

# **Bruket av bisatser i finska abiturienters uppsatser i svenska**

Niina Varkki  
Avhandling pro gradu  
Nordiska språk, Examensprogrammet för språkinlärning och  
språkundervisning  
Institutionen för språk- och översättningsvetenskap  
Humanistiska fakulteten  
Åbo universitet  
Augusti 2019

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

ÅBO UNIVERSITET

Institutionen för språk- och översättningsvetenskap/Humanistiska fakulteten

VARKKI, NIINA: Bruket av bisatser i finska abiturienters uppsatser i svenska

Avhandling pro gradu, 52 s., bilagor 5 s.

Nordiska språk, Examensprogrammet för språkinläring och språkundervisning

Augusti 2019

---

Syftet med denna avhandling är att undersöka bruket av bisatser i finska abiturienters studentuppsatser i B-svenska. Studien fokuserar på förekomsten av bisatser och olika bisatstyper samt behärskning av ordföljden i bisatser. Vad gäller ordföljden i bisatser studerar jag i vilken mån informanterna kan placera subjekt, satsadverbial och finit verb målspråksenligt. En central aspekt i denna studie är att redogöra för skillnader i bruket av bisatser mellan olika färdighetsnivåer.

Materialet för undersökningen utgörs av 50 studentuppsatser skrivna av finska abiturienter våren 2011. I analysen används både kvantitativa och kvalitativa metoder. Utöver att förekomsten av bisatser och olika bisatstyper i materialet redogörs för, analyseras behärskning av ordföljden i bisatser med hjälp av en felanalys. För att kunna jämföra resultaten mellan olika färdighetsnivåer, indelas informanterna i tre grupper enligt uppsatsens poängantal. Resultaten behandlas på gruppnivå.

Av analysen framgår att bisatser utgör 41,4 % av alla satser i materialet. Den vanligaste bisatstypen är nominala bisatser som utgör nästan hälften av alla bisatser. Den näst frekventaste bisatstypen är adverbiala bisatser. Andelen attributiva bisatser är allra lägst. Det förekommer inga större skillnader i bruket av bisatser mellan de tre färdighetsnivåerna.

Vad gäller ordföljden i bisatser behärskas den raka ordföljden, dvs. placering av subjekt och finit verb, mycket bra på alla färdighetsnivåer. Däremot framgår det att placering av satsadverbial vållar problem för informanterna. Skillnaderna mellan de olika färdighetsnivåerna är stora: korrekthetsprocenten på den lägsta nivån är 15,8 %, på den mellersta nivån 48,3 % och på den högsta nivån 71,4 %. På grund av att det förekommer målspråksavvikande bisatser på alla tre färdighetsnivåer, kan det konstateras att informanterna inte har tillägnat sig ordföljden i bisatser fullständigt. I fortsatta studier vore det intressant att undersöka mera djupgående vad felan i bisatsordföljd beror på.

Nyckelord: svenska som andraspråk, språkinläring, syntax, ordföljd

# Innehåll

Abstract

1	Inledning .....	6
1.1	Syfte .....	7
1.2	Material och metod.....	8
1.3	Avhandlingens disposition .....	9
2	Bisatser.....	10
2.1	Allmänt om bisatser .....	10
2.1.1	Nominala bisatser .....	12
2.1.2	Adverbiella bisatser .....	13
2.1.3	Attributiva bisatser.....	14
2.2	Ordföljd .....	15
2.2.1	Ordföljdens funktioner.....	15
2.2.2	Ordföljden i huvudsatser.....	17
2.2.2	Ordföljden i bisatser .....	18
3	Andraspråksinläring.....	20
3.1	Andraspråksforskning och terminologi.....	20
3.2	Inläring av svenska som andraspråk.....	22
3.2.1	Processbarhetsteori .....	22
3.2.2	Tidigare forskning om bisatser i L2-svenska.....	24
4	Material och metod .....	31
4.1	Material .....	31
4.2	Metoder och analysprinciper .....	33
5	Resultat.....	35
5.1	Förekomsten av bisatser .....	35
5.2	Behärskning av ordföljden i bisatser .....	38
5.2.1	Placering av subjekt och finit verb .....	38
5.2.2	Placering av satsadverbial.....	41

6	Sammanfattning och diskussion .....	46
	Litteratur.....	51
	Lyhennelmä.....	53
Figurer		
Figur 1	Andelen bisatstyper på olika färdighetsnivåer .....	37
Figur 2	Förekomsten av fel i olika bisatstyper.....	40
Figur 3	Andelen bisatser med och utan satsadverbial i materialet .....	42
Figur 4	Andelen korrekt och inkorrekt placerade satsadverbial på olika färdighetsnivåer .....	44
Tabeller		
Tabell 1	Huvudsatsschema (efter Hultman 2003: 292, 295) .....	17
Tabell 2	Bisatsschema (efter Hultman 2003: 297).....	19
Tabell 3	Antalet och andelen huvudsatser och bisatser i materialet.....	35
Tabell 4	Placering av subjekt och finit verb i bisatser .....	39
Tabell 5	Förekomsten av satsadverbial i materialet .....	43

# 1 Inledning

Tillägnandet av svenskans ordföljd kan utgöra en stor utmaning för inlärare av svenska som andraspråk. Jämfört med många andra språk, exempelvis finskan, kännetecknas svenskan av en mycket fast ordföljd (Hultman 2003: 298). Till skillnad från finskan, där olika satsgrammatiska funktioner kan uttryckas med hjälp av kasusändelser, har svenskan ett relativt begränsat böjningssystem. På grund av att syntaktiska relationer i svenskan främst uttrycks med satsledens inbördes ordning, är också reglerna för placering av olika satsled tämligen strikta (Teleman, Hellberg & Andersson 2001: 12). Denna grundläggande skillnad mellan finska och svenska vållar ofta problem hos finskspråkiga inlärare av svenska och ordföljdsfel är vanliga även hos avancerade språkinlärare.

Eftersom ordföljdmönstren i finska och svenska är så pass olika, kan det anses vara relevant att undersöka hur finskspråkiga inlärare av svenska tillägnar sig svenskans ordföljd. Denna studie är en utvidgning av min kandidatavhandling (Varkki 2017) där jag redovisade förekomsten av bisatser i studentuppsatser. Temat för denna avhandling är att analysera studentuppsatserna mera djupgående och undersöka hur väl informanterna behärskar svenskans ordföljd.

I föreliggande undersökning ligger fokus på behärskning av ordföljden i bisatser eftersom den ofta är särskilt svår för inlärare att tillägna sig. De flesta finskspråkiga gymnasister som studerar svenska som andraspråk känner säkert till minnesregeln *konsukiepre* (konjunktion – subjekt – negation/satsadverbial – predikat) för svenskans bisatsordföljd, men om de kan tillämpa regeln i sin egen produktion är en helt annan fråga (se t.ex. Flyman Mattsson 2003). Därför är det intressant att utreda i vilken mån abiturienterna använder bisatser i sina uppsatser och hur väl de behärskar den målspråksenliga ordföljden i bisatser. Genom att analysera andraspråksinlärares skriftliga produktion kan man få bättre kännedom om hur finskspråkiga inlärare av svenska använder bisatser och vilka de mest problematiska strukturerna är.

## 1.1 Syfte

Syftet med föreliggande undersökning är att studera bruket av bisatser samt behärskning av svenskans bisatsordföljd i uppsatser skrivna av finska abiturienter. Studien syftar till att kartlägga i vilken utsträckning informanterna använder bisatser i sina uppsatser och i vilken mån de kan producera målspråksenliga bisatser. Därtill undersöker jag vilka slags fel som förekommer i bisatserna och vilka typer av fel som är de mest frekventa. För att kunna utreda hur språkinlärares kunskapsnivå påverkar bruket av bisatser, indelas informanterna i tre färdighetsnivåer enligt poängantal som de fått för sina uppsatser. I denna undersökning söker jag således svar på följande forskningsfrågor:

- I vilken utsträckning förekommer det bisatser och olika bisatstyper i studentuppsatserna?
- Hur väl behärskar informanterna ordföljden i bisatser? I vilken mån kan mittfältsled, dvs. subjekt, satsadverbial och finit verb, placeras målspråksenligt?
- I vilken mån använder informanterna satsadverbial i bisatser? Vilka är de mest frekventa satsadverbialen?
- Hur skiljer sig bruket av bisatser mellan de olika färdighetsnivåerna?

Som det framgår av forskningsfrågorna studerar jag bruket av bisatser ur ordföljdens synvinkel, dvs. jag fokuserar bara på de fel som gäller ordföljden och övriga feltyper kommer inte att analyseras i denna undersökning. Utöver att redogöra för förekomsten av olika typer av bisatser i materialet, genomför jag även en felanalys för att utreda hur väl informanterna har tillägnat sig den målspråksenliga ordföljden i bisatser och vilka de mest typiska felen är. Eftersom studien syftar till att redogöra för skillnader i bruket av bisatser mellan informanter på olika färdighetsnivåer, behandlas forskningsfrågorna ur ett jämförande perspektiv. Förutom att jämföra resultaten mellan de tre färdighetsnivåerna, kommer forskningsresultaten också att diskuteras i relation till tidigare forskning.

## 1.2 Material och metod

Materialet för undersökningen består av sammanlagt 50 studentuppsatser i B-svenska. Uppsatserna är skrivna av finska abiturienter som avlagt studentexamen i svenska enligt medellång lärokurs våren 2011. I studentexamen ska abiturienterna skriva två uppsatser, en kortare uppsats på 50–70 ord och en längre uppsats på 100–130 ord. I denna undersökning har jag valt att analysera de längre uppsatserna för jag anser att de kan ge en mera omfattande uppfattning om informanternas språkkunskaper. Uppsatserna som kommer att analyseras är korta argumenterande texter där skribenten tar ställning till ett av två alternativa teman: den ena skrivuppgiften handlar om deltagande i föreningsverksamhet och den andra om röstning i val.

Undersökningen baserar sig delvis på samma material som jag redan tidigare har analyserat i min kandidatavhandling (Varkki 2017). I min kandidatavhandling studerade jag 101 uppsatser, medan materialet i denna studie utgörs av 50 uppsatser som kommer att analyseras mera detaljerat. Syftet med min tidigare studie var att redogöra för i vilken utsträckning abiturienterna använder bisatser i sina uppsatser samt vilka bisatstyper som förekommer i texterna och hur frekventa de är. Metoderna var främst kvantitativa och resultaten presenterades i form av siffror. I min kandidatavhandling tog jag inte ställning till korrektheten av bisatser, medan jag i denna undersökning syftar till att utreda hur väl ordföljden i bisatser behärskas.

Även i denna undersökning behandlas resultaten främst ur ett kvantitativt perspektiv. Först redogör jag för förekomsten av bisatser och olika bisatstyper i materialet. Huvudsyftet med studien är att kartlägga hur väl informanterna behärskar ordföljden i bisatser och i vilken mån de kan producera bisatser som är målspråksenliga. Som metod för detta används felanalys. I felanalysen ligger fokus på placering av mittfältsled, dvs. ordningen mellan subjekt, ett eventuellt satsadverbial och finit verb. Följaktligen kommer jag att undersöka i vilken mån det förekommer målspråksavvikande ordföljd i bisatserna, varefter jag analyserar vilka typer av fel som är de mest typiska för informanterna. Eftersom jämförelsen av resultaten mellan de olika färdighetsnivåerna utgör en viktig aspekt i min undersökning, indelar jag informanterna i tre färdighetsnivåer enligt uppsatsens poängantal. Resultaten behandlas på gruppnivå och enstaka informanters



prestation kommer inte att analyseras. Materialet och metoderna kommer att presenteras utförligare i kapitel 4.

### **1.3 Avhandlingens disposition**

I det följande kapitlet går jag över till att presentera de teoretiska utgångspunkterna för min undersökning. Först definieras de mest centrala begreppen för denna studie och behandlas bisatser ur ett grammatiskt perspektiv. I avsnitt 2.1 redovisas bisatsens karakteristiska drag och presenteras olika bisatstyper. Därefter, i avsnitt 2.2, redogör jag för ordföljden i bisatser. I kapitel 3 vänds blicken mot andraspråksinlärning. Först ges en kort översikt över andraspråksforskning och definieras några viktiga begrepp för denna studie. Vidare behandlas inlärning av svenska som andraspråk ur processbarhetsteorins synvinkel och presenteras några tidigare studier av bruket av bisatser i inlärarspråket. I kapitel 4 beskrivs materialet och metoderna för denna studie i detalj. Kapitel 5 utgör avhandlingens analysdel där jag redogör för analysprocessen och presenterar resultaten. Avslutningsvis, i kapitel 6, följer en sammanfattande diskussion där jag reflekterar över de resultat som framkommit i undersökningen.

## 2 Bisatser

I detta kapitel redogör jag för den teoretiska referensramen för min avhandling. Därtill kommer jag att definiera några centrala begrepp som är relevanta för denna studie. Kapitlet inleds med en grammatisk beskrivning av svenskans bisatser. Först ges en allmän överblick över bisatser och deras karakteristiska drag. Vidare behandlas olika bisattyper närmare med hjälp av belysande exempel. I avsnitt 2.2 går jag över till att presentera ordföljdens funktioner samt redovisa skillnader mellan ordföljden i huvudsatser och bisatser. Alla exempel i detta kapitel är mina egna om inte annat anges.

### 2.1 Allmänt om bisatser

Teleman, Hellberg och Andersson (2001: 67) definierar *bisats* som en underordnad sats som ingår som ett satsled i en överordnad sats som antingen kan vara en huvudsats eller en annan bisats. Förutom att fungera som primära satsled, t.ex. subjekt, objekt eller adverbial, kan bisatser även fungera som bestämningar till led i den överordnade satsen (Hultman 2003: 282). Enligt Svenska Akademiens Grammatik (4: 462) karakteriseras prototypiska bisatser semantiskt av att de inte ensamma uttrycker en språkhandling utan bara anger ett förhållande som behövs för att kunna utföra en språkhandling, t.ex. ett påstående eller en fråga. I motsats till huvudsatser kan bisatser således aldrig bilda självständiga meningar utan fungerar alltid som en satsdel i den överordnade satsen.

Platzack (1987: 79) redogör för bisatsens karakteristiska drag och konstaterar att en prototypisk bisats har fem egenskaper som skiljer den från huvudsats: 1) bisatsen kan aldrig stå ensam, 2) den inleds av en subjunktion eller en annan bisatsinledare, 3) subjektet står direkt efter bisatsinledaren och ordföljden är rak, 4) den har en s.k. af-ordföljd, dvs. satsadverbialet föregår det finita verbet och 5) den kan ha supinumform av verbet utan hjälpverbet *har/hade* (ibid.). Platzack (1987: 84) påpekar dock att bisatser inte alltid uppfyller dessa fem kriterier och de således inte kan användas för att entydigt skilja bisatser och huvudsatser från varandra. I många fall kan en bisats t.ex. sakna inledare (ex. 1) eller ha formen av en direkt fråga då subjektet placeras efter det finita verbet och ordföljden blir omvänd (ex. 2) (SAG 4: 462–463).

- (1) Jag hoppas (att) du blir frisk snart.
- (2) Har du frågor kan du kontakta mig.

Exempel 1 illustrerar en bisats som saknar inledare. Subjunktionen *att*, som ofta har en vag egen betydelse i satsen, kan i vissa fall utelämnas (ibid.). Utelämning av subjunktionen *att* är speciellt vanligt när bisatsen har en nominal funktion och bisatsens början är lätt att identifiera även om bisatsinledaren är underförstådd (SAG 4: 536). Förutom *att*-satser saknar även relativa bisatser ofta inledare. Subjunktionen *som* kan utelämnas när den *att*-sa bisatsen är restriktiv, dvs. relativsatsen är nödvändig för att meningen ska kunna tolkas rätt, och den underförstådda inledaren inte är subjekt. (SAG 4: 489.) Exempel 2 representerar en konditional bisats som har omvänd ordföljd i stället för bisatsens typiska raka ordföljd. När bisatsen föregår huvudsatsen och står i fundamentet, kan subjunktionen *om* utelämnas och bisatsen får formen av en frågesats där det finita verbet står före subjektet (SAG 4: 647). Till följd av att bisatser inte alltid har den prototypiska bisatsens egenskaper kan det vara svårt, speciellt för andraspråksinlärare, att skilja mellan huvudsatser och bisatser.

Bisatser kan kategoriseras i tre huvudsakliga bisatstyper enligt sin syntaktiska funktion i den överordnade satsen: *nominala bisatser*, *adverbiella bisatser* och *attributiva bisatser* (Hultman 2003: 283). Dessa tre bisatstyper avviker från varandra i flera avseenden. För det första inleds olika typer av bisatser med olika bisatsinledare. Enligt SAG (4: 463) visar bisatsinledaren, som antingen kan vara en subjunktion eller en satsbas, var bisatsen börjar samt anger den semantiska och syntaktiska relationen mellan bisatsen och den överordnade satsen. Skillnaden mellan bisatser inledda med subjunktion (ex. 3) och bisatser inledda med satsbas (ex. 4) är att subjunktionen har en syntaktisk funktion i bisatsen och den inte har en egen satsledsfunktion, medan satsbasen inte bara inleder bisatsen utan också har satsledsfunktion och kan fungera som bisatsens subjekt, objekt, adverbial eller dylikt (SAG 4: 463–465).

- (3) Jag kan komma om det inte regnar.
- (4) Hon frågade vilken bok jag hade läst.

Exempel 3 illustrerar en typisk bisats som inleds med den konditionala subjunktionen *om*. Subjunktionen visar var bisatsen börjar men den fungerar inte som satsled i meningen. I exempel 4 inleds bisatsen med satsbas *vilken bok* som fungerar som objekt i bisatsen.

Förutom bisatsinledaren skiljer de tre bisatstyperna sig från varandra angående bisatsens betydelse och satsdelsfunktion. Hultman (2003: 283) konstaterar att nominala bisatser uppfyller olika nominala funktioner och fungerar på samma sätt som nominalfraser. Adverbiella bisatser fungerar vanligen som adverbial i verbfraser, medan attributiva bisatser är attribut till huvudord i nominalfraser (ibid). Dessa tre bisatstyper beskrivs mera i detalj i följande avsnitt.

### 2.1.1 Nominala bisatser

Nominal bisats fungerar som nominal led i den sats som den är underordnad och därmed kan den fylla satsdelsfunktion av subjekt, objekt och predikativ eller fungera som rektion i en prepositionsfras (Hultman 2003: 285). Nominala bisatser används främst för att komplettera olika typer av verb (Jørgensen & Svensson 1986: 108). Enligt Hultman (2003: 285) är de vanligaste nominala bisatstyperna *att-satser* och *frågebisatser* (indirekta frågesatser). Jørgensen och Svensson (1986: 107) konstaterar att en prototypisk *att*-sats uttrycker påstående och inleds av den allmänt underordnande subjunktionen *att* (ex. 5). Däremot kännetecknas frågebisatser av att de anger ett ovisst eller ifrågasatt tillstånd och inleds av en interrogativ subjunktion, ett interrogativt pronomen eller ett interrogativt adverb (Jørgensen & Svensson: 107–108). Enligt SAG (4: 548) finns det två typer av frågebisatser: *rogativa* och *kvesitiva*. De rogativa bisatserna inleds av subjunktion *om*, *ifall* eller *huruvida* och motsvarar *ja/nej*-frågor (ex. 6), medan de kvesitiva bisatserna inleds av en interrogativ satsbas, t.ex. *vad*, *vem*, *var*, *när* eller *varför*, och motsvarar direkta frågeordsfrågor (ex. 7) (SAG 4: 548, Hultman 2003: 286). Även bisatsformade *utropssatser* (ex. 8) och *generaliserande bisatser* (ex. 9) kan ha nominala funktioner i de överordnade satserna (Hultman 2003: 285).

- (5) Jag visste inte att han kan tala ryska.
- (6) Servitören frågade om vi var nöjda med maten.
- (7) Jag undrar var han är.
- (8) Såg du vilken fin klänning hon hade på sig!
- (9) Vem som än är intresserad av dans kan delta i kursen.

Exempel 5 är en prototypisk *att*-sats som fungerar som objekt i den överordnade huvudsatsen. Likaså fungerar bisatser i exempelmeningarna 6, 7 och 8 som objekt, medan bisatsen i exempel 9 utgör satsens subjekt.

### 2.1.2 Adverbiella bisatser

Som konstaterats redan tidigare, fungerar adverbiella bisatser som adverbial i den överordnade satsen. I de flesta fall är adverbiella bisatser adverbial i verbfrasen, men ibland kan de även fungera som satsadverbial och hänföra sig till hela satsen (SAG 4: 568, Hultman 2003: 286). Enligt Jörgensen och Svensson (1986: 107) är bisatsinledaren i adverbiella bisatser oftast en subjunktion eller ett adverb. Det finns flera olika typer av adverbiella bisatser och på samma sätt som adverbial kan de uttrycka exempelvis tid, plats eller orsak (Jörgensen & Svensson 1986: 111).

Hultman (2003: 287) kategoriserar adverbiella bisatser i nio bisatstyper efter deras strukturella och semantiska egenskaper. *Tidsbisatser* uttrycker tidsrelationer och inleds med temporala subjunktioner (t.ex. *medan, sedan, tills, innan, förrän*) eller med de relativa adverbena *när* och *då* (Hultman 2003: 191, 287). Enligt SAG (4: 568) anger *jämförande bisatser* en jämförelse mellan den överordnade satsens och bisatsens handling. Bisatsinledaren i jämförande bisatser är en komparativ subjunktion (t.ex. *liksom, såsom, som, än*) (Hultman 2003: 189). *Ju-bisatser* uttrycker däremot en ökad proportion och fungerar som komplement till en komparator (Hultman 2003: 287, SAG 4: 576). De utgörs av två delar inledda med *ju – desto, ju – dess* eller *ju – ju* (Hultman 2003: 287). *Generaliserande bisatser* inleds typiskt av generaliserande pronomen (t.ex. *vem som helst, vad som än*) eller adverb (t.ex. *vart ... än*) (Hultman 2003: 288). Till *orsaksbisatser* hör bisatser inledda med en kausal subjunktion (t.ex. *eftersom, därför att, då, emedan*) (Hultman 2003: 189, 288). Förutom orsaksbisatser uttrycker även *avsiktsbisatser*, som inleds med subjunktionen *för att*, kausala relationer (ibid.). Kännetecknande för

*följdbisatser* är att de inleds med en följdgivande, konsekutiv subjunktion *så att* (Hultman 2003: 190, 288). *Medgivande bisatser* tillhör bisatser som inleds med koncessiva subjunktioner *fastän* och *trots att* (Hultman 2003: 190, 288). *Villkorsbisatser* (ex. 10) inleds vanligen med konditionala subjunktioner *om* eller *ifall*, men ibland kan de även sakna bisatsinledare och vara frågeformade (ex. 11) (Hultman 2003: 191, 289).

(10) Om det regnar, tar vi bussen.

(11) Regnar det, tar vi bussen.

Exempel 10 är en vanlig villkorsbisats som inleds med subjunktionen *om*. När det gäller villkorssatser är det dock ofta möjligt att utelämna bisatsinledaren och börja bisatsen med det finita verbet som i exempel 11. Då avviker ordföljden från den prototypiska bisatsens struktur och ordföljden blir omvänd.

### 2.1.3 Attributiva bisatser

Attributiva bisatser är oftast *relativa bisatser* vars syntaktiska funktion är att fungera som bestämmingar till huvudord i nominalfraser (Hultman 2003: 283). Enligt SAG (4: 486) ger relativa bisatser ytterligare information om eller specificerar sitt korrelat, dvs. någon eller någonting som talas om i den överordnade satsen. Den mest typiska inledaren av en relativ bisats är subjunktionen *som* (SAG 4: 487). Därutöver kan relativa bisatser också inledas med ett relativt pronomen (*vilken, vars, vad*) eller ett relativt adverb (*dit, där, när, då*) (Hultman 2003: 284). Hultman (2003: 285) konstaterar att utöver relativsatser kan även andra bisattstyper, såsom *att*-satser och frågebisatser, ha en attributiv funktion.

Enligt SAG (4: 499) kan attributiva bisatser indelas i *restriktiva* eller *icke-restriktiva relativsatser*. En restriktiv relativsats begränsar och preciserar sitt korrelat, vilket hjälper mottagaren att identifiera vad eller vem som avses (ex. 12). På grund av sin begränsande funktion är restriktiv relativsats en nödvändig del av meningen för att den ska kunna tolkas rätt. Däremot ger en icke-restriktiv relativsats bara tilläggsinformation om korrelatet och därmed kan den utelämnas utan att förhindra förståelsen (ex. 13). (ibid.) Hultman (2003: 285) påpekar att subjunktionen *som* kan utelämnas i restriktiva relativsatser om subjunktionen inte utgör satsens subjekt (ex. 14).

- (12) Den butik som vi ofta handlar i flyttar till en ny lokal.  
 (13) Vår nya lägenhet (som ligger vid havet) är mysig.  
 (14) Den film (som) vi såg i går var fantastisk.

I exempel 12 är bisatsen restriktiv, dvs. om relativsatsen utelämnas blir meningen oförståelig. Relativsatsen i exempel 13 däremot är icke-restriktiv. Den fungerar som en efterställd bestämning till nominalfrasen *vår nya lägenhet* och ger tilläggsinformation om satsens subjekt. I exempel 14 är relativsatsen obligatorisk men det är möjligt att utelämna subjunktionen *som*.

## 2.2 Ordföljd

I detta avsnitt presenteras svenskans ordföljdsregler. Jag ger en översikt över de centrala principer som påverkar ordföljden och redogör för ordföljdens funktioner. I föreliggande undersökning koncentrerar jag mig speciellt på bisatser och följaktligen kommer jag att behandla ordföljden i bisatser på ett mera detaljerat sätt. För att få en mera omfattande bild av ordföljden i svenskan kommer jag ändå att presentera ordföljden i huvudsatser kortfattat samt redogöra för skillnader mellan huvudsats- och bisatsordföljd.

### 2.2.1 Ordföljdens funktioner

Som framkommit redan i inledningen har svenskan en tämligen fast ordföljd som bara kan variera inom relativt snäva ramar (SAG 4: 5). När man talar om ordföljden hänvisar man snarare till ordningsföljden mellan satsleden än till ordningsföljden mellan enstaka ord i satsen och därför använder man ofta termen *ledföljd* i detta sammanhang (Sundman 2018: 2). De flesta grammatikor använder dock termen ordföljd och på grund av detta har jag valt att använda den ifrågavarande termen också i min avhandling. Ordföljden har en viktig roll i svenskan därför att den uttrycker flera funktioner i språket. Enligt Teleman, Hellberg och Andersson (2001: 12) uttrycks den syntaktiska relationen mellan satsled huvudsakligen med deras inbördes ordningsföljd.

Hultman (2003: 298–299) nämner att ordföljden har tre grammatiska funktioner. För det första uttrycker ordföljden vilken satstyp det är fråga om (ex. 15), m.a.o. skiljer ordföljden

mellan påståendeformade huvudsatser och underställande frågesatser, dvs. *ja/nej*-frågor. Genom ordföljden är det också möjligt att skilja huvudsatser och bisatser från varandra (ex. 16). Därtill gör man skillnad mellan olika satsled, t.ex. subjekt och objekt, genom ordföljden (ex. 17). (ibid.)

(15) Det regnar i dag. / Regnar det i dag?

(16) När är vi framme? / När vi är framme, ska vi äta lunch.

(17) Kalle tycker om Lisa. / Lisa tycker om Kalle.

Exempel 15 illustrerar hur ordföljden skiljer mellan ett påstående och en fråga. När ordföljden är rak, dvs. subjektet står före det finita verbet, är det fråga om ett påstående. *Ja/nej*-frågor börjar däremot med det finita verbet och ordföljden är omvänd. Kännetecknande för svenskan är det s.k. *platshållartvånget*, vilket betyder att alla satser ska innehålla ett subjekt och ett finit verb (Ekerot 2011: 86). Även om satserna i exempel 15 innehåller det opersonliga verbet *regnar* måste subjektets plats fyllas med det formella subjektet *det* på grund av *subjektstvånget* (Hultman 2003: 299). Exempel 16 visar skillnaden mellan ordföljden i huvudsatser och bisatser. Den första satsen är en direkt fråga som börjar med frågeordet *när* och har *inversion*, dvs. det finita verbet föregår subjektet. Till skillnad från huvudsatser kan bisatser inte ha inversion, utan i bisatser står subjektet på andra plats efter bisatsinledaren och det finita verbet kommer först senare i satsen. Ordföljden i bisatser är alltså vanligen rak (ibid.). Exempel 17 bevisar att ordföljden har en viktig roll i svenskan eftersom den uttrycker vad som är satsens subjekt och objekt. I den första satsen utgör *Kalle* satsens subjekt och *Lisa* är objekt, medan rollerna i den andra satsen är motsatta.

Utöver grammatiska funktioner har ordföljden även en tematisk funktion i språket. Genom att variera ordföljden kan man påverka satsens informationsstruktur och uttrycka vad som är känd eller ny information. Vanligtvis placeras *tema*, dvs. den redan kända informationen, först i satsen och *rema*, dvs. den nya informationen, kommer sist i satsen. (Hultman 2003: 300.) Möjligheterna att avvika från den grammatiska ordföljden är dock begränsade, särskilt vad gäller bisatser, varför ordföljdens tematiska funktion inte behandlas närmare i denna avhandling.



## 2.2.2 Ordföljden i huvudsatser

Som de flesta indoeuropeiska språk, hör svenskan till de s.k. SVO-språken, vilket innebär att den grundläggande ordföljden i påståendesatser är subjekt - verb - objekt (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 50). Huvudsatser behöver dock inte alltid inledas med subjektet utan nästan vilket satsled som helst kan börja huvudsatsen (Hultman 2003: 291). Hultman (ibid.) konstaterar att huvudsatser följer den s.k. *V2-regeln*, vilket betyder att det finita verbet ska stå direkt efter fundamentet, dvs. det inledande ledet. Om subjektet inte inleder huvudsatsen, placeras det efter det finita verbet. Då blir ordföljden omvänd på samma sätt som vid frågor. Beroende på om ordföljden i huvudsatsen är rak eller omvänd, placeras det eventuella satsadverbialen antingen efter det finita verbet eller efter subjektet. Därefter kommer ett eventuellt infinit verb samt partikeladverbial, objekt/predikativ/egentligt subjekt/objektliknande adverbial och till sist de övriga adverbialen. (ibid.) Det finns även huvudsatser som avviker från det typiska ordföljdmönstret, t.ex. uppmaningssatser (Hultman 2003: 296). I denna avhandling är det dock inte väsentligt att behandla dessa särfall närmare. Mönstret för ordföljden kan bäst sammanfattas med hjälp av sats scheman. Huvudsatsschemat illustreras i tabell 1.

**Tabell 1** Huvudsatsschema (efter Hultman 2003: 292, 295)

Inledare	Mittfält	Slutfält
Fundament	FV Subjekt Satsadvl	IV Part.advl Objekt m.m. Övrigt advl
18) Vi	kan – kanske	träffas – – i morgon
19) Den här låten	har jag säkert	hört – – tidigare
20) I går	tittade hon –	– på TV med sin vän
21) Om du vill	får du –	ringa – mig senare
22) När	ska du –	berätta – henne om det?
23) Har	– alla redan	läst – instruktionerna?

Som tabell 1 visar kan huvudsatser inledas på många olika sätt. Förutom enkla ord eller fraser som fungerar som satsens subjekt (ex. 18), objekt (ex. 19) eller adverbial (ex. 20) kan huvudsatser även inledas med längre fraser eller bisatser som i exempel 21 (Hultman 2003: 292). Exempel 22 är en sökande fråga som inleds med frågeordet *när*. Till skillnad från sökande frågor, som följer samma ordföljdsregler som påståendesatser, bryter *ja/nej-*

frågorna (ex. 23) mot V2-regeln för de inleds av det finita verbet (Hultman 2003: 295). Hultman (2003: 291) påpekar att huvudsatserna inte alltid innehåller alla satsled som är med i satsschemat. Ofta utgörs huvudsatser av bara två eller tre satsled så att de övriga positionerna förblir ”tomma” (ibid.).

### 2.2.3 Ordföljden i bisatser

Källström (2012: 139) konstaterar att det finns två grundläggande skillnader mellan ordföljden i bisatser och huvudsatser. Den första avgörande skillnaden gäller ordningen mellan subjekt och finit verb och den andra placering av satsadverbial (ibid.). Satsadverbial är satsled som vanligen placeras i satsens mittfält (Teleman, Hellberg & Andersson 2001: 80). De hänför sig till hela satsen och kan uttrycka flera funktioner, exempelvis talarens bedömning av eller hållning till det som satsen beskriver (t.ex. *troligen, tyvärr, lyckligtvis*) (ibid.). Ett av de vanligaste satsadverbialen är det negerande adverbial *inte*. Enligt SAG (4: 7) kan satserna indelas i två typer, af-satser och fa-satser, på basis av satsadverbialens placering i dem. Huvudsatser är typiskt fa-satser där satsadverbial placeras efter det finita verbet, medan bisatser har fa-ordföljd och satsadverbial föregår det finita verbet (ibid.).

Som framkommit tidigare, inleds de flesta bisatser med subjunktion eller en annan bisatsinledare. Till skillnad från huvudsatser kan bisatsens inledare inte väljas så fritt som fundamentet i huvudsatsen. Bisatser har typiskt ordföljden bisatsinledare - subjekt - adverbial - finit verb - infinit verb - resten av satsen (Hultman 2003: 296). I motsats till huvudsatser, där det finita verbet vanligtvis står på andra plats, placeras satsadverbial före det finita verbet i bisatser och subjektet står direkt efter bisatsinledaren. I prototypiska bisatser föregår subjektet det finita verbet, dvs. ordföljden i bisatser är i de flesta fall rak. (Flyman Matsson & Håkansson 2010: 59.) Enligt SAG (4: 467) finns det dock några undantag och vissa bisatstyper, särskilt i ledigt språk, kan ha huvudsatsordföljd. Då är det möjligt att bisatsen har inversion eller att satsadverbial står efter det finita verbet. Exempelvis är huvudsatsordföljd typisk för *att*-satser som följer verb som beskriver vad någon tror, vet, förstår eller säger (t.ex. *Jag tror att i dag kan han inte komma*) (Hultman 2003: 297). Därtill kan även bisatser inledda med subjunktionerna *fastän, (där)för att* och *så att* i vissa fall ha huvudsatsordföljd (SAG 4: 467). Ordföljden i bisatser kan illustreras med hjälp av bisatsschemat som presenteras i tabell 2.

**Tabell 2** Bisatsschema (efter Hultman 2003: 297)

Bisatsinledare	Mittfält			Slutfält	
Subjunktion/satsbas	Subjekt	Satsadvl	Finit verb	Infinit verb	Resten av satsen
24) att	hon	ofta	läser	–	tidningar
25) varför	de	inte	har	kommit	hem
26) eftersom	man	aldrig	vill	misslyckas	på provet
27) dit	han	kanske	ska	resa	på sommaren
28) som	–	alltid	hade	gillat	simning
29) vad	som	–	ska	hända	i morgon

Som det framgår av tabell 2, finns det några skillnader mellan huvud- och bisatsscheman. Jämfört med huvudsatsschemat saknar bisatsschemat fundamentet och därtill ser ordningsföljden av satsleden i mittfältet annorlunda ut. Exempelsatserna 24–27 är typiska bisatser där bisatsinledaren och alla mittfältsled är synliga. Vad gäller exempel 28 fungerar bisatsinledaren *som* som underförstått subjekt och därför är subjektsplassen tom. Exempel 29 illustrerar däremot en frågebisats där frågeordet *vad* fungerar som bisatsinledare och subjektets plats fylls av den obligatoriska subjektmarkören *som*. På grund av svenskans subjektstväng ska satsen alltid innehålla ett subjekt (Ekerot 2011: 86). Om exempelsats 29 inte hade subjektmarkören *som*, skulle bisatsen ha formen av en direkt fråga och vara ogrammatisk.

Ekerot (2011: 78–79) redogör för några typiska ordföljdsfel och påpekar att andraspråksinlärare ofta bryter mot reglerna om rak ordföljd samt satsadverbialets placering i bisatser. Därtill är det enligt Ekerot (2011: 84) vanligt att inversionsregeln i direkta frågor övergeneraliseras och omvänd ordföljd används även vid indirekta frågesatser. Även Flyman Mattsson och Håkansson (2010: 59) konstaterar att det är just placering av negationen eller andra satsadverbial samt den raka ordföljden vid frågebisatser som vållar mest problem för andraspråksinlärare. Förutom ordföljden nämner de också att val av en lämplig bisatsinledare kan vara besvärligt för inlärare av svenska (ibid.)

## 3 Andraspråksinläring

Målet för detta kapitel är att ge en kort överblick över andraspråksforskning samt att definiera några centrala begrepp inom forskningsfältet. I avsnitt 3.1 behandlas andraspråksforskning och andraspråksinläring på en allmän nivå, medan jag i avsnitt 3.2 går närmare in på inläring av svenska som andraspråk. Jag redogör för inläring av bisatser ur processbarhetsteorins synvinkel som är en av de mest centrala teorierna om utvecklingsstadier i andraspråksinläring. Till slut tar jag upp några tidigare studier av inläring av bisatser i L2-svenska som är relevanta med tanke på mitt avhandlingstema.

### 3.1 Andraspråksforskning och terminologi

Andraspråksforskning är en dynamisk forskningsgren som har en viktig roll i att beskriva och förklara den komplicerade språkinlärningsprocess och de mångfasetterade faktorer som påverkar språklig utveckling. Enligt Abrahamsson (2009: 29) har andraspråksforskning som eget forskningsfält en relativt kort historia som anses ha fått sin egentliga början i slutet av 1960-talet. Då började forskarna fokusera på inlärarspråket och dess utveckling samt på de kognitiva, psykologiska och strukturella faktorerna som är förknippade med den språkliga utvecklingen (Abrahamsson 2009: 19). Enligt Abrahamsson (ibid.) hade andraspråksinläring tidigare undersökts främst ur ett pedagogiskt perspektiv.

För att bättre förstå de fenomen som är föremål för undersökning inom andraspråksforskningen är det väsentligt att definiera några centrala begrepp. Enligt Abrahamsson (2009: 13) har man inom andraspråksforskning traditionellt kontrasterat termerna *förstaspråk (L1)* och *andraspråk (L2)*. Med termen förstaspråk avses det språk som ett barn tillägnar sig först genom att bli exponerat för språket (ibid.). Abrahamsson (ibid.) påpekar att termen *modersmål* ofta används som synonym till förstaspråk i lingvistiska sammanhang. Termen andraspråk syftar däremot på vilket språk som helst som lärs in efter förstaspråket (Abrahamsson 2009: 14). Enligt Hammarberg (2013: 28) brukar andraspråksforskare också göra skillnad mellan andraspråk och *främmandespråk*. Den grundläggande skillnaden mellan andra- och främmandespråksinläring utgörs av

inlärningsmiljön. Ett andraspråk lärs in i den omgivning där språket används i vardaglig kommunikation, medan ett främmandespråk lärs in utanför den naturliga språkmiljön, t.ex. i skolan (ibid.). Vidare konstaterar Hammarberg (ibid.) att man i vissa sammanhang brukar skilja mellan *formell* och *informell inläring*. Till skillnad från formell inläring som betyder att språket lärs in genom undervisning, sker informell inläring genom att inläraren använder språket i sitt dagliga liv (ibid.).

Det är inte alltid entydigt att skilja mellan andraspråk och främmandespråk. Till exempel är svenskan Finlands andra officiella språk, men de flesta finskspråkiga elever lär sig språket genom formell skolundervisning. Flera språkforskare anser dock att inlärningsprocesserna för andra- och främmandespråk är mycket likadana och därför kan termen andraspråk även användas som övergripande begrepp som innefattar både andra- och främmandespråksinläringen (Abrahamsson 2009: 15, Hammarberg 2013: 28). Förutom begreppet andraspråk i den vidare bemärkelsen, används i denna studie även termen *målspråk*. Enligt Lintunen och Pietilä (2014: 14) betecknar den neutrala termen målspråk det språk som är målet för inläringen utan att ta ställning till hur eller var språket lärs in.

Som forskningsfält kännetecknas andraspråksforskning av flera teoretiska inriktningar. Fram till 1960-talet var behaviorismen den rådande inläringsteorin och då ansågs det att språket lärs in genom upprepning och etablerandet av vanor (Abrahamsson 2009: 21). Abrahamsson (ibid.) nämner att man i andraspråksforskningens tidiga skeden antog att inlärares modersmål och de strukturella skillnaderna mellan förstaspråket och andraspråket orsakar svårigheter för inläraren och *transfer*, dvs. överföring av språkliga element från förstaspråket eller andra tidigare inlärd språk, angavs som skäl till fel i andraspråket. Genom kontrastiva analyser av språken strävade man efter att förutsäga vilka strukturer som skulle vålla problem för andraspråksinlärare. Snart började forskarna dock intressera sig mera för själva inläraren och de kognitiva processer som sker vid tillägnandet av ett nytt språk i stället för att studera endast andraspråksinläringens resultat. Paradigmskiftet ledde till en ny uppfattning om inläring: språkinläringen började ses som en dynamisk process där språkinläraren har en aktiv roll i att konstruera sitt inlärarspråk. (ibid.)

Hammarberg (2013: 29) konstaterar att inlärarspråket och dess utveckling började studeras av flera språkforskare i skiftet av 1960- och 1970-talen. En av de mest kända teorierna om inlärarspråket är Selinkers *interimspråksteori* (1972) (ibid.). Med termen *interimspråk*, eller den mer teorineutrala termen inlärarspråk, avses inlärares egen version av målspråket som hen aktivt utvecklar genom att bilda och testa hypoteser om språkets regler (Hammarberg 2013: 29–31). Enligt Abrahamsson (2009: 42) ses inlärarspråket inte längre som en bristfällig version av målspråket, utan som ett dynamiskt språksystem med egna regelbundenheter.

## 3.2 Inläring av svenska som andraspråk

Inläring av svenska som andraspråk har man aktivt forskat i sedan 1970-talet. Svenskans ordföljd är en av de syntaktiska fenomen som har varit föremål för flera undersökningar under de senaste decennierna. I detta avsnitt presenterar jag Pienemanns processbarhetsteori (1998) som är en av de mest kända teorierna om inlärningsordningar i andraspråket. Därtill redogörs för resultaten av några tidigare studier av bisatser i L2-svenska som handlar om liknande teman som denna undersökning.

### 3.2.1 Processbarhetsteori

Pienemanns processbarhetsteori (1998) är en kognitivt orienterad teori som beskriver inlärningsordningen av L2-grammatik. Enligt processbarhetsteorin består språkinlärningsprocessen av hierarkiska utvecklingsstadier som är gemensamma för alla andraspråksinlärare oavsett förstaspråk. Andraspråket lärs in gradvis och grammatiken tillägnas och automatiseras i en viss bestämd ordning. Grundtanken i teorin är att en inlärare kan tillägna sig bara en utvecklingsnivå åt gången och för att kunna nå ett högre utvecklingsstadium måste inläraren först kunna processa det aktuella stadiet. (Abrahamsson 2009: 122–124; Håkansson 2013: 152.)

Dyson och Håkansson (2017: 3) konstaterar att Pienemanns processbarhetsteori är universell och således kan tillämpas på alla språk. Processbarhetsteorin hade ursprungligen skapats för att beskriva utvecklingen av naturlig talproduktion men modellen har även tillämpats på skriftlig produktion (Abrahamsson 2009: 128).

Pienemann och Håkansson (1999) har anpassat processbarhetsteorin för inläring av svenska språket och föreslår fem processbarhetsnivåer för inläring av svenska som andraspråk. På den första nivån (ex. 30) lär man sig enstaka ord, dvs. inlärares kan producera isolerade enheter, såsom oböjda ord och helsekvenser, men behärskar inte grammatiska regler. På den andra nivån (ex. 31) kan inlärares skilja mellan ordklasser och lär sig att använda lämpliga böjningar, t.ex. pluralsuffix och tempusformer. Den tredje nivån (ex. 32) kännetecknas av att inlärares tillägnar sig fraskonstruktioner och kan processa grammatisk information inom fraser, exempelvis böja adjektiv och substantiv efter numerus inom nominalfrasen. När inlärares når den fjärde nivån kan hen processa grammatisk information mellan fraser, dvs. överföra information mellan subjekt och predikat. På nivå 4 (ex. 33) behärskar inlärares till exempel predikativkongruens samt rak och omvänd ordföljd. På den femte nivån (ex. 34), som alltså är det högsta utvecklingsstadiet, kan inlärares överföra grammatisk information mellan satsgränsen och skilja mellan huvud- och bisatser. Detta innebär att inlärares har tillägnat sig svenskans ordföljdsregler och kan t.ex. placera negationen före det finita verbet i en bisats. (Håkansson 2013: 153–155.) De följande exemplen belyser processbarhetsteorins fem utvecklingsnivåer.

(30) \*Hund sova.

(31) Pojkar springer.

(32) Två röda bilar.

(33) Bilarna är röda.

(34) Jag läste en bok som inte var bra.

Som dessa exempel visar sker utvecklingen gradvis så att inlärares först lär sig enstaka ord och så småningom börjar hen också fästa uppmärksamhet vid språkets grammatiska struktur. Det första tecknet på en grammatisk utveckling är att inlärares kan skilja mellan ordklasser och börjar använda pluralsuffix för substantiv och tempusböjningar för verb som i exempel 31. Därefter börjar grammatisk information processas inom fraser, vilket innebär att inlärares exempelvis kan böja adjektiv och substantiv efter numerus inom en nominalfras. När språkkunskaperna byggs upp och grammatisk information automatiseras är det möjligt för inlärares att processa allt större enheter. Efter att inlärares har tillägnat sig fraskongruens, lär hen sig att överföra grammatisk information mellan

fraser. Till sist kan inläraren processa information mellan satser i en mening, vilket möjliggör att hen skiljer mellan huvudsats- och bisatsordföljd.

Processbarhetsteorin har fått starkt stöd från flera empiriska studier (t.ex. Pienemann & Håkansson 1999) men modellen har också vissa begränsningar (se t.ex. Glahn et al. 2001, Paavilainen 2015). Hammarberg (2013: 56–57) konstaterar att ”processbarhetsteorin är relevant men behöver sättas i relation till andra styrfaktorer inom en vidare språkinlärningsteori”.

Trots att andraspråksinlärningen visar sig följa en viss inlärningsordning är det värt att poängtera att utvecklingen inte sker linjärt. Språkinlärning är en dynamisk process och inlärarspråket kännetecknas av stor variation. Håkansson (2013: 160) nämner att processbarhetsteorin utgår ifrån kriteriet första förekomst, vilket innebär att inläraren har processat utvecklingsstadiet när hen producerar en viss struktur för första gången. Flyman Mattsson och Håkansson (2010: 15) påpekar att det är helt naturligt att inläraren producerar språkliga strukturer med varierad korrekthet. Att inläraren kan processa grammatiska strukturerna på en viss utvecklingsnivå betyder nämligen inte att konstruktionerna har blivit automatiserade. På grund av att språkutvecklingen sker överlappande kan det förekomma inkorrekta former av tidiga strukturer även om inläraren redan har börjat processa högre utvecklingsnivå (ibid.). Även om inläraren befinner sig på den femte utvecklingsnivån, betyder det exempelvis alltså inte att hen alltid kan använda den målspråksenliga ordföljden. Håkansson (2013: 157) konstaterar att ”utveckling och behärskning inte är samma sak, och att språkutveckling inte fungerar så att inläraren stadigt går framåt mot mer och mer korrekt språk”.

### **3.2.2 Tidigare forskning om bisatser i L2-svenska**

Meriläinen (1989) har undersökt syntaxen i finskspråkiga abiturienters svenskuppsatser. Materialet för undersökningen utgjordes av 48 studentuppsatser från våren 1980. Meriläinen har indelat materialet i fyra kategorier enligt skribentens kön och poängtal som uppsatsen fått av Studentexamensnämnden: de 24 uppsatser som fått de högsta poängen tillhör kategorin *goda uppsatser* och de övriga 24 uppsatserna placerades under kategorin *dåliga uppsatser*. Av de 24 goda uppsatserna var 12 skrivna av flickor och 12



av pojkar. Könsindelningen var likadan i kategorin dåliga uppsatser. (Meriläinen 1989: 2–3.)

Syftet med Meriläinens undersökning var att ge en omfattande beskrivning av språket i studentuppsatserna. Angående bisatser undersökte Meriläinen bl.a. korrelation mellan antalet bisatser och uppsatsens poängantal samt skillnader i förekomsten av bisatser mellan bra och dåliga uppsatser. Tillvägagångssättet i studien var främst kvantitativt men även kvalitativa metoder användes i den analytiska tolkningen av siffrorna. Undersökningens konkreta syfte var att resultaten kunde utnyttjas i utvecklingen av inlärningsstrategier inom svenskundervisningen framför allt på gymnasietadiet. (Meriläinen 1989: 4–8.)

Undersökningens resultat visade att den procentuella andelen bisatser i hela materialet var ca 35,5 %. Intressant var att de dåliga skribenterna i genomsnitt använde fler bisatser än de goda: den procentuella andelen bisatser i de dåliga uppsatserna var ca 38 % och i de goda uppsatserna ca 33 %. Ett stort antal bisatser verkade alltså ha en negativ korrelation med poängantalet. Av analysen framgick också att flickorna gynnade huvudsatser medan pojkarna föredrog bisatser. De goda skribenterna gynnade indirekta frågesatser samt attributiva relativ- och *att*-satser medan adverbiala bisatser var mest frekventa hos de dåliga skribenterna. Individuella skillnader i bruket av bisatser var dock mycket stora. (Meriläinen 1989: 21, 184–185.)

Viberg (1990) har studerat inlärningsgångar vid tillägnandet av bisatser hos vuxna inlärare av svenska. Vibergs undersökning var en del av projektet *Språkutveckling och undervisningsmodeller (SUM)* vars syfte var att redogöra för inlärningsgångar i svenska som andraspråk. Informanterna i Vibergs studie var 30 invandrare som fick intensiv undervisning under 18 veckor (totalt ca 600 timmar). Informanterna hade varierande språkliga bakgrunder (polska, spanska och finska som L1) och förkunskaper i svenska när undervisningen började. Informanterna delades in i två grupper (låg och hög) enligt deras kunskapsnivå. Materialet för undersökningen bestod av muntliga intervjuer som samlades in vid två tillfällen. (Viberg 1990: 338–340.)

Av Vibergs (1990) analys framgick att det förekom betydligt fler bisatser på hög nivå vid båda intervjutillfällena. Enligt Viberg är således förekomsten av bisatser ett tecken på utveckling. Adverbiella bisatser var den frekventaste bisatstypen både på låg och hög nivå. Den avgörande skillnaden mellan låg och hög nivå gällde förekomsten av relativbisatser. På den höga nivån utgjorde relativsatser ca 20 % av alla bisatser, medan andelen relativsatser var betydligt lägre (6 %) på den låga nivån. Av undersökningen framgick att det finns en inlärningsordning för olika typer av bisatser. Enligt Viberg är relativbisats den bisatstyp som brukar dyka upp sist i L2-inlärares produktion. Inlärningsordningen mellan adverbiella bisatser och *att*-satser däremot kunde inte bekräftas. Att adverbiella bisatser var överrepresenterade i Vibergs material, tyder på att de lärs in i ett tidigt skede. (Viberg 1990: 343–344.)

Kaija (2012) har i sin pro gradu -avhandling studerat hurdana huvudsatser och bisatser finskspråkiga gymnasister använder i sina svenskuppsatser. Vidare studerade hon hurdana ordföljdsvarianter det förekommer i huvud- och bisatser samt hur väl gymnasisterna behärskar ordföljden i dem. Ett centralt syfte med Kaijas studie var att utreda hurdana skillnader det förekommer mellan uppsatser skrivna av studerandena i A-svenska och B-svenska. Materialet för undersökningen utgjordes av sammanlagt 95 svenskuppsatser varav 45 var A-uppsatser och 50 var B-uppsatser. (Kaija 2012: 5–7.)

Kaijas (2012) resultat visade att gymnasisterna använde betydligt fler huvudsatser än bisatser i sina uppsatser. Andelen huvudsatser var 66,0 % i A-uppsatserna och 71,0 % i B-uppsatserna, medan andelen bisatser uppgick till 34,0 % i A-uppsatserna och 29,0 % i B-uppsatserna. Vad gäller förekomsten av olika typer av bisatser visade analysen att nominala bisatser var den vanligaste bisatstypen i materialet. I A-uppsatserna var andelen nominala bisatser något större (38,2 %) än i B-uppsatserna (34,1 %). Den näst frekventaste bisatstypen var adverbiella bisatser vars andel i A-uppsatserna var 33,0 % och i B-uppsatserna 31,8 %. Av de tre huvudsakliga bisatstyperna, dvs. nominala, adverbiella och relativa bisatser, användes relativa bisatser minst i både A-uppsatserna och B-uppsatserna. (Kaija 2012: 90.)

Den vanligaste ordföljdstypen i bisatserna var SVX, dvs. rak ordföljd med ett subjekt, ett finit verb och ett icke-subjekt. Dessa bisatser som alltså inte innehöll några satsadverbial

utgjorde 62,2 % av alla bisatser i A-uppsatserna och en så hög andel som 76,3 % i B-uppsatserna. Vad gäller ordföljden i bisatser var korrekthetsprocenten relativt hög: 78,9 % i A-uppsatserna och 76,7 % i B-uppsatserna. Det mest typiska ordföljdsfelet i bisatser gällde placeringen av satsadverbial. Beroende på bisatstypen varierade korrekthetsprocenten mellan 21,4 % (relativa bisatser) och 56,7 % (adverbiella bisatser). Vad användningen av bisatser beträffar visade resultaten att det inte förekom några stora skillnader mellan A- och B-uppsatserna. (Kaija 2012: 91–94.)

Paavilainen (2015) har studerat inläring och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever. Eftersom fokus i min undersökning ligger på ordföljden i bisatser redogör jag här bara för de resultat som gäller negationens placering. Syftet med Paavilainens studie var att utreda hur finskspråkiga högstadiel elever som läser svenska som B-språk behärskar negationens placering i huvud- och bisatser samt vilka slags målspråksavvikande ordföljdsvarianter de använder. Vidare studerade Paavilainen om verbkontexten (ett enkelt huvudverb/en verbkedja) har en inverkan på negationens placering. En central aspekt i undersökningen var också att utreda om elevernas inläring följer den inlärningsordning som processbarhetsteorin föreslår. I Paavilainens undersökning deltog 40 högstadiel elever som vid testtillfället gick i årskurs 8. Materialet var muntligt och det samlades in med hjälp av ett kommunikativt spel. (Paavilainen 2015: 83–87, 96–97.)

I Paavilainens (2015) undersökning framgick det tydligt att eleverna behärskade negationens placering signifikant bättre i huvudsatser än i bisatser. Korrekthetsprocenten i huvudsatser var 62,8 % medan motsvarande andel i bisatser endast var 14,3 %. Intressant är att negationen i informanternas modersmål, finska, placeras före det finita verbet på samma sätt som i svenska bisatser. Andelen målspråksenliga bisatser var dock låg, vilket tyder på att informanterna inte direkt tillämpade modersmålets regler i andraspråket. (Paavilainen 2015: 275–276.)

Paavilainens (2015) resultat visar vidare att verbkontexten påverkar negationens placering. Eleverna kunde oftare placera negationen målspråksenligt, dvs. före det finita verbet, i bisatser som innehöll ett enkelt verb än i bisatser med en verbkedja (ett modalt hjälpverb + infinitivform). I huvudsatser var situationen den motsatta. Paavilainens

resultat stöder processbarhetsteorin bara delvis. Av analysen framgick det dock att bisatsnegation tillägnas sist av de analyserade strukturerna, vilket överensstämmer med processbarhetshierarkin. (Paavilainen 2015: 276–277, 282.)

Wijers (2018) har studerat bruket av bisatser i uppsatser skrivna av holländska universitetsstudierande som lär sig svenska som främmande språk. I början av studien hade informanterna inga förkunskaper i svenska och de var 17–22 år gamla när de började sina språkstudier. Wijers studie var longitudinell och materialet samlades in under en period på 1 år och 3 månader. Materialet för undersökningen bestod av sammanlagt sju olika typer av texter av varje informant. Alla informanter fick formell undervisning i svenska under materialinsamlingen. (Wijers 2018: 75, 83.)

Syftet med Wijers (2018) studie var att undersöka inlärarespråkets komplexitet genom att analysera bruket av bisatser i skriftligt material. I analysen fokuserade Wijers på förekomsten av bisatser samt variationen i bruket av olika bisatsinledare och olika bisatstyper. Därtill studerade Wijers om textens genre påverkar bruket av bisatser. Som jämförelsematerial användes olika typer av jämförbara texter skrivna av infödda talare av svenska. (Wijers 2018: 75–77, 83–85.)

Wijers (2018) analys visade att den relativa andelen bisatser var mycket låg i den första uppsatsen men förekomsten av bisatser ökade avsevärt redan under den andra insamlingsgången och andelen bisatser stabiliserades snabbt. Av resultaten framgick att informanterna kunde producera adverbiala och attributiva bisatser tidigare än nominala bisatser. Vidare visade analysen att bisatser som informanterna använde var strukturellt enkla och likartade. Vid jämförelsen mellan informanters uppsatser och texter skrivna av modersmålstalare av svenska framgick det att det inte fanns markanta skillnader i andelen bisatser efter sex månader av språkundervisning. Infödda svenskspråkiga använde dock bisatser mångsidigare och mer varierande. Resultaten påvisade att skillnaden i andelen bisatser ofta är större mellan olika texttyper än mellan inlärares och modersmålstalares texter. Av Wijers undersökning framkom alltså att frekvensen av bisatser inte direkt sammanhänger med språklig utveckling varför hon påpekar att man också ska fästa uppmärksamhet vid variationen och komplexiteten av bisatser när man utvärderar inlärares språkliga utveckling. (Wijers 2018: 103, 108–109.)

Av dessa tidigare undersökningar som jag presenterade är Meriläinens (1989) och Kaijas (2012) studier de som ligger närmast min undersökning. Resultaten i dessa två undersökningar, som studerade bruket av huvud- och bisatser i uppsatser skrivna av finska gymnasister som lär sig svenska som andraspråk, visade att bisatser utgjorde ca en tredjedel av alla satser i uppsatserna. I Meriläinens material var *att*-satser och relativsatser de frekventaste bisatstyperna och även i Kaijas studie utgjorde nominala och relativa bisatser de största kategorierna (Meriläinen 1989: 48, Kaija 2012: 90–91). På grund av att mitt material liknar Meriläinens (1989) och Kaijas (2012) data, kan det antas att mina resultat kommer att vara likartade.

Vad gäller relationen mellan bisatsandelen och språkfärdigheten fick Meriläinen (1989) och Viberg (1990) motsatta resultat. I Meriläinens (1989) undersökning korrelerade bisatsandelen negativt med språkfärdigheten, medan bisatser användes betydligt oftare på den höga språkfärdighetsnivån i Vibergs (1990) studie. Det bör dock tas i beaktande att Meriläinens material var skriftligt medan Viberg analyserade muntliga data, vilket kan förklara de motstridiga resultaten. Enligt Viberg (1990) indikerar förekomsten av bisatser språklig utveckling, åtminstone vad gäller talspråket. I skriftspråk brukar däremot andelen bisatser minska i takt med att språkkunskaperna utvecklas (se t.ex. Hultman och Westman 1977). Wijers (2018), som studerade frekvensen, komplexiteten och variationen av bisatser i inlärarespråket, konstaterar dock att bisatsfrekvens i sig inte är ett tillräckligt mått på språklig utveckling.

Vad gäller frekvensen av satsadverbial poängterar Rahkonen och Håkansson (2008) att bisatser som innehåller negation eller ett annat satsadverbial inte så ofta förekommer i L1-svenska. Även i Kaijas (2012) studie utgjorde bisatser som inte innehöll några satsadverbial majoriteten av alla bisatser (62,2 % i A-uppsatserna och 76,3 % i B-uppsatserna). På basis av dessa forskningsresultat är det sannolikt att andelen bisatser med satsadverbial kommer att vara förhållandevis låg även i mitt material. Vidare visade Kaijas (2012) resultat att placering av satsadverbial i bisatser vållade problem för informanterna. Även i Paavilainens (2015) undersökning var korrekthetsprocenten gällande negationens placering i bisatser mycket låg (14,3 %). Till skillnad från Paavilainen (2015), som undersökte högstadielärovernas spontana tal, analyserar jag

uppsatser skrivna av abiturienter, varför det är sannolikt att korrekthetsprocenten hos mina informanter är högre.

Utgående från resultaten av tidigare forskning är min hypotes att bisatser är mer frekventa på de lägre färdighetsnivåerna (t.ex. Hultman & Westman 1977, Meriläinen 1989). Däremot är mitt antagande att ordföljden i bisatser behärskas bättre på de högre färdighetsnivåerna. På grund av att ordföljden i bisatser vanligen är rak, antar jag att den målspråksenliga placeringen av subjekt och finit verb inte förorsakar stora svårigheter för informanterna. I ljuset av tidigare forskning (t.ex. Ekerot 2011, Kaija 2012, Paavilainen 2015) är det däremot sannolikt att placering av negation och övriga satsadverbial i bisatser vållar problem för andraspråksinlärare.

## 4 Material och metod

I detta kapitel redogör jag för det material och de metoder som kommer att användas i analysen. Först, i avsnitt 4.1, presenteras materialet för undersökningen och därefter, i avsnitt 4.2, beskrivs de metoder och analysprinciper som jag använder vid analysen av materialet.

### 4.1 Material

Som material för min undersökning använder jag färdiginsamlat material som är en del av en korpus vid Åbo universitet. Delkorpusen som mina texter kommer ifrån utgörs av sammanlagt 101 studentuppsatser från 20 gymnasier på olika håll i Finland. Bland dessa uppsatser har jag slumpmässigt valt ut 50 texter som jag kommer att analysera. Uppsatserna är skrivna av finska abiturienter som avlagt studentexamen i svenska enligt medellång lärokurs våren 2011.

Skriftlig framställning är en del av det skriftliga studentprovet i svenska och syftet med uppgiften är att mäta ”examinandens förmåga att producera självständig text i olika kommunikativa situationer” (Studentexamensnämnden 2011: 25). Enligt Studentexamensnämnden (2011: 25, 27) ingår det i studentprovet enligt den medellånga lärokursen produktion av två korta texter: i den kortare skrivuppgiften ska texten omfatta 50–70 ord och i den längre skrivuppgiften 100–130 ord. I denna studie har jag valt att analysera de längre uppsatserna eftersom jag anser att de kan ge en bättre och mångsidigare uppfattning om informanternas språkkunskaper och förmåga att skriva på svenska.

Studentuppsatserna som kommer att analyseras är argumenterande texter som behandlar två alternativa teman: den ena handlar om deltagande i föreningsverksamhet och den andra om röstning i val. Informanterna har själva fått bestämma vilkendera uppgiften de väljer. De ursprungliga uppgiftsbeskrivningarna är följande:

A. Löysit netistä nuorten keskustelupalstalta oheisen tekstin. Kirjoita oma kannanottosi keskusteluun. / Du hittade den bifogade texten på ett diskussionsforum för ungdomar på nätet. Skriv ditt eget ställningstagande till diskussionen. [min översättning]

Hej, jag har nu varit med i föreningen Djurvännerna i två år. Vi har arrangerat en massa jippon och jag har varit mycket engagerad. Men nu har jag börjat undra om det vi gör är vettigt. Lönar det sig att engagera sig så mycket när man ändå inte kan förändra världen? Vad tycker du? Har du själv varit aktiv i någon förening? Amanda

ELLER

B. Löysit netistä nuorten keskustelupalstalta oheisen tekstin. Kirjoita oma kannanottosi keskusteluun. / Du hittade den bifogade texten på ett diskussionsforum för ungdomar på nätet. Skriv ditt eget ställningstagande till diskussionen. [min översättning]

Hej, nästa höst kan jag rösta för första gången. Men jag är mycket osäker på om jag vill göra det eller inte. Jag vet ingenting om politik och känner inte personligen någon som är med i politiken. Jag funderar också på om det över huvud taget lönar sig att rösta. Tänker du själv rösta? Hur väljer du kandidat i så fall? Anders

Som det framgår av uppgiftsbeskrivningarna ska studenterna skriva texter där de tar ställning till skribentens problem, uttrycker sina åsikter och presenterar samt motiverar sina egna argument. På grund av texttypen kan det antas att bisatser är vanligt förekommande i materialet. Jag har gett skrivuppgifterna koden A respektive B som används vid exempel ur materialet för att kunna identifiera vilkendera uppgiften informanten har valt.

En viktig aspekt i denna studie är jämförelsen av bruket av bisatser samt behärskning av ordföljden i bisatser mellan olika färdighetsnivåer. För att kunna redogöra för möjliga skillnader mellan informanter på olika färdighetsnivåer har jag indelat uppsatserna i tre grupper enligt poängantalet. Gruppindelningen bygger på bakgrundsfakta om informanter och Studentexamensnämndens bedömningskriterier för skrivprestationer (Studentexamensnämnden 2011: 38). Bedömningsskalan har 7 skalsteg och poängskalan i skrivuppgiften är 0–66. Jag har indelat uppsatserna i tre grupper enligt följande mönster: till färdighetsnivå 1 hör uppsatser som fått 0–33 poäng, till färdighetsnivå 2 uppsatser som fått 34–46 poäng och till färdighetsnivå 3 uppsatser som fått 50–66 poäng. På den



lägsta nivån befinner sig 13 informanter, till den mellersta nivån hör 28 informanter och den högsta nivån når 9 informanter.

Resultaten behandlas främst på gruppnivå, det vill säga den enskilda informantens prestation kommer inte att analyseras i detalj i denna undersökning. Resultaten illustreras dock med autentiska exempel ur materialet. Jag ger varje informant en identifieringskod som används i samband med exempel ur materialet. Av identifieringskoden (t.ex. 012\_A\_2) framgår följande information: den första delen av koden hänvisar till informanten (012), den andra till den skrivuppgift som informanten har valt (A) och den tredje till färdighetsnivån (2).

## 4.2 Metoder och analysprinciper

Analysmetoderna som används i denna studie är främst kvantitativa. För att utreda förekomsten av bisatser i materialet går jag först igenom alla uppsatser och exciperar alla bisatser i dem. Vidare utreder jag den procentuella andelen bisatser i materialet genom att räkna ut antalet huvudsatser och bisatser varefter jag dividerar antalet bisatser med det totala antalet satser. Min analys grundar sig på Hultmans (2013: 302) definition enligt vilken en fullständig sats utgörs av subjektled och predikatsled. Som satser räknar jag alltså sådana konstruktioner som åtminstone innehåller ett subjekt och ett finit verb (t.ex. *Jag röstar*). Uppmaningssatser räknas också som huvudsatser även om de skiljer sig från andra satstyper i att det finita verbet är i imperativform och subjektet vanligtvis inte är utsatt (t.ex. *Rösta!*) (SAG 4: 675). Eventuella rubriker och hälsningsfraser har utelämnats ur analysen.

Efter att ha indelat satserna i huvud- och bisatser, kategoriserar jag alla bisatser enligt bisatstypen. Genom en grammatisk analys av bisatsens syntaktiska funktion i den överordnade satsen kategoriseras alla belägg i tre huvudkategorier: nominala bisatser, adverbiala bisatser och attributiva bisatser. Vidare indelar jag bisatserna i underkategorier (t.ex. *att*-satser, villkorsbisatser, relativa bisatser osv.) enligt bisatsinledaren. Kategoriseringen av bisatser följer den indelning som presenterades i avsnitten 2.1.1, 2.1.2 och 2.1.3. Efter kategoriseringen räknar jag antalet samt

procentuella andelar av olika bisatstyper. Vid oklara fall, t.ex. om bisatsinledaren inte överensstämmer med bisatsens semantiska funktion, bygger kategoriseringen på min tolkning av vad informanten har avsett med satsen. Exempelvis uppstod det svårigheter vid kategoriseringen av exempel 35 och 36.

(35) Du kan välja någon kandidat om det områden när du bor. (050\_B\_2)

(36) Jag är inte så mycket intresserad av politik, men nu att jag kan rösta jag ska göra det (072\_B\_1)

I exempel 35 utgörs bisatsinledaren av subjunktionen *när* som kan inleda både nominala frågebisatser och adverbiala tidsbisatser men ingendera bisatstypen fungerar i denna kontext. Jag har kategoriserat den ifrågavarande bisatsen i kategorin attributiva bisatser för jag anser att informanten har försökt producera en relativsats men har valt en felaktig bisatsinledare. Bisatsen i exempel 36 inleds med subjunktionen *att* som inleder nominala *att*-satser. Bisatsinledaren överensstämmer dock inte med bisatsens betydelse och därför har jag klassificerat belägget i kategorin adverbiala tidsbisatser.

Förutom att redogöra för förekomsten av bisatser i materialet, studerar jag även i vilken mån informanterna kan producera bisatser som följer den målspråksenliga ordföljden. Som metod för detta används felanalys. Med hjälp av felanalysen kartlägger jag hur väl informanterna behärskar den målspråksenliga bisatsordföljden med fokus på placering av satsled som står i mittfältet, dvs. ordningen mellan subjekt, finit verb och ett eventuellt satsadverbial. I denna undersökning analyseras endast ordningsföljden mellan konstituenterna, dvs. jag kommer inte att ta ställning till övriga fel, t.ex. ortografiska eller morfologiska fel som stavfel eller felaktig böjning av ord. Felanalysen inleds med att identifiera subjekt och finita verb i varje bisats. Därefter studerar jag om ordföljden i bisatsen uppvisar målspråksenlighet. Därtill redogör jag för i vilken mån informanterna använder satsadverbial i sina uppsatser och om de kan placera dem korrekt. Detta gör jag genom att excerpera alla satsadverbial i bisatser och kartlägga om placering av satsadverbialen är målspråksenlig, dvs. om satsadverbialen står efter subjektet och före det finita verbet. Jag kommer också att utreda vilka satsadverbial som förekommer i texterna och vilka de mest frekventa satsadverbialen är.

## 5 Resultat

I detta kapitel presenterar jag de resultat som framkommit i analysen. Resultaten redovisas utifrån undersökningens frågeställningar och kapitlet inleds med att redogöra för förekomsten av bisatser i materialet. Därefter följer en beskrivning av vilka typer av bisatser informanterna har använt och hur väl de behärskar den målspråksenliga ordföljden i bisatser. Resultaten behandlas på gruppnivå och det tas upp eventuella skillnader mellan olika färdighetsnivåer.

### 5.1 Förekomsten av bisatser

Det totala antalet satser i hela materialet, det vill säga 50 uppsatser, uppgår till 973. Av dessa är 570 huvudsatser och 403 bisatser. Andelen huvudsatser (58,6 %) i materialet är alltså något större än andelen bisatser (41,4 %). Om medelvärden betraktas, är det genomsnittliga antalet satser per uppsats 19,5 varav 8,1 är bisatser. Av analysen framgår dock att andelen huvudsatser och bisatser varierar avsevärt mellan de olika informanternas uppsatser. I materialet ingår en uppsats som inte innehåller några bisatser alls, men i övrigt varierar den procentuella andelen bisatser mellan 21,7 % och 59,1 %. Variationen i bruket av bisatser mellan enstaka inlärare är således märkbar. I denna undersökning behandlas dock resultaten huvudsakligen på gruppnivå för undersökningens tyngdpunkt ligger på att redogöra för bruket av bisatser på olika färdighetsnivåer. I tabell 3 presenteras antalet och andelen huvudsatser och bisatser på de tre färdighetsnivåerna.

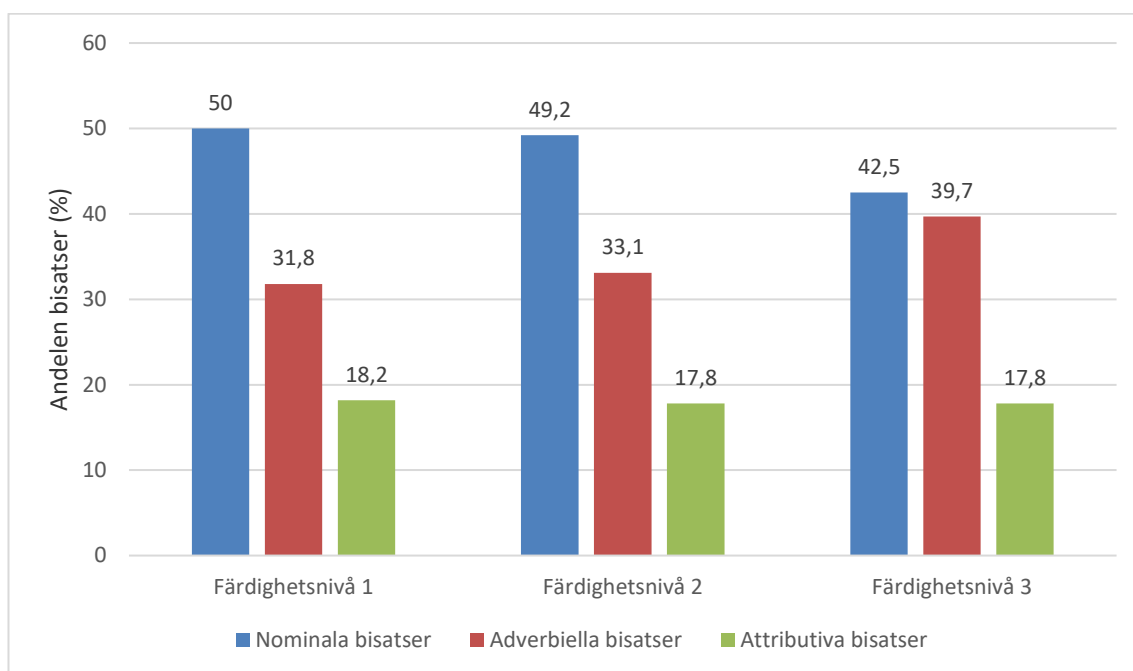
**Tabell 3** Antalet och andelen huvudsatser och bisatser i materialet

	Nivå 1		Nivå 2		Nivå 3		Totalt	
	f	%	f	%	F	%	f	%
Huvudsatser	148	62,7	328	57,5	94	56,3	570	58,6
Bisatser	88	37,3	242	42,5	73	43,7	403	41,4
Totalt	236	100,0	570	100,0	167	100,0	973	100,0

Av tabell 3 framgår att antalet satser varierar avsevärt mellan de tre färdighetsnivåerna vilket beror på att nivåerna är ojämnt representerade (se avsnitt 4.1). Som tabellen visar är antalet bisatser störst på den mellersta färdighetsnivån, 242. Antalet bisatser i materialet är sammanlagt 403, vilket betyder att 60 % av alla belägg förekommer i uppsatser skrivna av informanter på färdighetsnivå 2. Det bör påpekas att endast procentuella andelar ska tas i beaktande när resultaten jämförs mellan färdighetsnivåerna.

Som framgår av tabell 3, utgör huvudsatser över hälften av satser på alla färdighetsnivåer. Vidare visar tabellen att andelen huvudsatser och bisatser på färdighetsnivåerna 2 och 3 ligger mycket nära varandra. På den lägsta nivån, dvs. färdighetsnivå 1, förekommer det bisatser i något mindre utsträckning än på de två högre nivåerna. Det kan dock konstateras att skillnaderna är relativt små.

För att kunna betrakta förekomsten av olika bisatstyper i materialet har alla belägg kategoriserats i tre huvudkategorier: nominala, adverbiala och attributiva bisatser. Den allra frekventaste bisatstypen i materialet är nominala bisatser som utgör nästan hälften, dvs. 48,1 %, av alla bisatser i materialet. Den näst frekventaste bisatstypen är adverbiala bisatser vars andel i hela materialet är 34,0 %. Attributiva bisatser har informanterna använt minst och deras andel av alla bisatser är 17,9 %. I figur 1 återges användning av olika bisatstyper på de tre färdighetsnivåerna.



**Figur 1** Andelen bisatstyper på olika färdighetsnivåer.

Utifrån figur 1 kan konstateras att det inte finns några större skillnader i användning av olika bisatstyper mellan informanter som befinner sig på olika färdighetsnivåer. På de två lägsta färdighetsnivåerna, dvs. nivåerna 1 och 2, är fördelningen mellan nominala, adverbiella och attributiva bisatser nästan identisk. Som figuren visar vidare är nominala bisatser den mest frekventa bisatstypen på alla tre färdighetsnivåer. Den näst största kategorin utgörs av adverbiella bisatser. På alla färdighetsnivåer är andelen attributiva bisatser under 20 % av alla belägg och således utgör de den minsta kategorin. Färdighetsnivå 3 skiljer sig från de två lägre nivåerna i att andelen nominala bisatser är något lägre och andelen nominala och adverbiella bisatser ligger tämligen nära varandra, 42,5 % respektive 39,7 %. Följande exempel belyser de skilda bisatstyperna som förekommer i materialet.

(37) Vi tror att finska ungdomarna gillar att jobba i någon förening. (018\_A\_2)

(38) Jag vet redan vem jag ska rösta på. (076\_B\_2)

(39) Om du vet ingenting om politiken – röstar inte. (066\_B\_1)

(40) Jag uppskattar människor som är intresserad av till exempel djurens rätten.  
(056\_A\_3)

Exempel 37 illustrerar nominala *att*-satser som är den frekventaste bisatstypen i materialet. En annan vanlig bisatstyp som förekommer i materialet är indirekt frågesats som också tillhör huvudkategorin nominala bisatser (ex. 38). Till kategorin adverbiala bisatser hör flera olika typer av bisatser. Exempel 39 utgör ett exempel på en villkorssats som är den frekventaste bisatstypen i kategorin adverbiala bisatser. Bisatsen i det sista exemplet (ex. 40) är en attributiv relativsats.

## 5.2 Behärskning av ordföljden i bisatser

I detta avsnitt presenteras resultaten av felanalys som genomfördes på materialet. Syftet med felanalysen var att kartlägga behärskning av ordföljden i bisatser med tanke på placering av satsled som står i bisatsens mittfält, dvs. subjekt, ett eventuellt satsadverbial och finit verb. Inledningsvis, i avsnitt 5.2.1, redogör jag för placering av subjekt och finit verb i bisatser. Jag kommer att presentera i vilken mån informanterna har kunnat producera målspråksenliga bisatser och vilka typer av fel de brukar göra. Därefter, i avsnitt 5.2.2, behandlas användning av satsadverbial i bisatser. Jag presenterar i vilken utsträckning det förekommer satsadverbial i materialet samt vilka satsadverbial informanterna har använt. Vidare studeras i vilken mån placering av satsadverbial uppvisar målspråksenlighet. Ordföljdsvariationer som förekommer i uppsatserna illustreras med exempel ur materialet.

### 5.2.1 Placering av subjekt och finit verb

Vad gäller placering av subjektet och det finita verbet har jag indelat alla belägg i tre kategorier: korrekt, inkorrekt och subjekt saknas. Följande exempel illustrerar denna indelning.

(41) Jag väljer kandidaten, som bor i samma staden än jag. (094\_B\_1)

(42) Känner man inte de stora partierna eller de viktiga politikerna, kan man ju inte förstå samhällsliga frågor. (088\_B\_3)

(43) Jag vet inte ännu vem ska jag rösta. (026\_B\_2)

(44) Inverkar jag riktigt på vad händer i mitt land genom att rösta? (048\_B\_3)

Exempel 41 tillhör kategorin korrekt eftersom bisatsen följer den målspråksenliga raka ordföljden. Även bisatsen i exempel 42 hör till kategorin korrekt. Även om ordföljden i exemplet är omvänd är bisatsen målspråksenlig därför att subjunktionen *om* kan utelämnas och bisatsen inleds med det finita verbet när villkorsbisatsen står i fundamentet och inleder meningen. I exempel 43 har informanten använt inversion i en frågebisats på samma sätt som vid direkta frågesatser och således illustrerar belägget kategorin inkorrekt. I det sista exemplet (ex. 44) saknar bisatsen den obligatoriska subjektmarkören *som* efter frågeordet *vad* vilken fungerar som bisatsens inledare. På grund av att subjunktionen *som* saknas, blir subjektsplassen tom och belägget hör till kategorin subjekt saknas.

Av felanalysen framgår att informanterna behärskar den raka ordföljden i bisatser mycket bra. Tabell 4 sammanfattar resultatet av analysen.

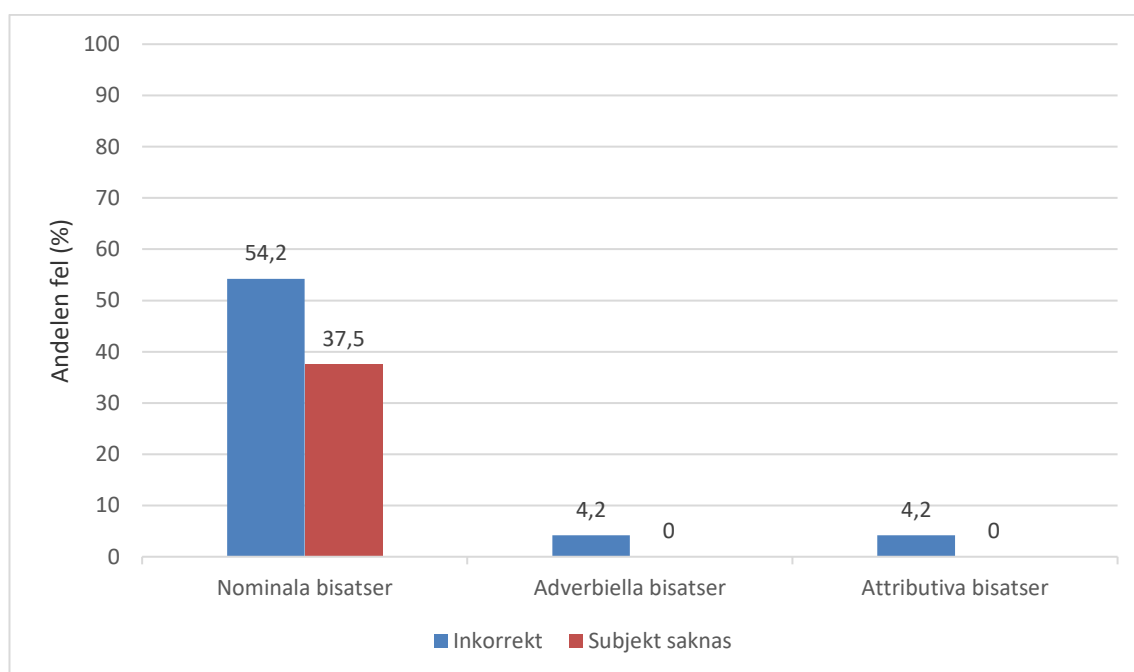
**Tabell 4** Placering av subjekt och finit verb i bisatser

	Nivå 1		Nivå 2		Nivå 3		Totalt	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Korrekt	82	93,2	226	93,4	71	97,3	379	94,0
Inkorrekt	3	3,4	11	4,5	1	1,4	15	3,7
Subjekt saknas	3	3,4	5	2,1	1	1,4	9	2,2
Totalt	88	100,0	242	100,0	73	100,0	403	100,0

Som tabell 4 visar har informanterna placerat subjektet och det finita verbet korrekt i 379 av 403 bisatser. Följaktligen uppgår korrekthetsprocenten i hela materialet till 94,0 %. Som kan utläsas i tabellen är korrekthetsprocenten mycket hög på alla färdighetsnivåer. Andelen korrekta belägg på de två lägsta nivåerna är nästan identisk (93,2 % på nivå 1 och 93,4 % på nivå 2). Målspråksavvikande konstruktioner är mycket sällsynta på alla färdighetsnivåer, och speciellt på den högsta nivån där det knappast förekommer några inkorrekta belägg. Korrekthetsprocenten på färdighetsnivå 3 är så hög som 97,3 %.

Som framkommit behärskar informanterna den korrekta placeringen av subjektet och det finita verbet i bisatser mycket bra. En närmare analys av de få felaktiga bisatserna som framträder i materialet visar att målspråksavvikande ordföljdsvarianter förekommer allra mest i nominala bisatser, särskilt i indirekta frågor. Sambandet mellan bisatstypen och fel

i placeringen av subjekt och finit verb är tydligt: av alla bisatser som antingen har inkorrekt inversion eller saknar subjektet, dvs. sammanlagt 24 belägg, är hela 22 nominala bisatser. Nominala bisatser utgör således 91,7 % av alla målspråksavvikande bisatser i materialet. Med 21 belägg utgör indirekta frågesatser majoriteten (95,4 %) av de inkorrekta nominala bisatserna. Felanalysen påvisar att informanterna behärskar den målspråksenliga placeringen av subjekt och finit verb bäst i adverbiala och attributiva bisatser. Kategorierna adverbiala och attributiva bisatser innehåller vardera bara en målspråksavvikande bisats. I figur 2 presenteras andelen olika typer av fel som förekommer i olika bisatstyper.



**Figur 2** Förekomsten av fel i olika bisatstyper.

Som framgår av figur 2 utgör felaktiga nominala bisatser största delen av felen i materialet. Det ska dock framhåvas att andelen fel gällande placering av subjekt och finit verb i bisatser är synnerligen låg. Användning av rak ordföljd vid indirekta frågor vållar mest problem för informanterna. Den andra feltypen som förekommer i uppsatserna är att bisatsen saknar subjekt. Detta fel är typiskt för bisatser där bisatsinledaren utgör satsens subjekt men subjektsplatsen är tom på grund av att platshållaren saknas. Fel som förekommer i materialet belyses med följande exempel.

(45) Och vi kan välja vilka människor måste vi titta på. (040\_B\_2)



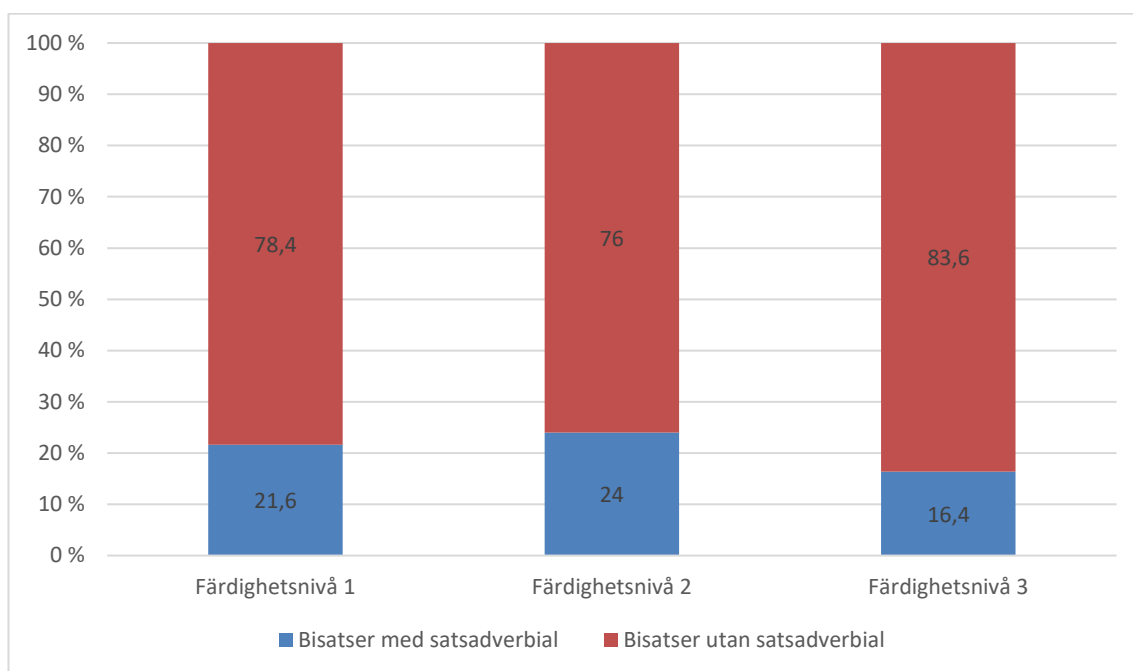
(46) Min pappa är i Eduskunta men jag har inte varit intresserad av politiken eftersom **har jag** varit så liten. (078\_B\_1)

(47) Du måste också följa vad har hänt i samhällen. (044\_B\_2)

De två första exemplen (45 och 46) illustrerar bisatser som har inkorrekt omvänd ordföljd. I exempel 45 har informanten inte kunnat använda rak ordföljd i en indirekt fråga. Den inkorrekta omvända ordföljden förekommer också i exempel 46 som är en adverbial orsaksbisats. Den nominala frågebisatsen i exempel 47 är målspråksavvikande eftersom den saknar en obligatorisk subjunktion *som* efter frågeordet *vad* som inleder bisatsen.

### 5.2.2 Placering av satsadverbial

Analysen av satsadverbial visar att informanterna använder satsadverbial i bisatser i relativt liten omfattning. Majoriteten av bisatser i materialet, dvs. 314 av 403 bisatser, innehåller inga satsadverbial. Med andra ord är antalet bisatser som innehåller satsadverbial endast 89, vilket utgör 22,1 % av alla bisatser i materialet. Det totala antalet satsadverbial i materialet är dock 91, vilket beror på att en uppsats innehåller en bisats där det förekommer tre satsadverbial. Majoriteten (63,7 %) av alla satsadverbial i materialet förekommer i uppsatser skrivna av informanter på färdighetsnivå 2. På färdighetsnivåerna 1 och 3 förekommer det endast 20,9 % respektive 15,4 % av alla satsadverbial. Orsaken till denna ojämna fördelning är att färdighetsnivå 2 utgör den betydligt största informantgruppen. När förekomsten av satsadverbial inom färdighetsnivåerna studeras, framgår det att användning av satsadverbial är tämligen likartad på alla nivåer. I figur 3 illustreras förekomsten av bisatser med satsadverbial på de tre färdighetsnivåerna.



**Figur 3** Andelen bisatser med och utan satsadverbial i materialet.

Som kan utläsas i figur 3 använder informanterna på alla färdighetsnivåer satsadverbial förhållandevis lite. På färdighetsnivå 1 är andelen bisatser med satsadverbial 21,6 %. På färdighetsnivå 2 är satsadverbial något mer frekventa och andelen bisatser med satsadverbial är 24 %. På färdighetsnivå 3 är andelen bisatser med satsadverbial 16,4 %. Av analysen framgår alltså att satsadverbial används allra minst på den högsta färdighetsnivån, vilket är ett tämligen överraskande resultat för man skulle ha kunnat anta att mer avancerade språkinlärare producerar strukturellt mångsidigare och komplexare bisatser.

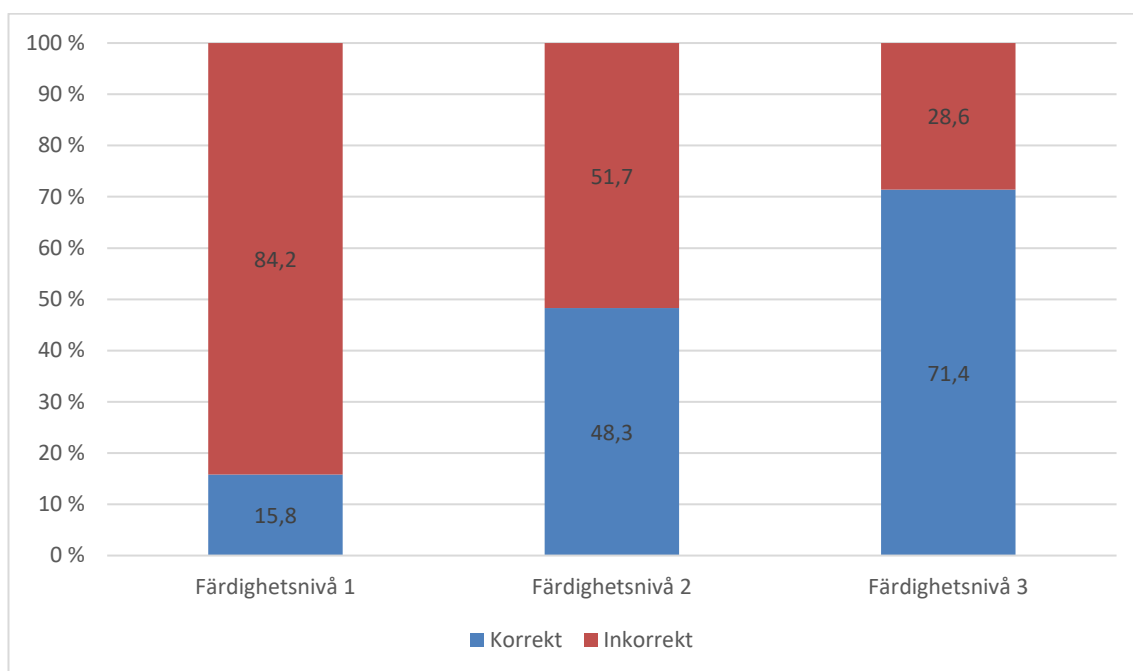
Förutom att andelen satsadverbial i materialet är relativt låg, är användningen av satsadverbial tämligen ensidig. I tabell 5 presenteras vilka typer av satsadverbial som förekommer i materialet. Jag har indelat satsadverbialen i två kategorier: negationer och övriga satsadverbial. Till kategorin negationer har jag räknat negerande satsadverbial, dvs. negationerna *inte* och *aldrig*, samt sådana nekande pronomen *ingen*, *inget*, *inga* och *ingenting* som inte utgör bisatsens subjekt.

**Tabell 5** Förekomsten av satsadverbial i materialet

	Nivå 1		Nivå 2		Nivå 3		Totalt	
	F	%	f	%	f	%	f	%
Negationer	18	94,7	44	75,9	11	78,6	73	80,2
Övriga satsadverbial	1	5,3	14	24,1	3	21,4	18	19,8
Totalt	19	100,0	58	100,0	14	100,0	91	100,0

Som tabell 5 visar utgör negationer utan tvekan den största delen av alla satsadverbial i materialet. Av nekande satsadverbial som förekommer i uppsatserna är *inte* den frekventaste med 56 belägg. Andelen satsadverbial *inte* utgör sålunda 76,7 % i kategorin negationer och 61,5 % av alla satsadverbial. Övriga satsadverbial som har klassificerats under kategorin negationer, dvs. satsadverbial *aldrig* och de nekande pronomina *ingen, inget, inga* och *ingenting*, har förhållandevis låg frekvens i materialet. Satsadverbial *aldrig* har informanterna använt bara två gånger, medan antalet nekande pronomen *ingen, inget, inga* och *ingenting* som inte fungerar som bisatsens subjekt uppgår till 15. Förutom negationer förekommer det åtta olika satsadverbial (*alltid, antingen, bara, ens, faktiskt, kanske, också, säkert*) i materialet men jag har grupperat dem under kategorin övriga satsadverbial eftersom det är fråga om bara enstaka belägg. Av dessa mindre frekventa satsadverbial är adverbial *också* det vanligaste med 7 belägg. Adverbial *också* utgör således 7,7 % av alla belägg och 38,9 % av alla belägg i kategorin övriga satsadverbial.

Av felanalysen kommer det tydligt fram att placering av satsadverbial vållar problem för informanterna. Av 91 satsadverbial i materialet är under hälften, 40 stycken, placerade målspråksenligt och därmed är korrekthetsprocenten 44,0 %. Om korrekthetsprocenten jämförs mellan de tre färdighetsnivåerna, visar det sig att skillnaderna är mycket stora. Korrekthetsprocenten på de olika färdighetsnivåerna illustreras i figur 4.



**Figur 4** Andelen korrekt och inkorrekt placerade satsadverbial på olika färdighetsnivåer.

Som framgår av figur 4 har informanterna på färdighetsnivå 1 allra mest problem med den målspråksenliga placeringen av satsadverbial i bisatser. På den lägsta färdighetsnivån är endast 3 av de sammanlagt 19 satsadverbialen placerade målspråksenligt, dvs. efter subjektet och före det finita verbet. Följaktligen är korrekthetsprocenten på färdighetsnivå 1 endast 15,8 %. På färdighetsnivå 2 har informanterna kunnat placera 28 av 58 satsadverbial målspråksenligt, vilket betyder att korrekthetsprocenten är mycket högre, 48,3 %, än på nivå 1. Jämfört med de två lägre färdighetsnivåerna, behärskar informanterna som befinner sig på färdighetsnivå 3 den målspråksenliga placeringen av satsadverbial betydligt bättre. Det förekommer sammanlagt 14 satsadverbial i uppsatser skrivna av informanter på färdighetsnivå 3 och 10 av dessa belägg är korrekt placerade. Korrekthetsprocenten på den högsta färdighetsnivån är alltså så hög som 71,4 %.

Det vanligaste felet som informanterna gör är att satsadverbial placeras efter det finita verbet på samma sätt som i huvudsatser. Vad gäller fel som förekommer vid negationer är det vanligt att informanterna har använt negerande ord som *ingen* eller *ingenting* felaktigt. Sådana nekande pronomen kan användas i bisatser bara om de fungerar som subjekt. Om negationen fyller någon annan satsdelsfunktion, måste konstruktionen brytas ut (t.ex. *ingenting* > *inte någonting*) för att bisatsen ska följa den målspråksenliga

ordföljden där negationen placeras före det finita verbet (Hultman 2003: 289). Olika typer av fel som förekommer i materialet illustreras med följande exempel.

(48) Om du vet **inte** kandidater, du måste titta på TV och nät. (007\_B\_2)

(49) Ånda, fast politiken erbjuder **ingenting** för mig, kan det erbjuda något för dig. (011\_B\_1)

(50) Men det finns en chance att just våra röster är **faktiskt** beslutande. (084\_B\_2)

(51) Jag förstår inte varför så många människor **antingen** vill **inte** rösta eller vet **inte** vem som skulle vara den riktiga kandidat för dem. (052\_B\_3)

Exempel 48 är ett typiskt exempel på inkorrekt placering av negation. Negationen *inte* står efter det finita verbet vilket resulterar i en felaktig ordföljd i bisatsen. I exempel 49 har användning av pronomenet *ingenting* lett till en målspråksavvikande bisats. Som konstaterats är det inte möjligt att använda nekande pronomen i bisatser om de inte utgör satsens subjekt. Den korrekta versionen av bisatsen skulle vara ”*fast politiken inte erbjuder någonting för mig*”. I exempel 50 är det modala satsadverbial *faktiskt* inkorrekt placerat efter det finita verbet på samma sätt som negationen i exempel 48. Exempel 51 är intressant eftersom bisatsen innehåller tre satsadverbial varav ett är placerat korrekt och två inkorrekt. Informanten har kunnat placera satsadverbial *antingen* målspråksenligt före det finita verbet *vill*, medan båda negationerna har placerats felaktigt efter de finita verben *vill* och *vet*.

## 6 Sammanfattning och diskussion

I detta avslutande kapitel sammanfattar och diskuterar jag de viktigaste resultaten i denna avhandling. Jag kommer också att svara på de forskningsfrågor som jag ställt i inledningen. Därtill kommer resultaten att speglas mot tidigare forskning som jag redogjort för i kapitel 3. I slutet av kapitlet reflekteras över resultaten av denna studie samt diskuteras möjliga framtida forskningsteman.

Syftet med föreliggande studie har varit att undersöka bruket av bisatser i finska abiturienters studentuppsatser i svenska enligt medellång lärokurs. Studien var en utvidgning av min kandidatavhandling (Varkki 2017) där jag redogjorde för förekomsten av bisatser i studentuppsatser. Huvudsyftet med denna studie däremot var att utreda hur väl abiturienterna behärskar ordföljden i bisatser. Därtill var en central aspekt i denna undersökning att jämföra bruket av bisatser mellan de olika färdighetsnivåerna och redogöra för eventuella skillnader. Forskningsfrågorna i denna studie var följande:

- I vilken utsträckning förekommer det bisatser och olika bisatstyper i studentuppsatserna?
- Hur väl behärskar informanterna ordföljden i bisatser? I vilken mån kan mittfälsled, dvs. subjekt, satsadverbial och finit verb, placeras målspråksenligt?
- I vilken mån använder informanterna satsadverbial i bisatser? Vilka är de mest frekventa satsadverbialen?
- Hur skiljer sig bruket av bisatser mellan de olika färdighetsnivåerna?

Vad gäller den första forskningsfrågan visade analysen att informanterna använde bisatser i relativt stor utsträckning. I hela materialet, dvs. 50 studentuppsatser, var det totala antalet satser 973 varav 570 var huvudsatser och 403 bisatser. Därmed utgjorde huvudsatser 58,6 % av alla satser i materialet medan andelen bisatser var 41,4 %. Det är dock värt att notera att skillnaderna mellan enstaka uppsatser var uppenbara. Bortsett från en uppsats som inte innehöll några bisatser, varierade andelen bisatser mellan 21,7 % och 59,1 %. Jämfört med Meriläinen (1989) och Kaija (2012), som också har redogjort för användning av bisatser i svenskuppsatser på gymnasienivå, använde mina informanter fler bisatser på

gruppnivå. I deras undersökningar utgjorde bisatser cirka en tredjedel av alla satser, medan andelen bisatser i mitt material uppgick till över 40 %. Intressant är att bisatser användes mest på den högsta färdighetsnivån. Skillnaderna mellan de tre färdighetsnivåerna var dock relativt små. På den lägsta färdighetsnivån förekom det något mindre bisatser (37,3 %) än på de två högre nivåerna. Andelen bisatser var 42,5 % på färdighetsnivå 2 och 43,7 % på färdighetsnivå 3. Detta resultat förkastar min hypotes om att bisatser är mer frekventa på de lägre färdighetsnivåerna. Resultatet strider även mot Meriläinens (1989) studie där det framgick att svaga skribenter brukar gynna bisatser, medan goda skribenter föredrar huvudsatser. Däremot överensstämmer resultatet med Viberg (1990) som fann att förekomsten av bisatser är ett tecken på språklig utveckling. Vibergs resultat är dock inte helt jämförbara med mina resultat eftersom hans undersökning baserade sig på muntligt material. Wijers (2018) har påpekat att bisatsfrekvens inte entydigt ger information om inlärares språkfärdighet utan man bör också ta hänsyn till variationen och komplexiteten av bisatserna.

När jag studerade förekomsten av olika bisatstyper i materialet visade analysen att informanterna mest använde nominala bisatser. Nominala bisatser utgjorde nästan hälften (48,1 %) av alla bisatser i materialet. Den näst största kategorin var adverbiala bisatser vars procentuella andel uppgick till 34,0 %. Allra minst använde informanterna attributiva bisatser vars andel var endast 17,9 % i hela materialet. Det bör dock påpekas att endast en bisatstyp, relativbisats, ingick i kategorin attributiva bisatser. Därmed utgjorde relativbisatser den näst största underkategorin efter nominala *att*-satser som var den vanligaste bisatstypen i mitt material. I kategorin adverbiala bisatser var villkorssatser den frekventaste bisatstypen. Det fanns inga stora skillnader i användningen av olika bisatstyper mellan de tre färdighetsnivåerna. På färdighetsnivå 3 var dock andelarna nominala och adverbiala bisatser nästan lika stora (ca 40 %), medan nominala bisatser utgjorde den allra största kategorin på de två lägsta nivåerna. Resultaten visar likheter med tidigare studier av Meriläinen (1989) och Kaija (2012). Till skillnad från mina resultat var adverbiala bisatser den frekventaste bisatstypen i Vibergs (1990) material. Därtill använde Vibergs informanter som befann sig på den låga nivån relativbisatser i betydligt mindre utsträckning. Dessa skillnader beror troligen på att Vibergs material var muntligt och informanternas språkliga bakgrund var annorlunda.

Den andra forskningsfrågan gällde behärskning av ordföljden i bisatser. Utifrån resultaten kan det konstateras att den raka SV ordföljden i bisatser inte förorsakade några större problem för abiturienterna. Vad gäller placering av subjekt och finit verb uppgick korrekthetsprocenten i hela materialet till 94,0 %. Även på den lägsta färdighetsnivån var korrekthetsprocenten så hög som 93,2 %. Det mest typiska felet var att informanterna använde omvänd ordföljd vid indirekta frågebisatser på samma sätt som vid direkta frågor. En annan feltyp som förekom vid indirekta frågor var att bisatsen saknade subjektet på grund av att den obligatoriska subjektmarkören *som* hade utelämnats. Att korrekthetsprocenten gällande placering av subjekt och finit verb var mycket hög, bekräftar min hypotes om att den raka ordföljden i bisatser inte vållar stora problem för informanterna.

Vidare visade analysen att den målspråksenliga placeringen av satsadverbial behärskades med varierande framgång. Andelen korrekt placerade satsadverbial i hela materialet uppgick till 44,0 %. På färdighetsnivå 1 var endast 15,8 % av satsadverbial korrekt placerade. Intressant är att korrekthetsprocenten steg betydligt ju högre färdighetsnivå det var fråga om. På färdighetsnivå 2 var något under hälften (48,3 %) av satsadverbialen placerade målspråksenligt och på den högsta färdighetsnivån uppgick korrekthetsprocenten till 71,4 %. Till följd av att det förekom felaktigt placerade satsadverbial på alla färdighetsnivåer, kan det konstateras att mina informanter inte har tillägnat sig ordföljden i bisatser fullständigt. Jämfört med Paavilainens (2015) studie, där korrekthetsprocenten för negationens placering i bisatser var 14,3 %, behärskade mina informanter ordföljden avsevärt bättre. Korrekthetsprocenten på den lägsta färdighetsnivån (15,8 %) är dock tämligen nära Paavilainens resultat. Det bör uppmärksammas att Paavilainens informanter var yngre och materialet var muntligt, vilket kan förklara den låga korrekthetsprocenten i hennes studie. Mina resultat visar också likheter med Kaijas (2012) undersökning där de flesta ordföljdsfelen gällde satsadverbialets placering. Resultaten bekräftar även Ekerots (2011) och Flyman Mattsson och Håkansson (2010) slutsatser enligt vilka satsadverbialets placering och den raka ordföljden vid indirekta frågebisatser är de mest problematiska strukturerna för andraspråksinlärare vad gäller ordföljd.



Den tredje forskningsfrågan handlade om förekomsten av satsadverbial i bisatser. Analysen av satsadverbial visade att informanterna använde dem relativt lite. Andelen bisatser som innehöll ett satsadverbial var endast 22,1 %. Resultatet överensstämmer med Rahkonen och Håkansson (2008) som har konstaterat att bisatser med negation eller annat satsadverbial förekommer i liten utsträckning i svenska. Resultatet är i linje även med Kaijas (2012) studie där andelen bisatser med satsadverbial var förhållandevis låg. Användning av satsadverbial var tämligen likartad på de tre färdighetsnivåerna. Andelen bisatser med satsadverbial varierade mellan 16,4 % och 24 %. Minst förekom det satsadverbial på färdighetsnivå 3 och mest på färdighetsnivå 2. Detta var ett överraskande resultat eftersom man skulle ha kunnat förvänta sig att de mest avancerade informanterna skulle använda satsadverbial allra mest. Av analysen framgick också att informanterna använde satsadverbial mycket ensidigt. Majoriteten av alla satsadverbial i materialet var negationer (80,2 %). Övriga satsadverbial som förekom i materialet var bara enstaka belägg. Av de mindre frekventa satsadverbialen var adverbialen *också* det vanligaste. Adverbialen *också* utgjorde dock bara 7,7 % av alla satsadverbial i materialet.

Den sista forskningsfrågan gällde skillnader i bruket av bisatser mellan de tre färdighetsnivåerna. Skillnaderna har redan behandlats i samband med de andra forskningsfrågorna, men sammanfattningsvis kan det konstateras att bisatser var något mer frekventa på de högre färdighetsnivåerna. Vad gäller ordföljden i bisatser behärskades den raka ordföljden mycket bra på alla tre färdighetsnivåer. Däremot framgick det tydligt av resultaten att skillnader i behärskning av satsadverbialens placering var markanta mellan färdighetsnivåerna. På basis av resultaten kan det konstateras att det finns ett samband mellan behärskning av satsadverbialens placering och informantens färdighetsnivå.

Inom ramen för denna undersökning är det svårt att avgöra vad målspråksavvikande ordföljdsvarianter i bisatser beror på. Möjliga orsaker till fel kan vara exempelvis att informanten inte känner till svenskans ordföljdsregler eller att hen inte kan skilja mellan huvudsatser och bisatser (se Paavilainen 2015: 211, Wijers 2018: 82). Det är också möjligt att informanten har lärt sig ordföljdsregeln men kunskapen har inte ännu automatiserats. Språkinlärning är en komplicerad process och processandet av målspråkets strukturer tar tid. Typiskt för inlärarspråket är också att inläraren varierar

mellan korrekta och felaktiga strukturer innan strukturen blir automatiserad. Följaktligen är det möjligt att informanterna känner till ordföljdsregeln men den explicita kunskapen har ännu inte förvandlats till implicit kunskap och således kan de inte tillämpa regeln i sin egen produktion.

Om resultaten betraktas ur processbarhetsteorins synvinkel, kan det konstateras att informanterna på alla de tre färdighetsnivåerna har tillägnat sig, eller åtminstone börjat processa, det högsta utvecklingsstadiet, dvs. nivå 5. Eftersom processbarhetsteorin utgår ifrån kriteriet första förekomst, dvs. att inläraren har börjat processa strukturen när hen producerar den för första gången, och det förekommer målspråksenliga bisatser hos alla informanter, kan det antas att informanterna har börjat skilja mellan huvudsatser och bisatser. Materialet analyserades på gruppnivå och därför är det inte möjligt att ta ställning till enstaka informanters utvecklingsnivå inom ramen för denna undersökning. För att kunna definiera informanternas PT-nivå mera tillförlitligt, vore det nödvändigt att samla in mera material vid olika tillfällen och undersöka om informanterna kan producera målspråksenliga bisatser systematiskt. Därtill vore det viktigt att undersöka även andra konstruktioner som förutsägs på lägre PT-nivåer och analysera hur väl informanterna behärskar dem.

Resultaten av denna studie bekräftar att svenskans bisatsordföljd vållar problem för många andraspråksinlärare. Materialet var dock tämligen litet och som framkommit var det inte möjligt inom ramen för denna studie att utreda vad som kan ha lett till ordföljdsfel. I fortsättningen vore det viktigt att undersöka mera djupgående vad felen i bisatsordföljd beror på, exempelvis med hjälp av ett grammatikalitetsbedömningsstest och intervjuer. Därtill vore det intressant att studera inläring av bisatser ur ett utvecklingsperspektiv. För att få tillförlitligare information om de strukturer som är problematiska för språkinlärare, vore det intressant att analysera uppsatser som inlärarna har korrigerat och jämföra de ursprungliga och korrigerade versionerna av uppsatserna med varandra.

## Litteratur

- Abrahamsson, Niclas, 2009: *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Dyson, Bronwen Patricia & Håkansson, Gisela, 2017: *Understanding second language processing: A focus on Processability Theory*. Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ekerot, Lars-Johan, 2011: *Ordföljd, tempus, bestämdhet. Föreläsningar om svenska som andraspråk*. Andra upplagan. Malmö: Gleerups.
- Flyman Mattsson, Anna, 2003: *Teaching, Learning, and Student Output. A study of French in the classroom*. Doktorsavhandling. Lund: Lund University Press.
- Flyman Mattsson, Anna & Håkansson, Gisela, 2010: *Bedömning av svenska som andraspråk. En analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. Lund: Studentlitteratur.
- Glahn, Esther, Håkansson, Gisela, Hammarberg, Björn, Holmen, Anne, Lund, Karen & Hvenekilde, Anne, 2001: Processability in Scandinavian Second Language Acquisition. I: *Studies in Second Language Acquisition* 23. S. 389–416.
- Hammarberg, Björn, 2013: Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 27–84.
- Hultman, Tor G., 2003: *Svenska Akademiens språklära*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Hultman, Tor G., & Westman, Margareta, 1977: *Gymnasistsvenska*. Skrifter utgivna av Svenskläraryöreningen 167. Lund.
- Håkansson, Gisela, 2013: Utveckling och variation – en tillämpning av processbarhetsteorin på svenskt inlärarespråk. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 151–167.
- Jørgensen, Nils & Svensson, Jan, 1986: *Nusvensk grammatik*. Stockholm: Liber.
- Kaija, Jenna, 2012: *Om ordföljden i huvudsatser och bisatser i finskspråkiga gymnasisters svenskuppsatser: en jämförelse mellan A- och B-svenska*. Avhandling pro gradu. Åbo: Åbo universitet.
- Källström, Roger, 2012: *Svenska i kontrast. Tvärspråkliga perspektiv på svensk grammatik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lintunen, Pekka & Pietilä, Päivi, 2014: Kielen oppiminen ja opettaminen. I: Lintunen, Pekka & Pietilä, Päivi (red.), *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus. S. 11–25.
- Meriläinen, Heikki, 1989: *Om syntaxen i finskspråkiga abiturienters svenskuppsatser*. Joensuu: Joensuu universitet.
- Paavilainen, Marika, 2015: *Inlärning och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever*. Doktorsavhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Pienemann, Manfred, 1998: *Language processing and second language development: processability theory*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pienemann, Manfred & Håkansson, Gisela, 1999: A unified approach towards the development of Swedish as L2: A processability account. I: *Studies in Second Language Acquisition* 21. S. 383–420.
- Platzack, Christer, 1987: Bisatser, huvudsatser och andra satser. I: Teleman, Ulf (red.), *Grammatik på villovägar. Skrifter utgivna av Svenska språknämnden* 73. Stockholm: Liber. S. 79–86.

- Rahkonen, Matti & Håkansson, Gisela, 2008: Production of written L2-Swedish – Processability or input frequency? I: Kessler, J-U (red.), *Processability Approaches to Second Language Development and Second Language Learning*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing. S. 135–161.
- SAG 4 = Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik, 1999: *Svenska Akademiens Grammatik. 4, Sats och meningar*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Selinker, Larry, 1972: Interlanguage. I: *IRAL, International Review of Applied Linguistics* 10(3). S. 209-231.
- Studentexamensnämnden, 2011: Proven i det andra inhemska språket och i främmande språk. (Hämtad 24.1.2019) [https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston\\_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/sv\\_foreskrifter\\_sprakproven.pdf](https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/sv_foreskrifter_sprakproven.pdf)
- Sundman, Marketta, 2018: Ledföljd: Satsledens placering i en svensk sats. [Opublicerat manuskript] Nordiska språk. Åbo universitet.
- Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik, 2001: *Inledning till grammatiken*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Varkki, Niina, 2017: *Bruket av olika bisatstyper i finska abiturienters uppsatser i svenska på olika färdighetsnivåer*. Kandidatavhandling. Åbo: Åbo universitet.
- Viberg, Åke, 1990: Bisatser i inläraresperspektiv. I: Tingbjörn, Gunnar (utg.), *Andra symposiet i svenska som andraspråk i Göteborg 1989*. Stockholm: Skriptor. S. 338-362.
- Wijers, Martje, 2018: The Role of Variation in L2 Syntactic Complexity: A Case Study on Subordinate Clauses in Swedish as a Foreign Language. I: *Nordic Journal of Linguistics* 41(1). S. 75–116.

# Lyhennelmä

## Tutkimuksen tarkoitus

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tutkia suomenkielisten abiturienttien sivulauseiden käyttöä ruotsin kielen ylioppilasaineissa. Tutkimuksen tavoitteena on laajentaa kandidaatintutkielmaani (Varkki 2017), jossa tarkastelin sivulauseiden esiintymistä ylioppilasaineissa. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, missä määrin abiturientit käyttävät sivulauseita ja eri sivulauseityyppejä ainekirjoitelmissaan sekä selvitetään, miten hyvin he hallitsevat sivulauseen sanajärjestyksen. Sanajärjestyksen hallintaa tutkitaan tarkastelemalla subjektin ja finiittisen verbin sekä mahdollisen lauseadverbiaalin paikkaa sivulauseessa. Tutkimuksen keskeisenä tavoitteena on lisäksi selvittää, ilmeneekö sivulauseiden käytössä eroja eri taitotasojen välillä. Tutkimuksen tavoitteena on vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Missä määrin informantit käyttävät sivulauseita ja eri sivulauseityyppejä ylioppilasaineissaan?
2. Kuinka hyvin informantit hallitsevat sivulauseen sanajärjestyksen? Osaavatko he sijoittaa sivulauseen subjektin, lauseadverbiaalin ja finiittisen verbin oikeaan paikkaan?
3. Missä määrin informantit käyttävät lauseadverbiaaleja sivulauseissa? Mitkä ovat yleisimmät lauseadverbiaalit?
4. Millaisia eroja sivulauseiden käytössä esiintyy eri taitotasojen välillä?

Aiempiin tutkimustuloksiin perustuen (esim. Hultman & Westman 1977, Meriläinen 1989) hypoteesini on, että sivulauseita esiintyy enemmän alemmilla taitotasoilla, mutta sivulauseen sanajärjestys hallitaan paremmin ylemmillä taitotasoilla. Koska ruotsin kielessä sivulauseen sanajärjestys on suora, oletan, että subjektin ja finiittisen verbin sijoittaminen kohdekielen mukaisesti ei tuota informanteille vaikeuksia. Sen sijaan aiempien tutkimustulosten perusteella (esim. Kaija 2012, Paavilainen 2015) voidaan olettaa, että lauseadverbiaalin sijoittaminen oikeaan paikkaan sivulauseessa aiheuttaa hankaluuksia kielenoppijoille.

### **Teoreettinen tausta**

Tutkielman teoriaosuus koostuu kahdesta osasta: aluksi esitellään ruotsin kielen sivulauseita kieliopillisesta näkökulmasta, minkä jälkeen käsitellään toisen kielen oppimista. Teoriaosuudessa käsitellään sivulauseen tyypillisiä ominaisuuksia, eri sivulauseityyppejä sekä sivulauseen sanajärjestystä. Sivulauseet voidaan jakaa kolmeen päätyyppiin, jotka ovat nominaalilauseet, adverbiaalilauseet ja relatiivilauseet. Sivulauseen sanajärjestys eroaa päälauseen sanajärjestyksestä kahdella olennaisella tavalla. Sivulauseessa sanajärjestys on muutamia poikkeustapauksia lukuun ottamatta aina suora eli subjekti edeltää finiittistä verbiä. Toinen ero koskee lauseadverbiaalin paikkaa, joka sivulauseessa on ennen finiittistä verbiä.

Teoriaosuudessa käsitellään lisäksi toisen kielen oppimista ja siihen liittyvää tutkimusta. Tärkeimpänä kielenoppimisteorian nostan esille Pienemannin prosessoitavuusteorian (1998), jonka mukaan toisen kielen rakenteet omaksutaan tietyssä hierarkkisessa järjestyksessä. Prosessoitavuushierarkia koostuu viidestä kehitystasosta, joilla kielenoppija oppii asteittain yhdistelemään kieliopillista tietoa erilaisiin rakenteisiin. Prosessoitavuusteorian mukaan pää- ja sivulauseet kyetään erottamaan toisistaan vasta ylimmällä kehitystasolla, joten sivulauseen sanajärjestyksen hallintaa voidaan pitää osoituksena suhteellisen kehittyneestä kielitaidosta. Prosessoitavuusteorian lisäksi esittelen myös muita sivulauseiden oppimista käsitteleviä aiempia tutkimuksia, jotka ovat olennaisia tutkielmani kannalta.

### **Aineisto ja menetelmä**

Tutkimuksen aineistona käytetään ruotsin kielen keskipitkän oppimäärän ylioppilasaineita keväältä 2011. Tutkimus perustuu osittain samaan aineistoon, jota käytin kandidaatintutkielmassani (Varkki 2017). Tutkimusaineisto on osa Turun yliopiston korpusta, josta olen satunnaisesti valinnut 50 ylioppilasainetta analysoitavaksi. Aineet ovat 100-130 sanan pituisia kanta-aottavia tekstejä. Jotta sivulauseiden käytön vertailu eri taitotasojen välillä olisi mahdollista, ylioppilasaineet on jaettu kolmeen eri taitotasoryhmään niiden saamien pisteiden perusteella. Alimpaan taitotasoryhmään kuuluu 13 ainetta, keskimmäiseen taitotasoon 28 ainetta ja ylimpään taitotasoon 9 ainetta.

Tutkimuksessa käytetään pääasiassa kvantitatiivisia menetelmiä. Selvittääkseni missä määrin informantit käyttävät sivulauseita, poimin aineistosta kaikki lauseet, minkä jälkeen jaan ne päälauseisiin ja sivulauseisiin. Jotta eri sivulauseityyppien esiintymistä aineistossa olisi mahdollista tarkastella, sivulauseet jaetaan kolmeen pääkategoriaan, joita ovat nominaalilauseet, adverbiaalilauseet ja relatiivilauseet. Kvantitatiivisen analyysin lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan sivulauseen sanajärjestyksen hallintaa virheanalyysin avulla. Virheanalyysin tavoitteena on selvittää, missä määrin informantit osaavat sijoittaa sivulauseen subjektin, lauseadverbiaalin ja finiittisen verbin ruotsin kielen sanajärjestyssäännön mukaisesti. Virheanalyysissä keskitytään ainoastaan sivulauseen sanajärjestykseen. Muita virheitä ei tässä tutkimuksessa oteta huomioon.

Koska tämän tutkimuksen keskeisenä tavoitteena on selvittää, millaisia eroja sivulauseiden käytössä ja sivulauseen sanajärjestyksen hallinnassa esiintyy eri taitotasojen välillä, tuloksia käsitellään ryhmätasolla. Tulokset esitetään pääosin lukujen ja prosentuaalisten osuuksien muodossa, mutta aineistossa esiintyviä rakenteita havainnollistetaan myös kirjoitelmista poimittujen autenttisten esimerkkien avulla.

### **Tulokset ja pohdinta**

Tuloksista käy ilmi, että lauseiden kokonaismäärä aineistossa on 973, joista 740 on päälauseita ja 403 sivulauseita. Näin ollen päälauseiden prosentuaalinen osuus on 58,6 % ja sivulauseiden osuus 41,4 %. Tulokset osoittavat kuitenkin, että päälauseiden ja sivulauseiden osuudet vaihtelevat huomattavasti eri informanttien kirjoitelmien välillä. Tarkasteltaessa sivulauseiden esiintymistä eri taitotasoilla voidaan havaita, että sivulauseita käytetään hieman enemmän ylemmillä taitotasolla. Alimmalla taitotasolla sivulauseiden osuus on 37,3 %, keskimmaisella taitotasolla 42,5 % ja ylimmällä taitotasolla 43,7 %.

Tulokset osoittavat, että nominaalilause on yleisin sivulauseityyppi aineistossa. Nominaalilauseiden osuus on lähes puolet (48,1 %) kaikista aineistossa esiintyvistä sivulauseista. Toiseksi yleisin sivulauseityyppi on adverbiaalilauseet, joiden osuus on 34,0 %. Selvästi vähiten informantit käyttävät relatiivilauseita, joiden osuus koko aineistossa on 17,9 %. Eri taitotasojen välillä ei esiinny huomattavia eroja eri sivulauseityyppien käytössä. Etenkin kahdella alimmalla taitotasolla eri sivulauseityyppien

prosentuaaliset osuudet ovat hyvin lähellä toisiaan. Alimmilla taitotasolla nominaalilauseet ovat selvästi yleisin sivulausetyyppi, mutta ylimmällä taitotasolla nominaali- ja adverbialauseiden osuudet ovat lähes yhtä suuret (n. 40 %).

Virheanalyysin tulosten perusteella voidaan todeta, että subjektin ja finiittisen verbin sijoittaminen sivulauseeseen ei juurikaan tuota informanteille vaikeuksia. Kaikista aineistossa esiintyvistä sivulauseista jopa 94,0 % noudattaa kohdekielen normin mukaista suoraa sanajärjestystä. Parhaiten suora sanajärjestys hallitaan ylimmällä taitotasolla, jossa esiintyy vain yksittäisiä virheitä. Oikeellisuusprosentti on kuitenkin hyvin korkea kaikilla taitotasolla. Tyypillisimmin virheitä esiintyy epäsuorissa kysymyslauseissa, joissa informantit ovat virheellisesti käyttäneet käänteistä sanajärjestystä suoran kysymyslauseen tapaan.

Tuloksista käy ilmi, että informantit käyttävät sivulauseissa lauseadverbiaaleja suhteellisen vähän. Kaikista aineistossa esiintyvistä sivulauseista ainoastaan 22,1 % sisältää lauseadverbiaalin. Tarkasteltaessa lauseadverbiaalin sisältävien sivulauseiden prosentuaalisia osuuksia eri taitotasolla voidaan huomata, että lauseadverbiaaleja käytetään melko samoissa määrin kaikilla taitotasolla. Tulokset osoittavat, että informantit käyttävät lauseadverbiaaleja suhteellisen yksipuolisesti. Huomattavan suuri osuus (80,2 %) lauseadverbiaaleista on kieltosanoja. Virheanalyysi osoittaa, että lauseadverbiaalin sijoittaminen sivulauseeseen ennen finiittistä verbiä tuottaa informanteille hankaluuksia. Oikeellisuusprosentti koko aineistossa on 44,0 %. Eri taitotasojen välillä ilmenee huomattavan suuria eroja lauseadverbiaalin sijoittamisen hallinnassa. Alimmalla taitotasolla oikeellisuusprosentti on vain 15,8 %, mutta ylemmille taitotasolle mentäessä oikeellisuusprosentti nousee huomattavasti. Keskimmaisella taitotasolla oikein sijoitettujen lauseadverbiaalien osuus on 48,3 % ja ylimmällä taitotasolla 71,4 %.

Tutkimustulokset tukevat pääosin hypoteesejani. Tulokset vahvistivat oletukseni siitä, että sivulauseen sanajärjestys hallitaan paremmin ylemmillä taitotasolla. Lisäksi oletukseni siitä, että sivulauseen suora sanajärjestys hallitaan hyvin, kun taas lauseadverbiaalin sijoittaminen aiheuttaa enemmän vaikeuksia, osoittautui todeksi. Sen



sijaan aiempien tutkimustulosten perusteella tehty oletus siitä, että sivulauseita esiintyy enemmän alemmilla taitotasoilla, ei tämän tutkimuksen kohdalla pitänyt paikkaansa.

Tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista selvittää, mistä informanttien teksteissä esiintyvät sanajärjestysvirheet johtuvat. Virheitä voidaan selittää esimerkiksi sillä, että oppija ei tunne sivulauseen sanajärjestysääntöä tai ei kykene erottamaan pää- ja sivulauseita toisistaan. Kielioppirakenteiden omaksuminen on hidas prosessi ja oppijankielelle on tyypillistä, että kohdekielen mukaisia ja siitä poikkeavia rakenteita käytetään vaihtelevasti. Näin ollen on mahdollista, että oppija on virheellisten rakenteiden esiintymisestä huolimatta omaksunut sivulauseen sanajärjestyksen, mutta rakenne ei ole vielä automatisoitunut. Sivulauseiden oppimista olisi tarpeen tutkia laajemmin, jotta oppimisprosessista saataisiin tarkempaa tietoa. Jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista selvittää perusteellisemmin, esimerkiksi kielioppitestiä ja haastattelujen avulla, mistä virheet sivulauseen sanajärjestyksessä johtuvat. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia sivulauseiden omaksumista pidemmällä aikavälillä.