebär att denna konnektor är den tredje frekventaste konnektorn på nivå B1. Men eftersom *att* bildar en egen kategori är den således den minsta kategorin på nivå B1. *Att* har för det mesta använts för att anföra tankar och den förekommer i berättelsens koda som i exempel 146. Vidare har *att* ett par gånger använts för att anföra tal. I dessa fall förekommer denna konnektor i handlingen som i exempel 147.

Jämfört med dem lägre CEFR-nivåerna förekommer den allmänt underordnande konnektorn *att* alltid i en målspråksenlig funktion på nivå B1.

(146) Jag hoppas **att** jag kan gå på Östersjön igen. Det skulle vara häftigt!
(B1_2051_3)

(147) När jag hade hittat honom jag berättade **att** jag kan läsa nu! (B1_2118_1)

Tabell 10 De enskilda konnektorernas frekvenser på nivå B1

Konnektor	f	per 1000 ord
och (HS)	83	27,3
och (NP)	36	11,8
att	31	10,2
när	30	9,9
men	28	9,2
eftersom	20	6,6
också	16	5,3
och (BS)	13	4,3
som/än	6	2,0
så	5	1,6
då	4	1,3
fast	4	1,3
och (T)	2	0,7
eller	2	0,7
därför att	2	0,7
därför	2	0,7
om	2	0,7
sedan	1	0,3
för	1	0,3
Totalt	288	94,8

I tabell 10 har jag sammanfattat de enskilda konnektorernas frekvenser på nivå B1. Även på denna nivå är additiva konnektorer den största kategorin och de två frekventaste konnektorerna *och (HS)* samt *och (NP)* hör till denna kategori. *Att* bildar ensam den minsta kategorin men den är den tredje frekventaste konnektorn. Den näst största kategorin är komparativa konnektorer och till denna kategori hör konnektorn *men* som är den femte frekventaste konnektorn. Den fjärde frekventaste konnektorn *när* hör till kategorin temporala konnektorer vilken är den tredje största kategorin. Kausala konnektorer är den

minsta kategorin tillsammans med *att* och inom denna kategori är den frekventaste konnektorn *eftersom*. Det förekommer inte några målspråksavvikande konnektorer på denna nivå.

Vad gäller de funktioner i vilka olika konnektorer har använts, kan man konstatera att konnektorer på nivå B1 först och främst har använts i sina prototypiska funktioner. Additiva konnektorer uttrycker ett tillägg, temporala konnektorer en temporal specificering, kausala konnektorer en kausal specificering och *att* anför tal och tankar. *När*, *eftersom* och *att* verkar ha en tendens att förekomma i en viss del i berättelsestrukturen vilket motsvarar det som påpekades i samband med nivå A2.

4.1.2.4 Jämförelse mellan CEFR-nivåerna A1, A2 och B1

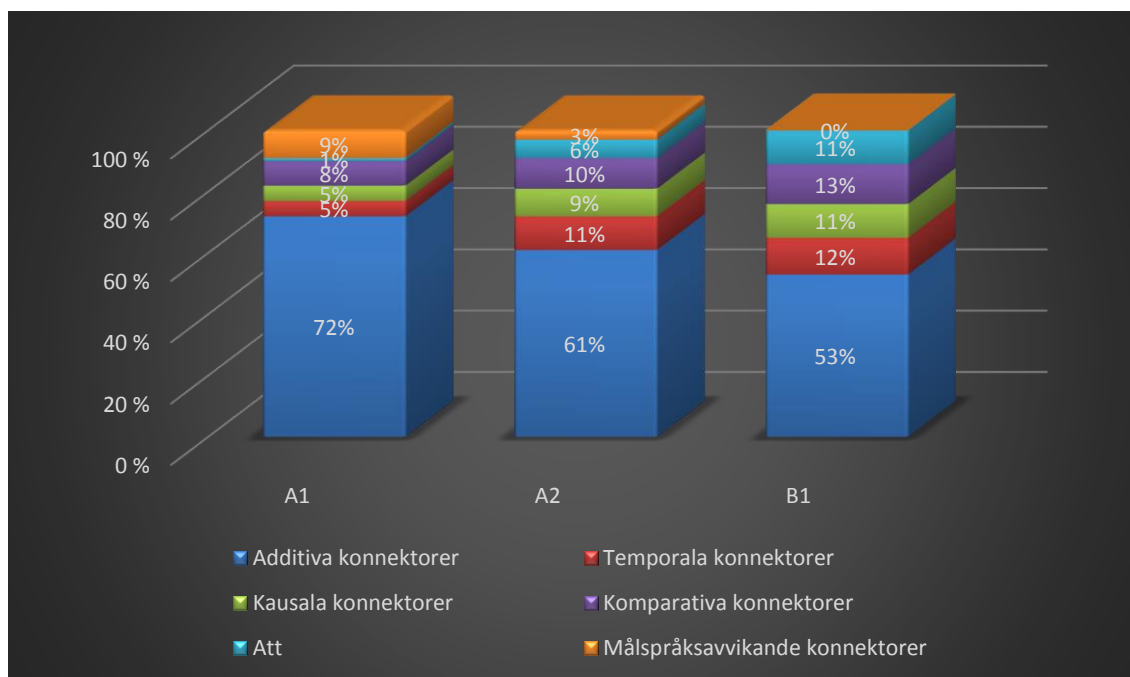
I de föregående avsnitten har jag presenterat hur konnektorerna har använts på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. Det har också nämnts vissa skillnader eller likheter i konnektorbruket mellan dessa nivåer. I det här avsnittet kommer jag sammanfattningsvis att jämföra konnektorbruket mellan dessa nivåer med varandra. Först presenterar jag en kvantitativ jämförelse mellan CEFR-nivåerna och därefter tar jag upp ytterligare några kvalitativa aspekter.

Vad gäller konnektorernas allmänna frekvens och konnektortätheten på olika CEFR-nivåer kan man konstatera att såväl konnektorernas frekvens per 1000 ord samt konnektortätheten ökar från nivå till nivå. På nivå A1 förekommer 77,4 konnektorer per 1000 ord, på nivå A2 87,2 och på nivå B1 94,8 konnektorer per 1000 ord. Konnektortätheten per mening uppgår till 0,5 på nivå A1, till 0,7 på nivå A2 och till 1,0 på nivå B1. Antalet ord, konnektorer och meningar samt konnektorfrekvensen per 1000 ord och konnektortätheten per mening på dessa CEFR-nivåer har sammanfattats i tabell 11.

Tabell 11 Antalet konnektorer samt konnektortäthet på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1

CEFR-nivåer	A1	A2	B1
Ord	3330	8165	3038
Konnektorer	258	712	288
Konnektorer per 1000 ord	77,4	87,2	94,8
Meningar	493	1010	290
Konnektorer/mening	0,5	0,7	1

De olika konnektorkategoriernas procentandelar illustreras i figur 7. Det framgår av figuren att den största kategorin på alla dessa CEFR-nivåer är additiva konnektorer, men dess andel minskar från 72 % på nivå A1 till 53 % på nivå B1. Även andelen målspråksavvikande konnektorer minskar från 9 % till 0 %. I stället ökar de övriga kategoriernas andelar något från nivå till nivå. Speciellt mycket ökar andelen *att* som uppgår till 1 % på nivå A1, till 6 % på nivå A2 och till 11 % på nivå B1.



Figur 7 Andelen olika konnektorkategorier på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1

Om man sedan jämför de enskilda konnektorernas frekvenser mellan dessa nivåer kan man konkludera att de två frekventaste konnektorerna såväl på nivå A1, som A2 och B1 är *och* (*HS*) samt *och* (*NP*). Deras frekvens minskar dock från nivå till nivå på samma sätt som de additiva konnektorernas procentandel. Inom kategorin additiva konnektorer ökar antalet *och* mellan bisatser, vilket kan innebära att informanternas språk blir mer komplext. I samband med *och* bör det dock påpekas att även infödda språkbrukare använder det väldigt mycket i sina texter.

Inom kategorin temporala konnektorer ökar antalet *när* från 2,4 på nivå A1 till 9,9 på nivå B1. De övriga temporala konnektorerna förekommer i sin tur bara sällan på alla dessa nivåer och det sker inte någon betydlig förändring i deras frekvens. Vad kausala konnektorer beträffar kan man påpeka att antalet *eftersom* ökar från 1,2 på nivå A1 till

2,9 på nivå A2 och till 6,6 på nivå B1. Annars föreligger inte några stora skillnader i de kausala konnektorernas frekvenser.

I kategorin komparativa konnektorer sker det bara små ändringar mellan nivåerna. Antalet *men* ökar något från nivå till nivå men ökningen är inte lika stor som med *när* och *eftersom*. I antalet *att* sker det i sin tur en tydlig ökning i och med att dess frekvens på nivå A1 uppgår till 0,3, på nivå A2 till 5,4 och på nivå B1 till 10,2 förekomster per 1000 ord. Vad gäller målspråksavvikande konnektorer ser man samma tendens som konstaterades redan i samband med konnektorkategoriernas andelar att antalet målspråksavvikande konnektorer minskar från 7,2 på nivå A1 till 2,9 på nivå A2 och till 0,0 på nivå B1. De enskilda konnektorernas frekvenser per 1000 ord har sammanfattats i tabell 12.

Tabell 12 De enskilda konnektorernas frekvenser per 1000 ord på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1

Konnektorer per 1000 ord	A1	A2	B1
Additiva konnektorer			
- Och (HS)	34,8	30,5	27,3
- Och (NP)	16,5	14,3	11,8
- Och (BS)	0,3	1,3	4,3
- Och (T)	0,9	2,1	0,7
- Också	3,3	4,3	5,3
- Eller	0,0	0,5	0,7
Temporal konnektorer			
- När	2,4	7,1	9,9
- Sedan	0,9	1,7	0,3
- Då	0,6	1,2	1,3
Kausala konnektorer			
- Därför att	1,2	1,5	0,7
- Eftersom	1,2	2,9	6,6
- Därför	0,6	1,1	0,7
- För	0,3	0,4	0,3
- Så	0,6	1,5	1,6
- Om	0,0	0,0	0,7
Komparativa konnektorer			
- Men	5,1	7,7	9,2
- Som/än	0,9	0,6	2,0
- Fast	0,3	0,0	1,3
Att	0,3	5,4	10,2
Målspråksavvikande konnektorer	7,2	2,9	0,0
Totalt	77,5	87,2	94,8

Och mellan huvudsatserna är som sagt den frekventaste konnektorn på alla dessa CEFR-nivåer. Denna konnektor har också använts på ett ungefär likadant sätt såväl på nivå A1, som A2 och B1, vilket motsvarar Carlsens (2010) resultat. Den realiserar ett tillägg genom samordning och den kan förekomma i berättelsens alla faser. Följande exempel visar ytterligare att *och* används i dess prototypiska funktion på alla dessa nivåer:

(148) Jag cyklade **och** ja se min lärare. (A1_2065_2)

(149) Vi spelade fotboll **och** vi hade jättekul sommar. (A2_2166_2)

(150) Jag besökte min farsan i Sverige med min familjen **och** det var jättekul resan. (B1_2120_3)

Vad beträffar temporala konnektorer används konnektorn *när* som temporal specificering genom underordning på alla nivåer. På nivå A1 förekommer denna konnektor dock relativt sällan och speciellt *när* i orienteringen eller abstraktet är mycket vanligare på CEFR-nivåerna A2 och B1. På nivå A1 har informanterna ofta använt en målspråksavvikande konnektor i stället för *när* som följande exempel visar:

(151) **Ven** jag skrattade mit min vänner och det varit jätte kul. (A1_2114_1)

(152) **När** jag var tio år gammal, och gick i fjärde, vannade jag en skolans sångtävling "Idols". (A2_2060_1)

(153) Jag har inte glömt den dagen **när** vi fick vår svart katt Mirri. (B1_2111_2)

Konnektorn *sedan* förekommer väldigt sällan på nivå A1. I stället för *sedan* har informanterna använt den målspråksavvikande konnektorn *den* för att uttrycka en temporal specificering. På nivå A2 förekommer *sedan* oftare i denna funktion även om *den* också används. Därutöver har informanterna på denna nivå även använt *sedan* i samma funktion som *när*. På nivå B1 finns bara 1 belägg på *sedan* och inga belägg på *den*. Att *sedan* inte förekommer oftare på nivå B1 kan dock bero på att det inte finns så många texter på denna nivå. I det följande ges exempel som illustrerar på vilket sätt informanterna har använt *sedan* eller *den* i sina texter:

(154) **Den** han kommer i min rum och låter på mig. (A1_2079_1)

(155) **Sedan** är jag 18 år ska jag resa till Norge igen med min lillabror. (A2_2162_1)

(156) Jag var i sjuk-hus fura dagar och **sen** jag gå till hem. (A2_2059_1)

(157) Men **sen** mötte jag härliga människor. (B1_2060_3)

Ovan konstaterades att antalet *eftersom* ökar från nivå till nivå. Dess användning skiljer sig också mellan nivåerna även om det uttrycker en kausal specificering genom underordning på alla dessa nivåer. På nivåerna A2 och B1 har den använts först och främst i

evalueringen vilket inte är särskilt vanligt på nivå A1. På nivå A1 är evalueringen i sig inte ofta med i berättelsestrukturen och om den är med har informanterna ofta använt målspråksavvikande varianter av *eftersom*. Mellan nivåerna A2 och B1 är skillnaderna i bruket av *eftersom* först och främst kvantitativa.

(158) Jag tycker somras **because** it's het. :) (A1_2023_2)

(159) Sommar ståd mina finaste saker, **eftersom** jag och mina bestä vännen hop-pade benji, någonstans 60m. (A2_2143_3)

(160) Jag var glad på den läger **eftersom** där var bra mat, sköna människor och många roliga saker. (B1_2118_3)

En annan kausal konnektor som används på ett något annorlunda sätt på olika CEFR-nivåer är *därför*. På nivåerna A1 och B1 använder informanterna den i dess prototypiska funktion för att uttrycka en kausal specificering inom en figur. På nivå A2 använder informanterna denna konnektor också som kausal specificering genom underordning, med andra ord i samma funktion som *därför att*.

(161) **Därför** jag aldrig glömmar det. (A1_2106_1)

(162) Det var fint **därför** jag har alltid drömt att jag vill ha en egen häst. (A2_2057_2)

(163) Men det är, i alla fall, så skön känsla att kunna åka bil och **därför** kan jag aldrig glömma den dagen. (B1_2111_3)

Inom kategorin komparativa konnektorer har den frekventaste konnektorn *men* använts på samma sätt på alla nivåerna. Bruket av konnektorn *som* skiljer sig i stället mellan nivåerna. På nivå A1 och A2 förekommer den nästan endast i en målspråksavvikande funktion, oftast som en temporal specificering genom underordning. Först på nivå B1 börjar den förekomma oftare i sin prototypiska funktion som komparativ specificering som följande exempel visar:

(164) Vi åt chokolade pocky, **som** man kom på vi. (A1_2168_1)

(165) Den kommer tiden **som** vi måste ta pepperkakorna ute. (A2_2057_1)

(166) Mitt år ska vara också det bästa, eftersom den turkisk pojke sade att ditt hela år ska vara lika **som** nya årets dag. (B1_2127_3)

En annan skillnad i bruket av komparativa konnektorer är att konnektorn *än* förekommer först på nivå B1.

Bruket av *att* skiljer sig också litet mellan nivåerna. På nivå A1 finns det bara 1 belägg på *att*. Därutöver förekommer det också målspråksavvikande varianter av *att*. På nivå A2 har *att* använts oftare och på ett mera målspråksavvikande sätt. Det förekommer

dock också andra konnektorer som används för att realisera en anföring. På nivå B1 används *att* ännu oftare och bara i sin prototypiska funktion, alltså som anföring av tal eller tankar. Exempelen 167, 168 och 169 illustrerar bruket av *att* eller dess målspråksavvikande varianter på olika CEFR-nivåer:

(167) Vi fick en ide **dass** vi gå på vatten. (A1_2069_2)

(168) På kvällen när pappa kom från jobb jag berättat **that** jag har vunnit.
(A2_2115_2)

(169) Hon sade ”min pappa sade **att** vi skulle gå till hemma, kanske klockan är över 20.00” (B1_2138_1)

I konnektorbruket finns alltså såväl kvantitativa som kvalitativa skillnader mellan CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. Antalet konnektorer samt konnektortätheten ökar från nivå till nivå medan andelen additiva konnektorer och målspråksavvikande konnektorer minskar. Å andra sidan ökar andelen temporala konnektorer, kausala konnektorer samt *att*. Konnektorerna har använts först och främst i sina prototypiska funktioner på alla dessa CEFR-nivåer men man kan också se tydliga skillnader i bruket av vissa konnektorer som *när*, *eftersom*, *därför*, *som* och *att*.

4.2 Konnektorbrukets utveckling

I avsnitt 4.1 fokuserade jag på konnektorbruket på olika CEFR-nivåer. I detta avsnitt ligger fokus på hur konnektorbruket har utvecklats mellan materialinsamlingsomgångarna 1 och 3. Jag kommer således att analysera konnektorbruket ur ett longitudinellt perspektiv. I 4.2.1 presenteras kvantitativa förändringar i konnektorbruket mellan omgångarna. Därefter granskas konnektorbrukets utveckling kvalitativt på individnivå med hjälp av exempeltexter i 4.2.2.

4.2.1 Kvantitativ analys

I detta avsnitt kommer jag att redogöra för hur konnektorbruket i omgång 1 och i omgång 3 skiljer sig från varandra ur ett kvantitativt perspektiv. Jämförelsen mellan omgångarna kunde inte göras enligt CEFR-nivåerna eftersom det finns delvis olika inlärare på olika nivåer i olika omgångar, vilket skulle ha kunnat orsaka problem för den statistiska analysen. Utvecklingen från en CEFR-nivå till en annan kommer sedan granskas i avsnitt 4.2.2. I detta avsnitt jämför jag först antalet konnektorer samt konnektortätheten mellan

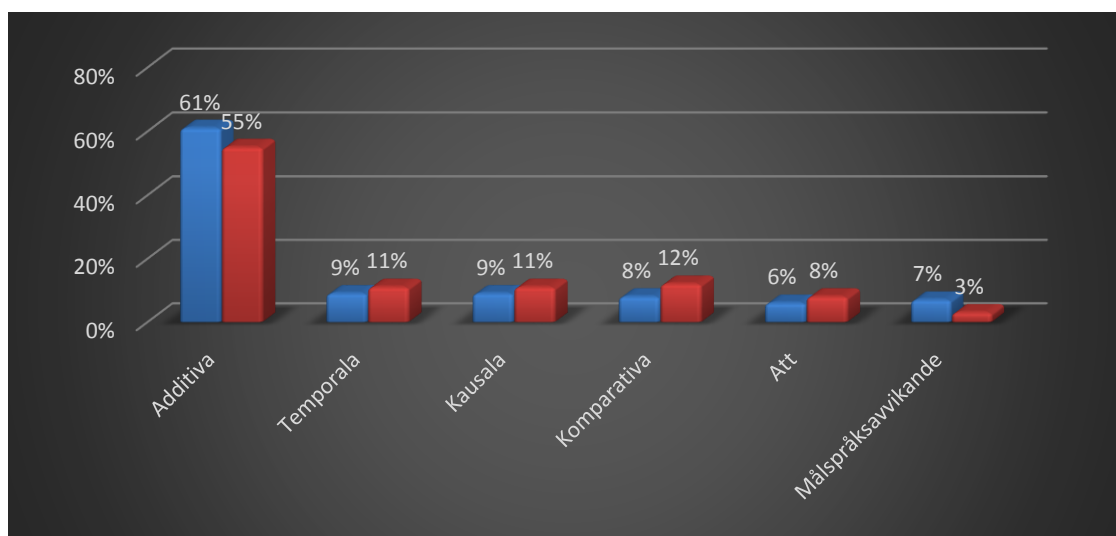
omgångarna. Därefter jämförs konnektorkategoriernas andelar och till slut också de enskilda konnektorernas frekvenser.

Antalet konnektorer samt konnektortätheten i omgång 1 och i omgång 3 illustreras i tabell 13. Det framgår av tabellen att såväl antalet konnektorer som konnektortätheten ökar från omgång 1 till omgång 3. I omgång 1 uppgår antalet konnektorer per 1000 ord till 80,6 och i omgång 3 till 93,4. Konnektortätheten ökar i sin tur från 0,6 till 0,8. Skillnaden i antalet konnektorer är också statistiskt signifikant ($p < 0,03$).

Tabell 13 Antalet konnektorer samt konnektortätheten i omgång 1 och i omgång 3

	Omgång 1	Omgång 3
Ord	4639	5399
Konnektorer	374	504
Konnektorer/1000 ord	80,6	93,4
Meningar	628	602
Konnektorer/mening	0,6	0,8

Vad gäller de olika konnektorkategoriernas procentandelar kan man notera att additiva konnektorer är den största kategorin i båda omgångarna. Dess andel minskar dock från omgång 1 till omgång 3 med 6 procentenheter. Också andelen målspråksavvikande konnektorer sjunker medan de övriga kategoriernas andelar stiger. Ökningen av kausala och komparativa konnektorer är också statistiskt signifikant ($p < 0,04$ resp. $p < 0,03$). Förändringarna i konnektorkategoriernas andelar visas i figur 8.



Figur 8 Andelen olika konnektorkategorier i omgång 1 och i omgång 3

Om man sedan betraktar de enskilda konnektorernas frekvenser i omgångarna 1 och 3, kan man konstatera att det inte sker några stora ändringar i dem. *Och (HS)* är den frekventaste konnektorn på båda nivåerna i och med att dess frekvens uppgår till 26,3 per 1000 ord i omgång 1 och till 30,6 i omgång 3. Av andra frekventa konnektorer ökar också antalet *när* och *men* något. Den enda konnektorn i vars frekvens det har skett en statistiskt signifikant förändring ($p < 0,001$) är den kausala konnektorn *eftersom* vars frekvens har ökat från 1,9 till 6,1 förekomster per 1000 ord. De enskilda konnektorernas frekvenser i omgång 1 och i omgång 2 har sammanfattats i tabell 14. Tabellen visar även att det förekommer samma (målspråksenliga) konnektorer i båda omgångarna, vilket innebär att det inte har tillkommit några nya konnektorer i inlärares vokabulär mellan omgångarna.

Tabell 14 De enskilda konnektorernas frekvens per 1000 ord i omgångarna 1 och 3

Konnektorer per 1000 ord	Omgång 1	Omgång 3
Additiva konnektorer		
- Och (HS)	26,3	30,6
- Och (NP)	13,8	13,6
- Och (BS)	1,9	2,0
- Och (T)	1,3	1,5
- Också	5,2	3,5
- Eller	0,9	0,4
Temporala konnektorer		
- När	5,6	7,4
- Sedan	1,5	1,3
- Då	0,4	1,7
Kausala konnektorer		
- Eftersom	1,9	6,1
- Därför att	1,9	0,9
- För	0,9	0,2
- Därför	1,1	0,9
- Så	0,9	2,2
- Om	0,2	0,4
Komparativa konnektorer		
- Men	6,0	8,9
- Som/än	0,4	1,3
- Fast	0,2	0,6
Att	5,0	7,0
Målspråksavvikande konnektorer	5,2	3,0
Totalt	80,6	93,4

Den kvantitativa analysen av konnektorbrukets utveckling har således visat att antalet konnektorer samt konnektortätheten ökar något från omgång 1 till omgång 3. Ökningen

av antalet konnektorer är statistiskt signifikant. Vidare har man kunnat konstatera att andelen additiva och målspråksavvikande konnektorer sjunker mellan omgångarna medan de övriga kategoriernas procentandelar stiger. Ökningen av kausala och komparativa konnektorer är till och med statistiskt signifikant. Vad gäller enskilda konnektorer har analysen visat att informanterna använder samma konnektorer i båda omgångarna. Den enda statistiskt signifikanta förändringen har skett med *eftersom* vars frekvens har ökat.

4.2.2 Kvalitativ analys på individnivå

Ovan analyserades konnektorbrukets utveckling mellan omgångarna 1 och 3 ur ett kvantitativt perspektiv på gruppnivå. I det följande kommer jag att granska utvecklingen ur ett kvalitativt perspektiv på individnivå. Jag presenterar texter från omgång 1 och omgång 3 från informanter som utvecklats till en högre CEFR-nivå och analyserar om denna utveckling har haft någon inverkan på konnektorbruket. Först analyseras informanter som utvecklats från nivå A1 till A2 och därefter informanter som utvecklats från nivå A2 till B1. Det finns inga sådana informanter som skulle ha utvecklats från nivå A1 till B1.

Informanten 2020 har utvecklats från nivå A1 till A2. I omgång 1 har denna informant använt bara två konnektorer, en målspråksavvikande konnektor *varför* som realiserar en kausal specificering genom samordning samt en additiv konnektor *och* som binder samman två bisatser och således uttrycker ett tillägg. I omgång 3 har samma informant använt 6 konnektorer i sin text: 4 gånger *och* mellan nominalfraserna, *eftersom* samt den målspråksavvikande konnektorn *den*. Det som bör noteras är att informanten har lärt sig att använda *eftersom* som kausal specificering genom underordning. Å andra sidan använder denna informant *den* i stället för *sedan*. De två texterna producerade av informant 2020 presenteras i exemplen 170 och 171.

(170) Jag var simmar på sommaren med min kompisar. Jag tycker det, **varför** jag älskar min kompisar **och** jag älskar sommaren. (A1_2020_1)

(171) Var sommar. Vi (min kompis **och** jag) simmade i sjön. Solen sken, vatten i sjön var varm. **Den** vi cyklade till en affär – vi köpte isglasser **och** godispåsar. Vi pratade om skolan, kompisar **och** hobbyer. Den var rolig.

På kvällen, jag **och** min kompis gick på bio. Vi tittade på en film som namn var ”Iris”. Dagen är rolig **eftersom** jag inte har såg min kompis efter min familj hade flyttade till Italien. (A2_2020_3)

Informanten 2079 har också utvecklats från nivå A1 till A2. Denna informant har i omgång 1 använt enbart 3 gånger *och* mellan huvudsatserna för att uttrycka ett tillägg genom

samordning samt 1 gång *den* som temporal specificering. I omgång 3 använder hen fortfarande *den* i stället för *sedan* men därutöver förekommer det många andra konnektorer i texten: *när* som temporal specificering genom underordning, *eftersom* som kausal specificering genom underordning, *att* som anför tankar samt *men* som uttrycker ett tillägg genom samordning. Intressant är att informanten använder den tyska konnektorn *und* i början av berättelsen men senare i texten förekommer även *och*.

(172) Jag var i min rum **och** jag höra musik. Jag sjunga **och** jag vet inte min bruder var i huset. **Den** han kommer i min rum **och** låter på mig. Det var fun/bra, vi är låter det många. (A1_2079_1)

(173) Jag var i hem. Det var mörkt **und** blåser väder. **Den** höran jag att dörren öppna. Jag går i ett sovrum **och** vänta att kann jag ser vem hade kommat. Det var min lillasyster. Jag hade rolig. Det var rå orolig **när** jag vetade inte vem komma men nu jag skratta **eftersom** det var så komisch. (A2_2079_3)

En tredje informant som har utvecklats från nivå A1 till A2 är 2114. I omgång 1 har hen realiserat en temporal specificering genom underordning med hjälp av den målspråksavvikande konnektorn *ven* samt ett tillägg genom samordning med den additiva konnektorn *och*. I omgång 3 använder denna informant den målspråksenliga konnektorn *när* som temporal specificering. Vidare använder informanten också 3 gånger den adversativa konnektorn *men* som kontrastivt tillägg genom samordning samt den additiva konnektorn *också*. Denna informants konnektorbruk har således utvecklats så att det har blivit mera målspråksenligt samt mera varierande. Dessa texter finns i exemplen 174 samt 175.

(174) **Ven** jag skrattade mit min vänner **och** det varit jätte kul. Jag tycker om min vännerna **och** de blir jätte viktig på mig. Det är best! Vi har skrattat så mycket tillsammans på ingenting! Jag kan inte berättar hur viktig de är på mig! (A1_2114_1)

(175) Jag var i Vantaa i vintersemester. Jag **och** min pojkvän tittat på ”Taru sormusten herrasta” hela kvällen. Kanske 6-8 timmar. Det var jätte roligt! **När** vi tittat på film min pojkvän gjorde pizza, **men** den pizza var kanske svart... **Men** det var gut! Filmer var gut **också men** vi sog inte alle. Det kväll var jätte bra. (A2_2114_3)

Ovan har konnektorbruket presenterats i sådana informanters texter som utvecklats från nivå A1 till A2. I detta sammanhang måste dock framhävas att utvecklingen från nivå A1 till A2 inte alltid innebär att även konnektorbruket utvecklas. Till exempel använder informanten 2146 på nivå A1 den additiva konnektorn *och* samt den temporal konnektorn *när* men på nivå A2 bara den additiva konnektorn *och*:

(176) Jag är sex år **när** vi ger en hund. Hunden är svart **och** de kallas Musti. De är mina bäst compis. (A1_2146_1)

- (177) Jag går utomland med min familjen ett år sedan. Vi har mycke god timma **och** jag svimma mycke. Min familjen gå utomland närmaste alla år.
(A2_2146_3)

I det följande analyseras konnektorbrukets utveckling i de informanters texter som utvecklets från nivå A2 till B1. Informanten 2165 använder på nivå A2 olika additiva konnektorer (*och* mellan huvudsatserna, *och* mellan nominalfraserna, *också*) för att markera ett tillägg samt en gång den allmänt underordnande konnektorn *att* för att anföra en tanke (exempel 178). På nivå B1 använder informanten förutom additiva konnektorer också kausala konnektorer (*eftersom*, *så*) samt en temporal konnektor (*när*) för att uttrycka specificeringar. Därtill förekommer det också ett kontrastivt tillägg som har realiserats med *men* (exempel 179). Med andra ord uppträder mera variation i denna informants konnektorbruk på nivå B1.

- (178) Nästan somras jag **och** min två systrar reste på Stockholm. Vi hade där varje vecka. Vi shopping **och** Vi köper nya kläder, jeans, t-tröjor **och** jag köper nya jacket. Vi ser **också** prinsess Victoria. Gammalstaden är jättekul **och** vackert platsen. Jag tycker **att** Stockholm är vackert stad. Vi reste på båt till Stockholm **och** vi flytande på Finland. Vi titta på sevärdheter **också**. (A2_2165_1)
- (179) I autumn jag reste på London men min kompisar. Det var kul resa **eftersom** det var min första gången **när** jag reste på utomlands med min kompisar. Vi besökt kungliga slotet **och** olika kyrka **och** många annorlunda platsen . Vi **också** shopping **och** köpt till exempel nya kläder där. Vi besökt där en veckan. London är jättekul platsen **och** jag absolut minn det resa hela livet. Det var spännande resa **eftersom** vi var så ung. Jag **och** min två kompis var 17 år **men** lycklig min en kompis var redan 18 år och **så** vi gick reste. (B1_2165_3)

Även informanten 2119 använder en större konnektorrepertoar på nivå B1. I texten på nivå A2 förekommer enbart konnektorerna *och* samt *men* medan på nivå B1 även förekommer konnektorerna *eftersom*, *att* och *om*. Detta innebär att informanten inte bara använder fler olika konnektorer utan också att hen även har börjat använda mindre frekventa konnektorer (*om* förekommer bara sällan i texterna, se 4.1.2). Informant 2119:s texter illustreras i exemplen 180 och 181:

- (180) Min farmur dog på söndag. Min mammas telefonen var ringade **och** mamma komnade tala för mig. Min farmur var inte gammal, **men** hun var inte Jag tänkar ofta honnom. Min farmur bakade ofta. Jag tycker det. Jag älskade **och** jag älskar min farmur. (A2_2119_1)
- (181) Förra veckan jag var i ishällen. Jag spelade ishockey där **och** det var jätte kul, **eftersom** jag hade mina familj där med mig. **Men** plötslight mina mormor **och** morfar komnade med mina kusinerna! De komnade på ishällen **eftersom** de vetade **att** vi var där **och** min kusinerna velat spela med oss. Vi hade många strikta matcherna! Jag hoppas **att** vi kan gå igen i veckoslut **om** mina pappa har inte jobb att göra. Min familj är bästa! (B1_2119_3)

I informant 2147:s texter kan man se ett samband mellan konnektorbrukets och berättelsestrukturens utveckling. På nivå A2 använder denna informant endast additiva konnektorer och berättelsen är inte särskilt lång eller bra strukturerad eftersom den först och främst består av huvudsatser och sammanhanget mellan dem har markerats antingen med *och* eller ett komma. På nivå B1 förekommer det ett temporalt *när* i abstraktet i början av berättelsen samt ett kausalt *eftersom* i slutet av berättelsen i evalueringen. Informanten har således lärt sig att utnyttja konnektorer för att realisera olika faser i berättelsestrukturen:

- (182) Förra sommar reste jag till Helsinki med min kompis. Vi hade jättekul. Vi simmade, gick på putiker, gick på Linnanmäki. **Också** vi träffade nya människor. De var trevliga **och** roliga. Solen sken **och** var varm. (A2_2147_1)
- (183) Jag kan komma ihåg **när** Finland vann ishockeys världsmestskampion i år. Jag har hos mina kompisar **och** vi tittade matchen tillsammans. Det var jättespännande. Vi tänkte första **att** Sverige vinner **och när** Finland gjorde måler, var vi jätteglad. Jag kommer ihåg det bra **eftersom** nu är VM-tävling igen. (B1_2147_3)

Ett tecken på konnektorbrukets utveckling är också att det blir mera målspråksenligt. I omgång 1 har informanten 2113 använt den tyska konnektorn *wenn* för att uttrycka en temporal specificering genom underordning men i omgång 3 använder denna informant den målspråksenliga konnektorn *när* i denna funktion. Annars kan man dock konstatera att det i större utsträckning förekommer olika konnektorer i omgång 1:

- (184) Vi var in datorklass. Jag **och** mina kompisar jobbade. Jag hade varit redan lång jättetröt, **wenn** jag hade haft så massor vad jag måste göra. Min kompis sav mig **och** askar: ”Maija, orkar du?” Jag kunde inte spara, **för** jag kröss. **Då** han lyssnade på mig. Han lyssnade på mig så lång att alla hade gått ut **och** det var mörkt. Vi skratade **och** kröss all veg hemma. Jag glömmar inte henne. (A2_2113_1)
- (185) Jag var sex år gammal, **när** jag fick en lilla syster. Sedan hade jag redan fyra brothers, **men** en flicka, det är fantastik! Jag glömmar det aldrig i mitt livet. Hon är så små, snäll **och** vacker, **och** jag blev storsyster! Nu är hon elva år, **men** jag älskar honom alltid, **och** vi har trolig tillsammans, jag **och** min lilla blumma. (B1_2113_3)

Analysen har följaktligen visat att konnektorbruket har utvecklats i enskilda individers texter mellan omgångarna 1 och 3. Tecken på utveckling i konnektorbruket är t.ex. att man använder ett större antal konnektorer samt fler olika konnektorer. När man har utvecklats från nivå A2 till B1 börjar man också använda mindre frekventa konnektorer. Vidare kan konnektorbruket också bli mera målspråksenligt. Det vill säga att inlärare använder målspråksenliga konnektorer i stället för målspråksavvikande för att realisera

vissa betydelser. Konnektorbrukets utveckling kan också ha ett samband med berättelsestrukturens utveckling. Dock kan inlärare även uppnå en högre CEFR-nivå utan någon utveckling i konnektorbruket.

5 Sammanfattning och diskussion

I det föregående kapitlet presenterade jag de viktigaste resultaten i denna avhandling. I det följande kommer dessa resultat att sammanfattas samt diskuteras med hänvisning till de forskningsfrågor som ställdes i början av avhandlingen. Vidare kommer resultaten också att speglas mot tidigare forskning för vilken redogjordes i kapitel 2. I slutet av kapitlet vänds blicken mot framtiden och diskuteras möjliga framtida forskningsteman samt eventuella didaktiska implikationer.

Den första forskningsfrågan gällde vilka konnektorer som återfinns på CEFR-nivåerna och hur ofta de förekommer. Analysen har visat att det förekommer additiva, temporala, kausala och komparativa konnektorer samt allmänt underordnande *att* på alla dessa CEFR-nivåer. Vidare återfinns målspråksavvikande konnektorer på nivåerna A1 och A2.

Vad gäller enskilda konnektorer kan man konstatera att inlärare huvudsakligen använder samma konnektorer på alla dessa nivåer. Undantag utgörs av några mindre frekventa konnektorer som *än* och *om* som bara förekommer på nivå B1. Konnektorn *eller* används på nivåerna A2 och B1 men inte på nivå A1. Vidare förekommer målspråksavvikande konnektorer, som redan noterats, endast på nivåerna A1 och A2.

Vad beträffar konnektorernas frekvens kan man konstatera att additiva konnektorer är den största kategorin på alla dessa CEFR-nivåer och att de frekventaste konnektorerna *och (HS)* samt *och (NP)* hör till denna kategori. Detta innebär att resultaten i stort sett motsvarar Carlsens (2010) och Kerr-Barnes (1998) resultat i studier om L2-norska (Carlson) och L2-franska (Kerr-Barnes). Andra frekventa konnektorer på alla CEFR-nivåer är den komparativa konnektorn *men* samt den temporala konnektorn *när*. I de enskilda konnektorernas frekvenser återfanns dock relativt stora skillnader mellan nivåerna. Speciellt stora var skillnaderna i andelen *att* samt i antalet *eftersom*.

Den andra forskningsfrågan kompletterar den första i och med att den gäller vad som är kännetecknande för konnektorbruket på CEFR-nivåerna A1, A2 och B1 samt hur stor konnektortätheten är på dessa nivåer. Som redan har kunnat konstateras i samband med den första forskningsfrågan, skiljer sig konnektorbruket mellan nivåerna i hur ofta

(olika) konnektorer används. På nivå A1 förekommer det inte ännu särskilt många konnektorer i och med att konnektortätheten uppgår till 0,5 konnektorer per mening resp. 77,4 konnektorer per 1000 ord. På nivå A1 är andelen additiva konnektorer jämfört med andra konnektorkategorier större än på de högre CEFR-nivåerna. Vidare använder informanterna många målspråksavvikande konnektorer; kategorin målspråksavvikande konnektorer är den näst största kategorin. Andra konnektorkategorier är inte särskilt frekventa och speciellt den allmänt underordnande konnektorn *att* förekommer nästan inte alls.

På nivå A2 använder informanterna redan flera konnektorer än på nivå A1, när konnektortätheten uppgår till 0,7 per mening respektive 87,2 per 1000 ord. Additiva konnektorer är fortfarande den största kategorin men dess andel är mindre än på nivå A1. På nivå A2 använder informanterna oftare den temporala konnektorn *när* samt den allmänt underordnande konnektorn *att*. Det förekommer fortfarande målspråksavvikande konnektorer i texterna, men inte lika ofta som på nivå A1.

Konnektortätheten på nivå B1 är större än på de lägre nivåerna i och med att den uppgår till 1,0 per mening respektive 94,8 per 1000 ord. Även på denna nivå är additiva konnektorer den största kategorin men dess andel är mindre än på de lägre nivåerna. Av de enskilda konnektorerna använder informanterna inte lika mycket *och*. I stället använder de mera *eftersom*, *när* och *att*, vilket även innebär att resultaten avviker från Tossavainen (u.a.) som noterar att *because* förekommer relativt mycket redan på nivå A1. Detta kan dock bero på att hon har granskat konnektorbruket i argumenterande texter i vilka kausala konnektorer möjligen förekommer oftare.

Målspråksavvikande konnektorer förekommer inte på nivå B1. Vidare använder inlärare på denna nivå även konnektorer som inte förekommer (eller förekommer bara enstaka gånger) på de lägre nivåerna. Exempel på sådana konnektorer är *än*, *som* och *fast*.

Analysen har således visat att när språkfärdigheterna utvecklas från nivå till nivå innebär det att inlärare alltmer börjar använda konnektorer och fler olika konnektorer. Vidare använder de i mindre utsträckning additiva konnektorer och i högre grad andra konnektorer som *när*, *att* och *eftersom*. Konnektorbruket blir även mera målspråksenligt i och med att antalet målspråksavvikande konnektorer minskar. Till slut använder informanterna på nivå B1 ibland även mindre frekventa konnektorer. Dessa resultat motsvarar resultat i Carlsen (2010) men avviker från Castro (2004) som konstaterade att det inte skulle finnas skillnader i kohesionsmedel mellan svaga, medelmåttiga och bra skribenter.

Det kan dock bero på att Castro fokuserade på inlärare i en akademisk kontext och det kan förhålla sig så att skillnaderna på en avancerad nivå inte längre är så stora.

Det har kunnat konstateras att konnektorbruket skiljer sig mellan CEFR-nivåerna. I början av avhandlingen frågades också om konnektorbruket i materialet skiljer sig från det som sägs i CEFR-kriterierna. Analysen har visat att konnektorbruket i materialet i stort sett motsvarar kriterieskalan för koherens och kohesion i och med att inlärare börjar använda flera olika konnektorer och även mindre frekventa konnektorer. Även detta motsvarar resultaten i Carlsen (2010).

Å andra sidan kan man även konstatera att resultaten inte fullständigt motsvarar det som sägs i CEFR-kriterierna. För det första har även denna undersökning, på samma sätt som Carlsen (2010) och Tossavainen (u.a.), visat att inlärare börjar markera logiska och semantiska relationer i texten redan tidigare än vad CEFR förutspår. För det andra kan man notera att inlärare på nivå A1 inte kan använda den temporala konnektorn *sedan* eftersom de först och främst använder pronomenet *den* enligt engelskans *then* i stället för *sedan*. Detta fenomen förekommer även på nivå A2. Att inlärare har svårigheter med *sedan* motsvarar Vibergs (1993, 2001) resultat.

Vidare har inlärare på nivå A2 fortfarande svårigheter med *därför att* även om denna konnektor nämns i kriterierna på denna nivå. *Därför att* förekommer inte heller särskilt ofta på nivå A2, vilket dock kan bero på texttypen. Bruket av *därför att* på nivå A2 borde även granskas i argumenterande texter.

Man kan också ställa frågan varför den temporala konnektorn *när* inte alls nämns i CEFR-kriterierna. Denna konnektor förekommer relativt ofta i materialet och det sker en tydlig ökning i dess frekvens från nivå till nivå. På nivå A1 använder inlärare fortfarande många målspråksavvikande varianter i stället för *när* och på nivå A2 börjar den förekomma oftare i texterna.

Således har analysen visat att CEFR-skalan för kohesion och koherens inte fullständigt motsvarar svenskinlärares konnektorbruk. Detta stöds av Hulstijn m.fl. (2010: 16) som konstaterar att de skalor i CEFR som behandlar lingvistisk utveckling borde kompletteras med språkspecifik information. Enligt föreliggande undersökning borde *sedan* nämnas i den svenska CEFR-skalan först på nivå A2 och även konnektorn *när* borde nämnas på denna nivå.

Eftersom syftet med undersökningen har varit att granska konnektorbruket ur ett funktionellt perspektiv handlar den fjärde frågan om de funktioner i vilka inlärare har

använt konnektorerna. I denna analys har jag använt systemisk-funktionell lingvistik samt Labovs (1972) berättelsestruktur som hjälpmedel i analysen. Det har kunnat noteras att inlärare på alla CEFR-nivåer använder konnektorer först och främst i deras prototypiska funktioner. Det vill säga att additiva konnektorer uttrycker ett tillägg, temporala konnektorer en temporal specificering, kausala konnektorer en kausal specificering osv. Detta innebär även att inlärare inte verkar överanvända några konnektorer i många olika funktioner. Med andra ord förekommer det inte några ”*connective teddy bears*” som Carlsen (2010) funnit i sitt material av L2-norska.

Vissa undantag föreligger dock. Den komparativa konnektorn *som* används bara sällan i sin prototypiska funktion som komparativ specificering. I stället återfinns den oftast antingen som temporal eller kausal specificering i texterna. Varför *som* förekommer i denna funktion kräver fortsatt forskning eftersom detta inte kan förklaras med tvärspråkligt inflytande på samma sätt som många andra belägg med målspråksavvikande konnektorbruk. Vidare har inlärare på nivå A2 använt *därför* som temporal specificering genom underordning, dvs. i samma funktion som *därför att*, vilket förmodligen kan förklaras med en förenkling av formen.

Några konnektorer verkar även ha en funktion i berättelsestrukturen. *När* förekommer oftast i början av berättelsen i abstraktet eller i orienteringen. De kausala konnektorerna *eftersom*, *därför att* och *därför* används oftast i evaluering för att motivera varför berättelsen är värd att berättas. Slutligen förekommer *att* i kodan när skribenten knyter samman berättelsens dåtid med nutiden genom att anföra ett önskemål, t.ex. *Jag hoppas att*. Detta kan tolkas på det sättet att dessa konnektorer är några möjliga resurser i språket för att realisera olika faser i berättelsestrukturen (jfr Hasan 1989).

Till sist har jag även granskat utvecklingen i konnektorbruket genom att jämföra texterna i omgång 1 och 3 med varandra. Den kvantitativa analysen visade att antalet konnektorer ökar från omgång 1 till omgång 3. Vidare minskar andelen additiva och målspråksavvikande konnektorer medan andelen andra kategorier ökar. Ökningen av kausala och komparativa konnektorer är även statistiskt signifikant. Av de enskilda konnektorerna ökar antalet *eftersom* så att skillnaden är statistiskt signifikant.

På individnivån analyserades informanter som utvecklats antingen från nivå A1 till A2 eller från nivå A2 till B1. Det kunde konstateras att utvecklingen kan innebära att inlärare använder konnektorer i högre grad, flera olika konnektorer eller att hen använder

konnektorer på ett mera målspråksenligt sätt. När inlärare har utvecklats till nivå B1 börjar hen även använda mindre frekventa konnektorer, som motsvarar det som påpekades i samband med konnektorbruket på olika CEFR-nivåer. Konnektorbrukets utveckling kan även ha ett samband med utvecklingen i berättelsestrukturen. Å andra sidan bör påpekas att utveckling såväl från A1 till A2 som från A2 till B1 kan ske utan någon förändring i berättelsestrukturen.

Denna undersökning har visat att det föreligger kvantitativa och kvalitativa skillnader i konnektorbruket i berättelser mellan CEFR-nivåerna A1, A2 och B1. Vidare har man även kunnat konstatera att konnektorbruket inte fullständigt motsvarar det som sägs i CEFR-kriterierna. Vad gäller användning av olika konnektorer kan man notera att inlärare använder konnektorerna först och främst i deras prototypiska funktioner. Slutligen konkluderades att konnektorbrukets utveckling innebär fler konnektorer, mer variation i konnektorbruket samt ett mera målspråksenligt sätt att använda konnektorer.

I fortsättningen borde man studera konnektorbruket även i andra texttyper på dessa CEFR-nivåer för att kunna granska om inlärare använder konnektorer på ett annorlunda sätt i olika texttyper. Vidare borde man även utförligare jämföra inlärares konnektorbruk med de inföddas för att kunna se om även svenskinlärare har en tendens att under- eller överanvända vissa konnektorer såsom studier i L2-engelska (Crewe 1990, Granger & Tyson 1996, Hinkel 2001) har visat. Alderson (2010: 240) hävdar att det finns tydliga fördelar med att jämföra inlärare och infödda språkbrukare med varandra. Denna synvinkel spelade enbart en underordnande roll i denna undersökning och kräver därför fortsatt forskning.

Eftersom inlärare även använder målspråksavvikande konnektorer som inte hör till målspråkslexikon utan härstammar från övriga L2 eller L1 skulle konnektorbruket behöva granskas närmare ur ett L3-perspektiv. De Angelis (2007: 47) konstaterar att det krävs fortsatt forskning om andra funktionsord än pronomen (artiklar, prepositioner och konjunktioner) i en L3-kontext. Man borde till exempel granska om tvärspråkligt inflytande i konnektorbruket från L1 och L2 har olika funktioner i transferprocessen (jfr Williams & Hammarberg 1998).

Ur en teoretisk synvinkel bör man i fortsättningen göra en starkare anknytning till SFL-baserade teorier om andraspråksinlärning. I denna undersökning har jag använt SFL först och främst som analysverktyg när jag granskat i vilka funktioner olika konnektorer har använts. I fortsättningen borde man även granska hur inlärare lyckas använda språkets

betydelsepotential och om de kan utnyttja alla de resurser med vilka de kan skapa betydelse. Eftersom inläring enligt SFL alltid sker i en kommunikationssituation (Llinares 2013) borde man även ta hänsyn till den kontext i vilken språkinläring äger rum. I denna analys skulle systemisk-funktionell lingvistik vara en naturlig teoretisk ram på grund av sin starka anknytning till kontexten.

Om man vidare utnyttjade SFL i analysen av konnektorbruket skulle man också kunna byta perspektivet från form-till-funktion till funktion-till-form. På detta sätt skulle man förmodligen få ett bredare perspektiv på de språkliga resurser som inlärare använder för att realisera logiska eller semantiska relationer mellan textens olika delar i lexikogrammatiken. Konnektorer som fungerar som relatorer mellan figurerna är endast den kongruenta varianten. Med hjälp av ett från-funktion-till-form-perspektiv skulle man även kunna analysera de eventuella inkongruenta sätten att realisera dessa relationer.

Inlärares sätt att markera logiska relationer i texten och på det sättet även deras förmåga att konstruera texter skulle även kunna analyseras ur ett kognitivt perspektiv. I denna analys skulle man även kunna använda psyko- eller neurolingvistiska metoder. Å andra sidan skulle man förutom produktiv förmåga även kunna fokusera på den receptiva sidan. Det vill säga hur inlärare känner igen konnektorer i texten och hur de processar dem. I en undersökning av denna typ skulle man förmodligen erhålla de bästa resultaten med tvärvetenskapligt samarbete.

Slutligen kan man även fundera på eventuella didaktiska implikationer. Konnektorbruket är ett tema som inte särskilt ofta undervisas i explicit i språkundervisningen. Konnektorerna som binder samman satser tas förmodligen upp som en lista i samband med bisatserna. Därför skulle man kunna granska om explicit undervisning påverkar inlärares konnektorbruk. Eller om man granskar detta ur ett SFL-perspektiv kan man fråga om inlärare med explicit undervisning blir mera medvetna om de lexikogrammatiska resurser som språket har för att realisera logiska och semantiska relationer mellan ord, fraser, satser och meningar.

Om man skulle undervisa explicit i konnektorbruk bör man även fundera på behovet av nytt läromaterial. Vilka andra typer av uppgifter skulle man kunna utnyttja i undervisningen om satskonnektion än traditionella övningar i vilka man binder samman två satser med en passande konnektor? Förmodligen skulle man i undervisningen och i övningarna även ta upp det samband som finns mellan konnektorbruket och berättelsestrukturen. Ef-

tersom analysen visade att inlärare har svårigheter med *sedan* och *som* borde dessa konnektorer förmodligen tematiseras mera i undervisningen. Slutligen skulle man även kunna undersöka hur informationsteknologin kunde utnyttjas när man undervisar i och övar konnektorbruket.

I början av avhandlingen konstaterades att diskurskompetens kan räknas som en del av kommunikativ kompetens och att även förmågan att markera logiska samband i texten hör till denna kompetens. Denna avhandling har förhoppningsvis delvis lyckats belysa hur denna kompetens utvecklas i inlärarsvenska. Det återstår dock många obesvarade frågor som behöver undersökas innan vi vet exakt hur diskurskompetens lärs in och hur språkundervisningen befrämjar utveckling av diskurskompetens på effektivaste sätt.

Litteratur

- Alderson, J. Charles, 2007: The CEFR and the Need for More Research. I: *The Modern Language Journal* 91. S. 658–662.
- Alderson, J. Charles, 2010: Language-testing informed SLA? SLA-informed language-testing? I: Bartning, I., Martin, M. & Vedder, I. (red.), *Communicative Proficiency and Linguistic Development. Intersections between SLA and Language Testing Research*. Eurosla Monograph Series 1. S. 239–248.
- Allegrini, Paola, 2011: Att få recept att hänga samman. I: Holmberg, P., Karlsson, A-M., Nord, A. (red.): *Funktionell textanalys*. Stockholm: Nordstedts. S. 82–93.
- Alptekin, Cem, 2002: Towards intercultural communicative competence in ELT. I: *ELT Journal* 56 (1). S. 57–64.
- Bardovi-Harlig, Kathleen, 2014: One Functional Approach to SLA. The Concept-Oriented Approach. I: VanPatten, B. & Williams, J. (red.), *Theories in second language acquisition: An introduction*. New York: Routledge. S. 54–74.
- Benati, Alessandro G. & VanPatten, Bill, 2010: *Key Terms in Second Language Acquisition*. London: Continuum International Publishing.
- Berger, Arthur Asa, 1997: *Narratives in popular culture, media, and everyday life*. London: Sage Publications.
- Bouvy, Christine, 2000: Towards the Construction of a Theory of Cross-linguistic Transfer. I: Cenoz, J. & Jessner, U. (red.), *English in Europe. The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters. S. 143–156.
- Burton, Graham, 2013: Cross-linguistic influence in non-native languages. Explaining lexical transfer using language production models. I: *International Journal of Multilingualism* 10 (1). S. 46–59.
- Cameron, Catherine Ann, Lee, Kang, Webster, Suzanne, Munro, Kim, Hunt, Anne Kathryn & Linton, Murray J., 1995: Text Cohesion in children's narrative writing. I: *Applied Psycholinguistics* 16. S. 257–269.
- Canale, Michael & Swain, Merrill, 1980: Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. I: *Applied Linguistics* 1 (1). S. 1–47.
- Canale, Michael, 1983: From communicative competence to communicative language pedagogy. I: Richards, J.C. & Schmidt, R.W. (red.), *Language and Communication*. London. Longman. S. 1–28.
- Carlsen, Cecilie, 2010: Discourse connectives across CEFR-levels. A corpus based study. I: Bartning, I., Martin, M. & Vedder, I. (red.), *Communicative Proficiency and Linguistic Development. Intersections between SLA and Language Testing Research*. Eurosla Monograph Series 1. S. 191–210.
- Castro, Carolyn D., 2004: Cohesion and the Social Construction of Meaning in the Essays of Filipino College Students Writing in L2 English. I: *Asia Pacific Education Review* 5 (2). S. 215–225.
- CEFR = *Gemensam europeisk referensram för språk. Lärande undervisning och bedömning*. Stockholm: Skolverket. 2007.
- Crewe, W.J., 1990: The illogic of logical connectives. I: *ELT Journal* 44 (4). S. 316–325.
- Crossley, Scott A. & McNamara, Danielle S., 2011: Understanding expert ratings of essay quality. Coh-Metrix analyses of first and second language writing. I: *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning* 21 (2). S. 170–191.

- De Angelis, Gessica, 2005a: Interlanguage transfer of function words. I: *Language Learning* 55 (3). S. 379–414.
- De Angelis, Gessica, 2005b: Multilingualism and Non-native Lexical Transfer. An Identification Problem. I: *International Journal of Multilingualism*. S. 1–25.
- De Angelis, Gessica, 2007: *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Angelis, Gessica & Dewaele, 2009: The development of psycholinguistic research on crosslinguistic influence. I: Aronin, L. & Hufeisen, B. (red.), *The Exploration of Multilingualism. Development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*. Philadelphia: John Benjamins. S. 63–78.
- De Angelis, Gessica & Selinker, Larry, 2001: Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. I: Cenoz, J., Hufeisen, B. & Jessner, U (red.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters. S. 42–58.
- Duden 4 = *Duden 4. Die Grammatik*. 2009. Åttonde upplagan. Mannheim: Duden.
- Eriksson, Mats, 1997: *Ungdomars berättande. En studie i struktur och interaktion*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Fabricius-Hansen, Cathrine, 2005: Elusive connectives. A case study on the explicitness dimension of discourse coherence. I: *Linguistics* 43 (1). S. 17–48.
- Granger, Sylviane & Tyson, Stephanie, 1996: Connector usage in the English essay writing of native and non-native EFL-speakers of English. I: *World Englishes* 15. S. 17–27.
- Guerrettaz, Anne Marie & Johnston, Bill, 2013: Materials in the Classroom Ecology. I: *The Modern Language Journal* 97 (3). S. 779–796.
- Halliday, M.A.K., 1975: *Learning how to mean. Explorations in the development of language*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K., 1998: Things and relations. Regrammaticizing experience as technical knowledge. I: Martin, J.R. & Veel, R. (red.): *Reading science. Critical and functional perspectives on discourses of science*. London & New York: Routledge. S. 185–235.
- Halliday, M.A.K., 2009 [1995], Computing meanings: some reflections on past experience and present prospects. I: Webster, J. (red.): *The Essential Halliday*. London/New York: Continuum. S. 227–255.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, Ruqaiya, 1976: *Cohesion in English*. English Language Series 9. London: Longman.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, Ruqaiya, 1989: *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Halliday, M.A.K. & Matthiessen, Christian M.I.M., 1999: *Construing experience through meaning. A language-based approach to cognition*. London: Cassel.
- Halliday, M.A.K. & Matthiessen, Christian M.I.M., 2004: *Introduction to functional grammar*. Tredje upplagan. London: Arnold.
- Hammarberg, Björn, 2001: Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. I: Cenoz, J., Hufeisen, B & Jessner, U. (red.): *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters. S. 21–41.
- Hammarberg, Björn, 2010: The languages of the multilingual. Some conceptual and terminological issues. I: *IRAL – International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 48 (2–3). S. 91–104.

- Hammarberg, Björn, 2013: Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red), *Svenska som andraspråk*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur. S. 27–84.
- Hasselgren, Angela, 1994: Lexical teddy bears and advanced learners. A study in the ways Norwegian Students cope with vocabulary. I: *International Journal of Applied Linguistics* 4. S. 237–258.
- HdK = Pasch, Renate, Brauße, Ursula, Breindl, Eva & Waßner, Ulrich Hermann, 2003: *Handbuch der deutschen Konnektoren. Linguistische Grundlagen der Beschreibung und syntaktische Merkmale der deutschen Satzverknüpfen (Konjunktionen, Satzadverbien und Partikeln)*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Hellspong, Lennart & Ledin, Per, 1997: *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Hinkel, Eli, 2001: Matters of Cohesion in L2 Academic Texts. I: *Applied Language Learning* 12 (2). S. 111–132.
- Holmberg, Per, 2011: Texters interpersonella grammatik. I: Holmberg, P., Karlsson, A-M., Nord, A. (red.): *Funktionell textanalys*. Stockholm: Nordstedts. S. 97–113.
- Holmberg, Per & Karlsson, Anna-Malin, 2006: *Grammatik med betydelse. En introduktion till funktionell grammatik*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Holmberg, Per, Karlsson, Anna-Malin & Nord, Andreas, 2011: Funktionell grammatik och textanalys. I: Holmberg, P., Karlsson, A-M., Nord, A. (red.): *Funktionell textanalys*. Stockholm: Nordstedts. S. 7–18.
- Hufeisen, Britta, 2003: L1, L2, L3, L4, Lx – alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb. I: Baumgarten, Nicole, Böttger, Claudia, Motz, Markus, Probst, Julia (red.): *Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung – das Leben mit mehreren Sprachen*. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online] 8 (2/3). S. 97–109.
- Hufeisen, Britta & Gibson, Martha 2003: Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. I: Francheschini, Rita, Hufeisen, Britta, Jessner, Ulrike & Lüdi, Georges (red.): *Bulletin suisse de linguistique appliquée. numero 78*. Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz. S. 13–33.
- Hulstijn, Jan H. 2007: The Shaky Ground Beneath the CEFR: Quantitative and Qualitative Dimensions of Language Proficiency. I: *The Modern Language Journal* 91. S. 663–667.
- Hulstijn, Jan, H., Alderson, Charles J. & Schoonen, Rob, 2010: Developmental stages in second-language acquisition and levels of second-language proficiency: Are there links between them? I: Bartning, I., Martin, M. & Vedder, I. (red.), *Communicative Proficiency and Linguistic Development. Intersections between SLA and Language Testing Research*. Eurosla Monograph Series 1. S. 11–20.
- Huovinen, Hillevi & Kuure, Leena, 1987: *Kohesion och hövlighetsstrategier i elevers texter*. Opublicerad avhandling pro gradu. Uleåborgs universitet: Institutionen för nordiska språk.
- Johnstone, Barbare, 2008: Discourse Analysis and Narrative. I: Schiffrin, D., Tannen, D. & Hamilton, H. (red.): *The Handbook of Discourse Analysis*. Andra upplagan. Malden: Blackwell Publishers. S. 635–650.
- Karlsson, Anna-Malin, 2011: Texters ideationella grammatik. I: Holmberg, P., Karlsson, A-M. & Nord, A. (red.): *Funktionell textanalys*. Stockholm: Nordstedts. S. 21–38.

- Kellerman, Eric, 1983: Now you see it, now you don't. I: Gass, L. & Selinker, L. (red.), *Language Transfer in Language Learning*. Rowley: Newbury House. S. 112–134.
- Kerr-Barnes, Betsy, 1998: The Acquisitions of Connectors in French L2 Narrative Discourse. I: *Journal of French Language Studies* 8 (2). S. 189–208.
- Kilgarriff, Adam, 2001: Comparing corpora. I: *International Journal of Corpus Linguistics* 6 (1). S. 97–133.
- Kormos, Judit, 2011: Task complexity and linguistic and discourse features of narrative writing performance. I: *Journal of Second Language Writing* 20. S. 148–161.
- Labov, William, 1972: *Language in the inner city. Studies in the black vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, William & Waletzky, Joshua, 1967, Narrative analysis: oral versions of personal experience. I: *Essays on the verbal and visual arts*. S. 12–44.
- Lahtinen, Sinikka, 2009: ”Jag musiikkimaku go laidasta laitaan” – koodinvaihto yläkoululaisten ruotsin kirjoitelmissa. I: *AFinLa-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 1*. S. 47–60.
- Lahtinen, Sinikka, 2010: ”Min kompis plejar drums”. Engelskans inflytande på finska högstadieelevers svenska. I: Falk, C., Nord, A., Palm, R. (red.): *Svenskans beskrivning 30*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet. S. 177–186.
- Lahtinen, Sinikka & Toropainen, Outi 2013: En bedömningsskala – två kontexter: Bedömarkommentarer om bruket av CEFR-skalan. I: Chrystal, J-A. m.fl. (red.) *Tionde nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning*. S. 92–102.
- Lee, Icy, 2002: Teaching coherence to ESL students. A classroom inquiry. I: *Journal of Second Language Writing* 11. S. 135–159.
- Lindberg, Inger, 2004: Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I (red.): *Svenska som andraspråk – i forskning, undersökning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 461–499.
- Llinares, Anna, 2013: Systemic Functional approaches to second language acquisition in school settings. I: Garcia, M.M.D.P. & Martinez, A.M. (red.): *Contemporary Approaches to Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins. S. 29–48.
- Louwerse, Max, 2002: An analytic and cognitive parameterization of coherence relations. I: *Cognitive Linguistics* 21. S. 15–35.
- Magnusson, Ulrika, 2011: *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolor*. Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 17. Göteborgs universitet: Göteborg.
- Martin, J.R., 1992: *English text. System and Structure*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J.R. & Rose, David, 2008: *Genre relations. Mapping culture*. London: Equinox.
- Mehrgan, Kamran, 2012: On the Plausibility of Functionalist Approach to Second Language Acquisition. I: *Advances in English Linguistics* 1 (2). S. 37–42.
- Meriläinen, Heikki, 1997: *Konnektorer i bruk. Finska abiturienters inläraarsvenska ur ett textlingvistiskt och språkkontrasterande perspektiv*. Doktorsavhandling. Joensuu yliopisto.
- Meriläinen, Heikki, 2000: Om bruket av konnektorer i ett språkpedagogiskt perspektiv. I: Keski-Raasakka, K. & Söderholm, P. (red.), *Svenskan i Finland 5*. Joensuu: Joensuu yliopisto.
- Mitchell, Rosamund, Myles, Florence & Marsden, Emma, 2013: *Second language learning theories*. Tredje upplagan. Abingdon: Routledge.

- Mohan, Bernard & Huang, Jingzi, 2002: Assessing the integration of language and content in a Mandarin as a foreign language classroom. I: *Linguistics and Education* 3 (3). S. 405–433.
- Mosegaard Hansen, Maj-Britt, 1998: The semantic status of discourse markers. I: *Lingua* 104. S. 235–260.
- Müller, Simone, 2005: *Discourse Markers in Native and Non-Native English Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- Mäenpää, Anu, 2015: *Konnektorer i svenska L2-texter skrivna av finska högstadie- och gymnasieelever*. Opublicerad avhandling pro gradu. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Nyström, Catharina, 2001: *Hur hänger det ihop? En bok om textbindning*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Norrby, Catrin, 1998: *Vardagligt berättande: form, funktion och förekomst*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Ortega, Lourdes, 2014: *Understanding second language acquisition*. Andra upplagan. Abingdon: Routledge.
- Polio, Charlene, 2001: Research Methodology in L2 Writing research. The case of text-based structures. I: Silva, T. & Matsuda, P.K. (red.), *On Second Language Writing*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. S. 91–115.
- Polio, Charlene, 2012: The acquisition of second language writing. I: Gass, S. M. & Mackey, A. (red.), *Routledge Handbooks in Applied Linguistics. Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Florence: Routledge. S. 319–334.
- Reynolds, Dudley W., 2002: Learning to make things happen in different ways. Causality in the writing of middle-grade English language learners. I: *Journal of Second Language Writing* 11. S. 311–328.
- Ringbom, Håkan, 1987: *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ringbom, Håkan, 2001: Lexical transfer in L3 production. I: Cenoz, J., Hufeisen, B. & Jessner, U (red.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters. S. 59–68.
- Ringbom, Håkan, 2007: *Cross-linguistic similarity in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- SAG = Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik, 2010: *Svenska akademiens grammatik*. Stockholm: Svenska akademien.
- SAS = Hultman, Tor G., 2003: *Svenska akademiens språklära*. Stockholm: Svenska akademien.
- Schank, Roger C., 1995: *Tell me a story: Narrative and intelligence*. Evanston: Northwestern University Press.
- Selj, Elisabeth, 2010: Utfordringar ved narrativ tekstskriving når norsk er andrespråk. I: *Nordand* 2/2010. S. 35–60.
- Selinker, Larry, 1972: *Interlanguage*. I: *International Review of Applied Linguistics* 9. S.209–231.
- Shore, Susanna, 2012: Kieli, kielenkäyttö ja kielenkäytön lajit systeemifunktionaalisessa teoriassa. I: Heikkinen, V., Voutilainen, E., Lauerma, P., Tiililä, U. & Lounela, M. (red.): *Genreanalyysi. Tekstilajitutkimuksen käsikirja*. Helsinki: Gaudeamus. S. 131–157.

- Stedje, Astrid, 1977: Tredjespråksinterferens i fritt tal. En jämförande studie. I: Palmgren, R. & Ringbom, H. (red.), *Papers from the Conference on Contrastive Linguistics and Error Analysis. Stockholm and Åbo, 7–8 February 1977*. Åbo: Åbo Akademi.
- Svensson, Jan & Karlsson, Anna-Malin, 2012: Inledning: text, textforskning och textteori. I: Karlsson, Anna-Malin & Svensson, Jan (red.): *Språk och stil. tema Text*. S. 5–30.
- Tomlin, Russell S., 1990: Functionalism in second language acquisition. I: *Studies in Second Language Acquisition* 12. S. 155–177.
- Toropainen, Outi, Härmälä, Marita & Lahtinen, Sinikka, 2012: Kaksi asteikkoa, kaksi eri tilannetta: äidinkielellä ja vieraalla kielellä kirjoitettujen tekstien kriteeripohjaisen arvioinnin haasteita. I: Meriläinen, L., Kolehmainen, L. & Nieminen, T. (red.): *AFinLa-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2012/ no:4. S. 60–79.
- Tossavainen, Henna, u.a.: *Miten mielipideteksti rakennetaan kielenoppimisen alkuvaiheessa?*.
- Vaakanainen, Veijo, 2015: *Konnektorit lukion 1. vuoden ruotsin oppikirjoissa. Analyysi ja vertailu opiskelijoiden teksteihin*. Opublicerad seminarieuppsats i pedagogiska studier. Åbo: Åbo universitet.
- Vagle, Wenche, Sandvik, Margareth & Svennevig, Jan: 1993: *Tekst og kontekst. En innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk*. Oslo: Cappelen.
- VanPatten, Bill & Williams, Jessica (red.), *Theories in second language acquisition: An introduction*. New York: Routledge.
- Ventola, Eija, 2006: Genre systeemis-funktionaalisessa kielitieteessä. Esimerkkinä asiointitilanteet. I: Mäntynen, A., Shore, S. & Solin, A. (red.): *Genre – tekstilaji*. Helsingin: Suomalaisen kirjallisuuden seura. S. 96–121.
- Viberg, Åke, 1993: The acquisition and development of Swedish as a first and as a second language. The case of clause combining and sentential connectors. I: Kettemann, B. & Wieden, W. (red.), *Current Issues in European Second Language Acquisition Research*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. S. 293–306.
- Viberg, Åke, 2001: Age-related and L2-related features in bilingual narrative development in Sweden. I: Verhoeven, L. & Strömquist, S. (red.): *Narrative Development in a Multilingual Context*. Amsterdam: John Benjamins. S. 87–128.
- Vildomec, Verboj, 1963: *Multilingualism*. Leyden: A.W. Sythoff.
- Vuorimaa, Susanna, 2012: *Strukturen hos narrativer skrivna av L1- och L2-inlärare av svenska – en textanalys baserad på Labovs narrativa modell*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, Jyväskylä universitet.
- Vuorimaa, Susanna, 2014: Berättelsestruktur i svenska L1- och L2-texter. I: Kosunen, R., Lepistö, K., Rossi, P. (red.), *Svenskan i Finland 14*. Oulu: Oulun yliopisto. S. 229–236.
- Werlich, Egon, 1976: *A text grammar of English*. Quelle & Meyer.
- Williams, Sarah & Hammarberg, Björn, 1998: Language Switches in L3 Production. Implications for a Polyglot Speaking Model. I: *Applied Linguistics* 19 (3). S. 295–333.
- Özyildirim, Isil, 2009: Narrative analysis. An analysis of oral and written strategies in personal experience narratives. I: *Journal of Pragmatics* 41 (6). S. 1209–1222.

Bilaga 1: Bedömningskriterierna

DIALUKI-arviointiasteikko (perustuu EVK:n tasokuvauksiin)

	YLEIS-KUVAUS	KIRJALLI-NEN VUORO-VAIKUTUS	KIRJEENVAIHTO & KIRJELAPUT, VIESTIT, LOMAKKEET	LUOVA KIRJOITTAMINEN & TEEMAN KEHITTELY & TEKSTIN SIDOSTEISUUS
A1	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia, irrallisia ilmauksia ja lauseita.	Pystyy kysymään kirjallisesti toista koskevia yksinkertaisia henkilöteitoja ja vastamaan niitä koskeviin kysymyksiin.	Pystyy kirjoittamaan lyhyen, yksinkertaisen postikortin. Pystyy kirjoittamaan numeroita ja päiväyksiä sekä oman nimen, kansallisuuden, osoitteen, iän, syntymäajan tai maahansaapumispäivän yms. esimerkiksi hotellin majoituskorttiin.	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita itsestään ja kuvitelluista ihmisistä sekä siitä, missä he elävät ja mitä tekevät. Pystyy liittämään sanoja tai sanaryhmiä toisiinsa käyttäen yleisimpiä sidosanoja 'ja' tai 'sitten'.
A2	Pystyy yhdistämään yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita tavanomaisilla sidosanoilla, kuten sanoilla 'ja', 'mutta', 'koska'.	Pystyy kirjoittamaan lyhyitä ja yksinkertaisia, vakiintuneista kaavamaisista ilmauksista koostuvia viestilappusia, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.	Pystyy kirjoittamaan hyvin yksinkertaisia henkilökohtaisia kirjeitä, esimerkiksi kiitos- tai anteeksipyyntökirjeen. Pystyy kirjaamaan lyhyen, yksinkertaisen viestin, kun voi pyytää sen toistoa tai sen ilmaisemista toisin sanoin. Pystyy kirjoittamaan lyhyitä, yksinkertaisia kirjelappuja ja viestejä, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita omasta perheestään, elinoloistaan, koulutustaustastaan sekä nykyisestä tai viimeisimmästä työstään. Pystyy kirjoittamaan lyhyitä, yksinkertaisia, mielikuvitukseen perustuvia tarinoita ja yksinkertaisia runoja ihmisistä ja heidän elämästään. Pystyy kirjoittamaan toisiinsa liitettyjen erillisten lauseiden avulla oman elinympäristönsä arkipäivään liittyvistä asioista, esimerkiksi ihmisistä, paikoista tai työhön tai opiskeluun liittyvistä kokemuksista. Pystyy kirjoittamaan hyvin lyhyitä, yksinkertaisia kuvauksia tapahtumista, menneistä toiminnoista ja henkilökohtaisista kokemuksista. Pystyy kertomaan tarinan tai kuvaamaan jotain yksinkertaisena asialuettelona. Pystyy yhdistämään yksinkertaisia muutaman sanan muodostamia kokonaisuuksia tavanomaisimmilla sidosanoilla, kuten sanoilla 'ja', 'mutta' ja 'koska'. Pystyy tavallisimpia sidosanoja käyttäen liittämään yhteen yksinkertaisia lauseita kertomukseksi tai esittämään ne listana.

	YLEIS- Kuvaus	KIRJALLINEN VUOROVAIKU- TUS	KIRJEENVAIHTO & KIRJELAPUT, VIESTIT, LOMAKKEET	LUOVA KIRJOITTAMINEN & TEEMAN KEHITTELY & TEKSTIN SIDOSTEISUUS
B1	<p>Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia, yhtenäisiä tekstejä tavallisista, itseään kiinnostavista aiheista yhdistämällä lyhyempiä, irrallisia, yksinkertaisia ilmauksia yhtenäiseksi tuotokseksi.</p>	<p>Pystyy välittämään tietoa ja ajatuksia abstrakteista ja konkreetteista aiheista, tarkistamaan tietoa sekä kysymään ongelmista ja selittämään niitä melko tarkasti.</p> <p>Pystyy henkilökohtaisissa kirjeissä ja viesteissä kysymään ja välittämään yksinkertaista, välittömän kokemuksen piiriin liittyvää tietoa ja korostamaan siinä tärkeinä pitämiään asioita.</p>	<p>Pystyy kirjoittamaan henkilökohtaisia kirjeitä, joissa kuvaa verrattain yksityiskohtaisesti kokemuksia, tunteita ja tapahtumia.</p> <p>Pystyy kirjoittamaan henkilökohtaisia kirjeitä, kertomaan niissä uutisia ja esittämään ajatuksia abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten esimerkiksi musiikista ja elokuvista.</p> <p>Pystyy kirjoittamaan kirjallisia, jotka sisältävät yksinkertaista, välittömään kokemukseen liittyvää tietoa ystäville, palveluhenkilökunnalle, opettajille ja muille hänen arkielämänsä liittyville henkilöille, sekä välittämään niissä tärkeinä pitämiään seikkoja ymmärrettävällä tavalla.</p> <p>Pystyy kirjaamaan viestejä, jotka sisältävät tiedusteluja tai selittävät ongelmia.</p>	<p>Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia, yksityiskohtaisia kuvauksia monista itseään kiinnostavista aiheista. Pystyy kirjoittamaan selostuksia kokemuksista ja kuvaamaan tunteita ja reaktioita yksinkertaisessa, yhtenäisessä tekstissä. Pystyy kirjoittamaan kuvauksia tapahtumista, esimerkiksi joko todellisesta tai kuvitellusta äskettäin tehdystä retkestä. Pystyy kertomaan tarinan.</p> <p>Pystyy esittämään suhteellisen sujuvasti yksinkertaisen kertomuksen tai kuvauksen asialuettelona.</p> <p>Pystyy yhdistämään joukon lyhyempiä, irrallisia, yksinkertaisia ilmauksia yhtenäiseksi tekstiksi.</p>
B2	<p>Pystyy kirjoittamaan selkeää, yksityiskohtaista tekstiä erilaisista itseään kiinnostavista aiheista. Pystyy tekemään yhteenve-toja sekä arvioimaan useista lähteistä poimimaan tietoja ja perusteluja.</p>	<p>Pystyy kirjoituksessaan ilmaise-maan tehokkaasti tietoja ja näkemyksiä ja suhteut-tamaan ne muiden tietoihin ja näkemyksiin.</p>	<p>Pystyy kirjoittamaan kirjeitä, jotka välittävät erivahvuisia tunteita, korostavat tapahtu-mien ja kokemusten henkilökohtaista merkitystä ja kom-mentoivat kirjeen lähettäjän uutisia ja ajatuksia.</p>	<p>Pystyy kirjoittamaan selkeitä, yksityiskohtaisia kuvauksia hyvinkin eri-laisista itseään kiinnostavista ai-heista. Pystyy kirjoittamaan arvoste-lun elokuvasta, kirjasta tai näytel-mästä.</p> <p>Pystyy kirjoittamaan selkeitä, yksityiskohtaisia kuvauksia todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja ko-kemuksista. Pystyy osoittamaan aja-tusten väliset yhteydet selkeässä, yh-tenäisessä tekstissä ja seuraamaan kyseisen tyylin vakiintuneita käy-tänteitä.</p> <p>Pystyy tuottamaan selkeän kuvauk-sen tai kertomuksen, jossa kehittää keskeisiä seikkoja ja esittää niitä tu-kevia yksityiskohtia ja esimerkkejä.</p> <p>Pystyy käyttämään joitakin kielelli-siä keinoja rakentaakseen ilmauk-sista selkeän ja yhtenäisen tekstin.</p>

				<p>Pitkissä tuotoksissa voi ilmetä jonkin verran puutteita sidosteisuudessa.</p> <p>Pystyy käyttämään tehokkaasti useita sidosanoja osoittaakseen selvästi ajatusten välisiä suhteita.</p>
--	--	--	--	--

	YLEIS-KUVAUS	KIRJALLI-NEN VUO-ROVAIKU-TUS	KIRJEENVAIHTO & KIRJELAPUT, VIESTIT, LOMAKKEET	LUOVA KIRJOITTAMINEN & TEEMAN KEHITTELY & TEKSTIN SIDOSTEISUUS
C1	<p>Pystyy laatimaan selkeitä, hyvin jäseneltyjä tekstejä monipolvisistakin aiheista ja korostamaan tärkeitä asioita. Pystyy jossain määrin tukemaan näkemyksiään lisäseikoilla, perusteluilla ja osuvilla esimerkeillä sekä päättämään kirjoituksensa sopivaan lopetukseen.</p>	<p>Pystyy ilmaistamaan itseään selvästi ja täsmällisesti ja ottamaan vastaanottajan huomioon joustavasti ja tehokkaasti</p>	<p>Pystyy ilmaisemaan itseään selkeästi ja täsmällisesti henkilökohtaisessa kirjeenvaihdossaan ja käyttämään kieltä joustavasti ja tehokkaasti myös emotionaalisiin, epäsuoria viittauksia sisältäviin ja leikillisiin tarkoituksiin.</p>	<p>Pystyy kirjoittamaan selkeitä, yksityiskohtaisia, hyvin jäseneltyjä ja kehiteltyjä kuvauksia ja tekstejä kuvitelluista aiheista varman persoonallisella ja luontevalla tyylillä, joka sopii ajatellulle kohdeyleisölle.</p> <p>Pystyy esittämään yksityiskohtaisia kuvauksia ja kertomuksia, liittämään niihin alateemoja, kehittelemään keskeisiä seikkoja ja lopettamaan tekstin sopivalla tavalla.</p> <p>Pystyy tuottamaan selkeää ja loogisesti etenevää tekstiä. Osoittaa hallitsevansa tekstin jäsentämistavat ja sidosteisuudesta huolehtimisen.</p>
C2	<p>Pystyy laatimaan selkeitä, hyvin jäseneltyneitä tekstejä monipolvisista aiheista ja tuottamaan asianmukaisen ja tehokkaan johdonmukaisen rakenteen, joka auttaa lukijaa löytämään tekstistä keskeiset seikat.</p>	Kuten C1	Kuten C1	<p>Pystyy kirjoittamaan selkeitä, sujuvia ja mukaansatempaavia tarinoita ja kokemusten kuvauksia tyylillä, joka sopii valittuun tekstilajiin.</p> <p>Pystyy tuottamaan sisällöltään ja muodoltaan johdonmukaista tekstiä käyttäen monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti sopivia tekstin jäsentämistapoja ja sidosteisuutta parantavia keinoja.</p>

Asteikkojen lähde: EVK s.96, 97, 121, 122, 175, 176

Bilaga 2: Skrivuppgiften på grundskolan

Kerro!

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

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

Kirjoita selvällä käsialalla **ruotsiksi** alla olevaan tilaan (jatka tarvittaessa toiselle puolelle). Kirjoita ainakin **muutama** lause.

Bilaga 3: Skrivuppgiften på gymnasiet

Kerro!

Kerro jostakin tapahtumasta tai kokemuksesta, joka oli sinulle erityisen mieleenpainuva.

- Mitä tapahtui?
- Miksi kokemus jäi mieleesi?

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

Lyhennelmä

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka suomalaiset ruotsin oppijat käyttävät konnektoreja narratiivisissa kertomuksissaan Eurooppalaisen viitekehyksen (CEFR) taitotasolla A1, A2 ja B1. Tutkimuksessa pyritään selvittämään, missä funktioissa oppijat eri konnektoreja käyttävät sekä mikä on konnektorien käytölle tyypillistä eri taitotasolle. Tämän lisäksi konnektorien käyttöä tutkitaan myös pitkäkestoisesta näkökulmasta. Tutkimuksessa pyritään vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Mitä konnektoreja esiintyy Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasolla A1, A2 ja B1? Kuinka usein nämä konnektorit esiintyvät?
- Mikä on tyypillistä konnektorien käytölle näillä taitotasolla ja eroaako konnektorien käyttö taitotasojen välillä? Kuinka konnektoritiheys on eri taitotasolla?
- Eroaako konnektorien käyttö siitä, mitä Eurooppalaisessa viitekehysessä sanotaan? Millä tavalla?
- Missä funktioissa eri konnektoreja on käytetty?
- Kehittykö konnektorien käyttö oppijoiden teksteissä?

Tutkimuksen painopiste on konnektorien käytössä, mistä johtuen tutkimuksen teoreettinen viitekehys on funktionaalinen kielen oppiminen. Analyysissa käytetään Hallidayn (Halliday & Matthiessen 2004) systeemis-funktionaalista lingvistiikkaa, koska tähän teoriaan sisältyy ajatus muodon ja funktioiden välisestä luonnollisesta suhteesta (Ortega 2014). Tästä johtuen teoria soveltuu erinomaisesti tämän tutkimuksen viitekehukseksi.

Seuraavissa kahdessa luvussa esittelen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Ensiksi käsittelen konnektoreja ja näiden oppimiseen liittyvää aiempaa tutkimusta. Tämän jälkeen esittelen systeemis-funktionaalisen kielitieteen peruseriaatteet sekä kuinka konnektoreja voidaan analysoida systeemis-funktionaalista näkökulmasta. Tämän jälkeen esittelen tutkimuksen käytettävän aineiston sekä menetelmät. Viimeisissä luvuissa esittelen tutkimuksen tärkeimmät tulokset sekä pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

Konnektorit, kielen oppiminen ja Eurooppalainen viitekehys

Konnektoreilla tarkoitetaan sanoja, jotka liittävät yhteen sanoja, lausekkeita, lauseita sekä virkkeitä tekstissä (Nyström 2001: 100). Konnektoreja voidaan luokitella eri tavoin semanttisesti eri luokkiin (ks. Halliday & Hasan 1976, Hellspång & Ledin 1997, Nyström 2001, Vagle ym. 1993). Tässä tutkimuksessa seurataan pääosin Nyströmin (2001: 100–103) luokittelua, jossa konnektorit jaetaan additiivisiin, temporaalisiin, kausaalisiin sekä komparatiivisiin konnektoreihin. Näiden olen lisännyt luokat *att* sekä kohdekielen normista poikkeavat konnektorit, sillä näitä molempia esiintyy tutkittavassa aineistossa.

Konnektorit ovat tärkeitä koheesiokeinoja tekstissä (Kormos 2011: 154) ja yhtenäisten tekstien tuottamisen oppiminen on tärkeä osa diskurssikompetenssin kehittymistä (Canale 1983). Tästä huolimatta konnektoreja ei juurikaan ole tutkittu kielen oppimisen näkökulmasta (Carlsen 2010: 194, Hinkel 2001: 113). Ruotsi toisena kielenä -näkökulmasta on tehty vain muutamia aiempia tutkimuksia, joissa on tarkasteltu konnektorien käyttöä oppijan ruotsissa (Meriläinen 1997, 2000, Viberg 1993, 2001). Nämä tutkimukset ovat osoittaneet, että oppijoilla on ongelmia temporaalisten konnektorien *men, fast, ändå, utan* (Meriläinen 2000) sekä *då* ja *sedan* (Viberg 1993, 2001) kanssa. Lisäksi oppijoilla on taipumus käyttää liian usein konnektoreja *därför att* ja *därför*.

Carlsen (2010) on tarkastellut konnektoreja oppijan norjassa Eurooppalaisen viitekehysten eri taitotasolla. Tutkimus osoitti, että konnektorien käyttö vastaa pääpiirteittään Eurooppalaisessa viitekehyksessä esitettyjä kriteerejä, eli korkeammalla tasolla olevat oppijat käyttävät teksteissään enemmän erilaisia konnektoreja sekä myös harvinaisempia konnektoreja. Lisäksi korkeammalla tasolla olevat oppijat tekevät vähemmän virheitä konnektorien käytössä.

L2-englannissa konnektorien käyttöä ovat tutkineet esimerkiksi Castro (2004), Hinkel (2002), Granger ja Tyson (1996) sekä Crewe (1990). Castro (2004) on vertaillut heikkojen, keskitasoisten ja hyvien kirjoittajien käyttämiä koheesiokeinoja ja toteaa, että nämä kaikki käyttävät konnektoreja suunnilleen samalla tavalla. Hinkelin (2002), Grangerin ja Tyson (1996) sekä Crewen (1990) tutkimuksissa puolestaan on tutkittu, kuinka englannin oppijoiden konnektorien käyttö eroaa syntyperäisten puhujien konnektorien käytöstä. Näissä kaikissa tutkimuksissa todetaan, että oppijoilla on taipumus joko yli- tai alikäyttää tiettyjä konnektoreja. Kerr-Barnesin (1998) tutkimuksessa konnektorien käytöstä L2-ranskassa todettiin puolestaan, että oppijat käyttävät myös muita kuin kohdekielisiä konnektoreja.

Eurooppalaisessa viitekehyksessä konnektorien käyttöä käsitellään arviointias- teikossa *Koherenssi ja koheesio* (CEFR: 119). Viitekehyksen mukaan oppijat taitotasolla A1 oppija osaa yhdistä yksittäisiä sanoja sekä lausekkeita kaikkein yksinkertaisimpien konnektorien (kuten *och* ja *sedan*) avulla. Tasolla A2 tulisi oppijan osata yhdistää lausek- keita yksinkertaisten konnektorien (kuten *och*, *men* ja *därför att*) avulla. Lisäksi maini- taan, että oppija osaa yhdistää lauseita näiden konnektorien avulla voidakseen kertoa ta- rinan tai esittää kuvauksen jostakin asiasta. Tasolla B1 ei mainita erikseen tiettyjä kon- nektoreja, joita oppijan tulisi tällä tasolla hallita. Sen sijaan kriteearallisista osista.

Systemis-funktionaalinen lingvistiikka sekä konnektorit

Systemis-funktionaalinen lingvistiikka (SFL), on Michael Hallidayn luoma kielitieteen teoria, jonka lähtökohtana ovat kielen merkitys ja funktiot muodon sijaan (Holmberg & Karlsson 2006: 10). Kieli nähdään teoriassa merkityspotentialina ja sen tehtävänä on toteuttaa (=realisoida) erilaisia merkityksiä eri konteksteissa. Tästä seuraa, että kieli koos- tuu tasoista (konteksti, merkitys, leksikkokielioppi sekä fonologia/ortografia), jotka muo- dostavat jatkumon (Halliday & Matthiessen 2004: 24, Holmberg & Karlsson: 2006: 19). Tässä jatkumossa konteksti realisoituu merkityksinä, merkitykset leksikkokieliopissa ja leksikkokielioppi joko puheena (fonologia) tai kirjoituksena (ortografia).

Tämän lisäksi kieli on teorian mukaan jakautunut *metafunktioihin*, jotka ovat kielen perusfunktioita, jotka luovat raamit niille konkreettisille funktioille, joita kielelliset il- maukset voivat saada eri konteksteissa (Holmberg ym. 2011: 10). Nämä metafunktiot ovat ideationaalinen, interpersoonainen sekä tekstuaalinen metafunktio. Metafunktioiden sisällä on useita systeemejä, jotka kuvaavat, kuinka eri merkitykset realisoituvat eri kon- teksteissa.

Ideationaaliseen metafunktioon kuuluvat myös systeemit lauseiden välisistä *merki- tys-* sekä *riippuvuussuhteista* (Karlsson 2011: 34–35). Leksikkokieliopillisella merkitys- ja riippuvuussuhteet realisoituvat useimmiten konnektorien avulla (Halliday 1998: 189– 191). Merkityssuhteet ilmaisevat sen, millä tavalla lauseet liittyvät semanttisesti toisiinsa. Ne voidaan jakaa kahteen ryhmään: laajennuksiin (*utvidgning*) ja esityksiin (*anföring*) (Karlsson 2011: 34). Laajennus voi tapahtua joko lisäyksellä (*tillägg*), tarkennuksella (*specificering*) tai kehityksellä (*utveckling*). Esitys voi puolestaan tapahtua joko esittä- mällä puhetta tai ajatuksia.

Riippuvuussuhteet tarkoittavat puolestaan lauseiden (tai lausekkeiden) välistä hierarkista suhdetta. Lauseiden välinen riippuvuussuhde voi olla joko rinnasteinen tai alisteinen. Rinnasteiselle riippuvuussuhteella tarkoitetaan, että kaksi samanarvoista lausetta (kaksi päälausetta tai kaksi sivulausetta) liitetään toisiinsa. Alisteinen riippuvuussuhde on puolestaan kahden eriarvoisen lauseen (päälause ja sivulause) välillä.

Merkityssuhteet ja riippuvuussuhteet nähdään systeemis-funktionaalisessa kielitieteessä erillisinä systeeminä, mutta ne toimivat kuitenkin jatkuvassa yhteistyössä toistensa kanssa. Esimerkiksi merkityssuhde lisäys realisoituu usein rinnasteisen riippuvuussuhteen avulla, esimerkiksi konnektorilla *och*. Tarkennus voidaan puolestaan ilmaista sekä rinnasteisesti että alisteisesti, esimerkiksi joko konnektorilla *för* tai *eftersom*.

Aineisto ja menetelmät

Tutkimuksen aineisto koostuu yhteensä 303:sta suomalaisten peruskoululaisten ja lukio-
laisten kirjoittamasta narratiivisesta tekstistä. Aineisto on osa korpusta, joka on kerätty projektin *Topling – Toisen kielen oppimisen polut* yhteydessä. Tutkimuksen tavoitteena on ollut tutkia kirjallisen kielitaidon kehittymistä suomalaisessa koulujärjestelmässä peruskoulussa, lukiossa ja yliopistossa ruotsissa, englannissa ja suomessa.

Aineisto on pitkäkestoinen, sillä jokainen informantti kirjoitti kolmella eri aineistonkeruukierroksella viisi eri tekstiä: sähköposti ystävälle, sähköposti opettajalle, sähköposti verkkokauppaan, mielipideteksti sekä kertomus. Lisäksi aineistoon kuuluu ruotsalaisten lukiolaisten kirjoittama vertailuaineista (N=31). Kaikki tekstit arvioitiin Euroopalaisen viitekehyksen mukaan ja arvioinnissa käytettiin myös aiemmin esiteltyä kriteeristöä *Koherenssi ja koheesio* (Lahtinen & Toropainen 2013: 94).

Tähän tutkimukseen aineistoksi valittiin peruskoululaisten ja lukiolaisten kertomukset kaikilta kolmelta aineistonkeruukierrokselta. Tekstilaji kertomus valittiin, koska sen tulisi olla oppijoille tuttu tekstilaji (Selj 2010: 42) ja koska kertomuksessa kirjoittajan tulee ilmaista tapahtumien välisiä temporaalisia ja kausaalisia suhteita (Vagle ym. 1993: 196). Ilmaistakseen näitä suhteita kirjoittajien tulisi käyttää myös konnektoreja teksteis-
sään.

Tutkimuksessa käytetään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. Ensimmäisessä analyysivaiheessa teksteistä poimim teksteistä kaikki niissä esiintyvät konnektorit tai konnektoreina käytetyt sanat. Tämän jälkeen ryhmittelen konnektorit kuuteen

eri kategoriaan niiden muodon mukaan: additiiviset, temporaaliset, kausaaliset ja komparatiiviset konnektorit, *Att* sekä kohdekielen normista poikkeavat konnektorit.

Seuraavassa vaiheessa lasken yksittäisten konnektorien esiintymät sekä konnektoriluokkien esiintymät ja prosenttiosuudet koko aineistossa, eri taitotasoilla sekä eri aineistonkeruukierroksilla. Lisäksi lasken konnektoritiheyden virkettä kohti sekä konnektorien esiintymistiheyden tuhatta sanaa kohti.

Tämän jälkeen analysoin kvalitatiivisesti, missä eri funktioissa eri konnektoreja on käytetty. Tässä analyysivaiheessa hyödynnän edellisessä luvussa esiteltyjä systeemifunktionaalisen kielitieteen systeemejä merkityssuhteet sekä riippuvuussuhteet. Analysoin jokaisen aineistossa esiintyvän konnektorin osalta, minkä merkityssuhteet ja minkä riippuvuussuhteen se realisoi tekstissä. Tämän lisäksi analysoin myös, onko konnektorilla jokin tehtävä kertomuksen rakenteessa. Tässä analyysissa käytän Labovin (1972) mallia kertomuksen rakenteesta, jonka mukaan kertomus koostuu tiivistelmästä, orientaatiosta, juonen tapahtumista, loppuratkaisusta, arvioinnista sekä codasta.

Seuraavaksi vertaan konnektorien käyttöä sekä esiintymistä taitotasojen A1, A2 ja B1 välillä. Lisäksi vertaan aineistossa eri taitotasoilla esiintyvää konnektorien käyttöä Eurooppalaisen viitekehyksen kriteereihin. Vertaan myös oppijoiden tekstejä syntyperäisten kirjoittajien teksteihin. Tämä vertailu ei ole kuitenkaan systemaattista ja siihen viitataan analyysissa vain satunnaisesti.

Viimeisessä analyysivaiheessa tarkastelen konnektorien käytössä tapahtuvaa kehitystä vertailemalla aineistonkeruukierroksia 1 ja 3. Ensiksi vertailen kvantitatiivisesti konnektorien kokonaismäärässä, konnektoriluokkien yleisyydessä sekä yksittäisten konnektorien määrässä tapahtuvia muutoksia. Tässä vertailussa käytän tilastollista log-likelihood-testiä (esim. Kilgarriff 2001). Tämän jälkeen tarkastelen konnektorien käytössä tapahtuvaa kehitystä yksilötasolla analysoimalla sellaisten informanttien tekstejä, jotka ovat kehittyneet ylemmälle taitotasolle (tasolta A1 tasolle A2 tai tasolta A2 tasolle B1).

Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen tärkeimmät tulokset. Ensin kerron lyhyesti konnektorien esiintymisestä koko aineistossa. Tämän jälkeen vertailen konnektorien käyttöä Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoilla A1, A2 ja B1. Lopuksi tarkastelen konnektorien käytössä tapahtuvaa kehitystä pitkäkestoisesta näkökulmasta.

Tutkittu aineisto koostuu yhteensä 14533 sanasta, joista 1258:ta on käytetty konnektorina. Tämä tarkoittaa, että konnektorien frekvenssi tuhatta sanaa kohti on 87. Konnektoriheys lausetta kohti aineistossa on 0,7. Eniten aineistossa esiintyy additiivisia konnektoreja, joiden prosenttiosuus on 61 %. Muiden konnektoriluokkien osuudet ovat huomattavasti pienempiä, sillä temporaalisten ja komparatiivisten konnektorien osuus on 10 %, kausaalisten konnektorien 9 %, *att*-konnektorin 6 % ja kohdekielen normista poikkeavien konnektorien 4 %. Yleisimmät konnektorit aineistossa ovat päälauseita yhdistä *och*, lausekkeita yhdistä *och, men* sekä *när*.

Tarkasteltaessa konnektorien yleisyyttä eri taitotasolla voidaan todeta, että konnektorien suhteellinen osuus tuhatta sanaa kohti nousee tasolta toiselle. Tasolla A1 esiintyy 77,4 konnektoria tuhatta sanaa kohti, tasolla A2 87,2 ja tasolla B1 94,8. Myös konnektoriheys virkettä kohti nousee tasolta toiselle (A1: 0,5, A2: 0,7, B1: 1,0).

Additiiviset konnektorit on suurin konnektoriluokka kaikilla kolmella taitotasolla, mutta sen prosentuaalinen osuus laskee noustessa ylemmille tasoille. Tasolla A1 additiivisten konnektorien osuus on 72 %, tasolla A2 61 % ja tasolla B1 53 %. Myös kohdekielen normista poikkeavien konnektorien osuus laskee tasolta tasolle, sillä niiden osuus tasolla A1 on 9 %, tasolla A2 3 % ja tasolla B1 0 %. Sen sijaan muiden konnektoriluokkien osuudet nousevat hieman tasolta toiselle siirryttäessä. Erityisesti *att*-konnektorin osalta nousu on merkittävä (A1: 1 %, A2: 6 %, B1: 11 %).

Päälauseita yhdistävä *och* sekä lausekkeita yhdistävä *och* ovat yleisimmät konnektorit kaikilla kolmella taitotasolla. Toisaalta konnektorin *och* käyttö vaikuttaisi olevan varsin yleistä myös syntyperäisten kirjoittajien teksteissä. Näitä konnektoreja on käytetty kaikilla taitotasolla samalla tavalla, eli realisoimassa rinnasteista lisäystä (vrt. Carlsen 2010).

Temporaalisen konnektorin *när* frekvenssi tuhatta sanaa kohti nousee siirryttäessä ylemmille taitotasolle (A1: 2,4, A2: 7,1, B1: 9,9). Konnektoria käytetään kuitenkin suunnilleen samalla tavalla kaikilla taitotasolla ilmaisevassa alisteista temporaalista tarkennusta. Konnektorilla *när* vaikuttaisi olevan myös tehtävä kertomuksen rakenteessa, sillä se esiintyy yleisimmin kertomuksen alussa joko tiivistelmässä tai orientaatioissa. Taitotasolla A1 oppijat ovat tosin käyttäneet konnektorin *när* sijasta kohdekielestä poikkeavia konnektoreja, kuten vastaavia saksalaisia (*wenn*) tai englantilaisia konnektoreja (*when*).

Sen sijaan temporaalinen konnektori *sedan/sen* esiintyy aineistossa ainoastaan harvoin. Sen frekvenssi tuhatta sanaa kohti on 0,9 tasolla A1, 1,7 tasolla A2 ja 0,3 tasolla B1.

Taitotasolla A1 ja A2 oppijat ovat käyttäneet usein konnektorin *sedan/sen* sijaan pronominia *den*, luultavasti johtuen englannin vastaavasta konnektorista *then*. Konnektorin *sedan/sen* vähäinen esiintyminen aineistossa on huomattava, koska konnektori mainitaan Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasolla A1. Analyysi kuitenkin osoittaa, että oppijoilla on vaikeuksia tämän konnektorin kanssa.

Kausaalisen konnektorin *eftersom* frekvenssi tuhatta sanaa kohti nousee taitotasolta toiselle (A1: 1,2, A2: 2,9, B1: 6,6). Konnektoria käytetään kaikilla kolmella taitotasolla ilmaisemaan kausaalista alisteista tarkennusta. Siitä huolimatta konnektorin käyttö eroaa hieman taitotasojen välillä. Tasoilla A2 ja B1 konnektoria on käytetty pääasiassa tarinan arvioinnissa ilmaisemassa, miksi tarinan oli kertomisen arvoinen. Tasolla A1 arviointi esiintyy kertomusrakenteessa hyvin harvoin ja sen esiintyessä oppijat ovat käyttäneet usein konnektorin *eftersom* sijaan kohdekielen normista poikkeavia konnektoreja (esim. englannin *because*).

Yleisimmän komparatiivisen konnektorin *men* käytössä ei ole juurikaan havaittavissa eroja taitotasojen välillä. Konnektoria on käytetty kaikilla taitotasolla realisoimaan rinnasteista adversatiivista lisäystä. Sen sijaan komparatiivisen konnektorin *som* käyttö eroaa taitotasojen välillä. Tasoilla A1 ja A2 tämä konnektori esiintyy ainoastaan kohdekielen normista poikkeavassa funktiossa, useimmiten ilmaisemassa alisteista temporaalista tarkennusta. Vasta tasolla B1 oppijat ovat alkaneet käyttää konnektoria sen prototyyppisessä funktiossa ilmaisemassa komparatiivista tarkennusta.

Konnektorin *att* frekvenssi tuhatta sanaa kohti nousee taitotasolta toiselle (A1: 0,3, A2: 5,4, B1: 10,2). Myös konnektorin käytössä eri taitotasolla on havaittavissa eroja, vaikka konnektoria käytetäänkin yleisimmin esittämään puhetta tai ajatuksia. Tasolla A1 konnektoria on käytetty vain kerran ja aineistossa esiintyy myös kohdekielestä poikkeavia samassa funktiossa toimivia konnektoreja (esim. saksan *dass*). Tasolla A2 konnektoria *att* on käytetty useammin ja paremmin kohdekieltä vastaavalla tavalla, vaikka oppijat ovatkin käyttäneet myös muita konnektoreja esittämään puhetta tai ajatuksia. Tasolla B1 konnektori esiintyy ainoastaan sen prototyyppisessä funktiossa esittämässä ajatuksia tai puhetta.

Vertailtaessa konnektorien käyttöä ensimmäisellä ja viimeisellä aineistonkeruukierroksella voidaan todeta, että konnektorien määrä tuhatta sanaa kohti on noussut kierrokselta toiselle (kierros 1: 80,6; kierros 3: 93,4). Tämän lisäksi myös konnektoriuus

virkettä kohti nousee 0,6:sta 0,8:aan. Konnektorien määrän nousu on myös tilastollisesti merkittävä ($P < 0,03$).

Konnektoriluokkien osalta voi huomata, että additiiviset konnektorit on suurin luokka molemmilla kierroksilla. Sen osuus tosin laskee kierrokselta 1 kierrokselle 3 kuu-
della prosenttiyksiköllä. Myös kohdekielestä poikkeavien konnektorien osuus laskee, kun taas muiden konnektoriluokkien osuus nousee. Kausaalisten ja komparatiivisten konnektorien osalta nousu on myös tilastollisesti merkittävä ($p < 0,04$ ja $p < 0,03$).

Yksittäisten konnektorien osalta frekvensseissä tapahtuu myös joitakin muutoksia. Päälauseita yhdistävän konnektorin *och* frekvenssi tuhatta sanaa kohti nousee hieman (kierros 1: 26,3; kierros 3: 30,6), samoin kuin konnektorien *när*, *men* ja *att* frekvenssit. Kausaalinen konnektori *eftersom* on kuitenkin ainoa konnektori, jonka frekvenssissä tapahtuu tilastollisesti merkittävä muutos (kierros 1: 1,9; kierros 3: 6,1, $p < 0,001$).

Tarkasteltaessa kehitystä yksilötasolla voidaan todeta, että konnektorien käytössä on tapahtunut kehitystä ensimmäisen ja kolmannen kierroksen välillä. Tämä kehitys ilmenee siinä, että oppijat alkavat käyttämään enemmän konnektoreja ja enemmän eri konnektoreja. Kehittyessään tasolta A2 tasolle B1 oppijat alkavat käyttämään myös harvinaisempia konnektoreja, kuten *som* ja *fast*. Lisäksi konnektorien käyttö muuttuu enemmän kohdekielen normia vastaavaksi, eli oppijat käyttävät vähemmän muunkielisiä konnektoreja. Toisaalta analyysi osoitti myös, ettei kehitys ylemmälle taitotasolle välttämättä edellytä muutosta konnektorien käytössä.

Pohdinta

Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut suomalaisten ruotsinoppijoiden konnektorien käyttöä Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasolla A1, A2 ja B1. Tavoitteena on ollut selvittää, mikä on tyypillistä konnektorien käytölle eri taitotasolla ja vastaako konnektorien käyttö aineistossa Eurooppalaisen viitekehyksen kriteeristöä. Lisäksi tutkin, tapahtuuko konnektorien käytössä kehitystä. Seuraavassa tiivistän tutkimuksen tärkeimmät tulokset ja peilaan niitä aiempiin tutkimuksiin. Lopuksi pohdin vielä mahdollisia jatkotutkimuskohteita.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä kysyttiin, mitä konnektoreja oppijat käyttävät eri taitotasolla ja kuinka usein. Analyysi osoitti, että kaikilla kolmella taitotasolla esiintyy additiivisia, temporaalisia, kausaalisia ja komparatiivisia konnektoreja sekä kon-

nektori *att*. Lisäksi tasoilla A1 ja A2 esiintyy myös kohdekielestä poikkeavia konnektoreja. Yksittäisistä konnektoreista yleisimpiä kaikilla taitotasoilla olivat päälauseita yhdistävä *och* sekä lausekkeita yhdistävä *och* (vrt. Carlsen 2011, Kerr-Barnes 1998).

Toinen tutkimuskysymys käsitteli sitä, mikä on tyypillistä konnektorien käytölle eri taitotasoilla. Analyysi osoitti, että tasolla A1 oppijat käyttävät vielä melko vähän konnektoreja ja additiiviset konnektorit ovat selvästi yleisin konnektoriluokka. Lisäksi oppijat käyttävät vielä tällä taitotasolla melko paljon konnektoreja, jotka poikkeavat kohdekielen normista. Tasolla A2 oppijat käyttävät enemmän konnektoreja, ja vähemmän kohdekielestä poikkeavia konnektoreja. Erityisesti konnektorien *när* ja *att* yleisyys nousee siirtäessä tasolta A1 tasolle A2. Taitotasolla B1 konnektoreja esiintyy edelleen enemmän kuin tasolla A2, eivätkä oppijat ole enää käyttäneet kohdekielestä poikkeavia konnektoreja. Lisäksi oppijat ovat alkaneet käyttää myös harvinaisempia konnektoreja, kuten *fast*, *än* ja *om*.

Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin selvittää, vastaako oppijoiden konnektorien käyttö Eurooppalaisen viitekehysten kriteeristöä. Tutkimus osoitti, että konnektori *sedan* on vaikea oppijoille, eikä sitä juuri käytetä tasolla A1, vaikka se kriteereissä tällä taitotasolla mainitaankin. Lisäksi voitiin todeta, että oppijat ilmaisevat lauseiden välisiä loogisia suhteita jo aikaisemmassa vaiheessa kuin Eurooppalaisen viitekehysten kriteerit olettavat, mikä vastaa Carlsenin (2010) tuloksia. Jatkossa viitekehystä tulisi täydentää kielikohtaisella informaatiolla, sillä konnektorien kehitys ruotsissa ei selvästikään täysin vastaa sitä, mitä kriteereissä sanotaan (vrt. Hulstijn ym. 2010).

Neljännessä tutkimuskysymyksessä kysyttiin, missä eri funktioissa eri konnektoreja on käytetty. Analyysin pohjalta voidaan todeta, että oppijat käyttävät eri konnektoreja pääpiirteissään niiden prototyyppisissä funktioissa. Esimerkiksi *och* ilmaisee rinnasteista lisäystä ja *när* alisteista temporaalista tarkennusta. Tämän lisäksi tietyillä konnektoreilla vaikuttaisi olevan myös tehtävä kertomuksen rakenteessa. *När* esiintyy useimmin tiivistelmässä tai orientaatioissa ja *eftersom* arvioinnissa. Eri taitotasojen osalta voidaan todeta, että konnektoreja on käytetty eri taitotasoilla pääpiirteissään samoissa funktioissa, muutamaa poikkeusta lukuunottamatta, kuten *som* joka realisoitui tasoilla A1 ja A2 temporaalista tarkennusta ja vasta tasolla B1 komparatiivista tarkennusta.

Lopuksi tutkimuksessa haluttiin myös selvittää, kuinka konnektorien käyttö kehittyy. Tutkimuksessa vertailtiin konnektorien käyttöä ensimmäisellä ja kolmannella aineistonkeruukierroksella sekä ryhmätasolla että yksilötasolla. Ryhmätasolla voitiin todeta,

että konnektorien määrässä tapahtuu tilastollisesti merkittävä kasvu ja yksittäisistä konnektoreista konnektorin *eftersom* frekvenssi nousee tilastollisesti merkittävästi. Yksilötasolla havaittiin, että konnektorien käytössä tapahtuva kehitys voi ilmetä joko konnektorien kasvaneena määränä, suurempana variaationa konnektorien käytössä sekä kohdekielistä poikkeavien konnektorien käytön vähentymisenä.

Mahdollisia jatkotutkimuskohteita tämän tutkimuksen pohjalta ovat konnektorien käytön tutkiminen eri tekstilajeissa sekä tarkempi vertailu syntyperäisten kirjoittajien teksteihin. Lisäksi kielten välistä vaikutusta konnektorien käytössä voitaisiin tutkia. Didaktisesta näkökulmasta olisi myös mielenkiintoista selvittää, olisiko konnektorien käytön eksplisiittisellä opetuksella vaikutusta ruotsin oppijoiden konnektorien käyttöön.