

Syntaktisk komplexitet och korrekthet – en närstudie av finska gymnasisters skrivna inlärarsvenska

Mari Mäkilä

1. INLEDNING

Syftet med denna studie är att undersöka relationen mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet i finska gymnasisters L2-svenska. Därtill studeras hur denna relation förändras under gymnasietiden. I studien undersöks 18 texter skrivna av sex informanter som är indelade i tre inlärartyper enligt Norrby och Håkansson (2007). Inlärartyperna är 1) *risktagare* (the Risk-taker), dvs. inlärare som använder komplexa strukturer i sin produktion, 2) *återanvändare* (the Recycler), dvs. inlärare som återanvänder samma, bekanta strukturer och 3) *omsorgsfulla* (the Careful and Thorough), dvs. inlärare som använder bara strukturer som är typiska för den aktuella färdighetsnivån. Kategoriseringen av informanterna baserar sig på gruppmedeltal enligt färdighetsnivåer som baserar sig på Gemensam europeisk referensram för språk (CEFR 2007). Genom att studera texter producerade av olika inlärartyper är det möjligt att kartlägga hur risktagning påverkar korrekthetsaspekten. Därmed syftar denna studie till att besvara följande forskningsfrågor: 1) Vilket samband föreligger mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet på individnivå, dvs. hurdana skillnader finns det i denna relation vad gäller de olika inlärartyperna? 2) Hur förändras relationen mellan komplexitet och korrekthet, dvs. informanternas sätt att producera komplext språk mellan tre tidpunkter?

I denna studie definieras *komplexitet* som inlärarspråkets strukturella egenskap som framkommer i språkligt krävande produktion (se t.ex. Bulté & Housen 2012; Wolfe-Quintero, Inagaki & Kim 1998). Exempelvis är användning av bisatser och topikalisering krävande för inlärare. Därmed studeras komplexitet genom att granska syntaktiska enheter med samordnade satser, strukturer med en eller flera underordnade satser och strukturer med topikalisering, dvs. strukturer med något annat satsled än subjekt i fundamentposition (Teleman, Hellberg & Andersson 2001, 69). Komplexiteten hos dessa enheter studeras med mått som baserar sig på längd (t.ex. ord per meningar) och relationstal (t.ex. satser per meningar). Granskningen av korrekthetsaspekten avgränsas till syntaktisk korrekthet, dvs. ordföljd och adverbialplacering, och korrektheten mäts med hjälp av andelen felfria syntaktiska enheter.

Enligt en traditionell uppfattning är ett lågt antal fel i inlärarspråket ett tecken på avancerat språkbruk. Så småningom har man börjat iaktta också

andra komponenter, t.ex. komplexitet, och studier av samspelet mellan olika aspekter i inlärningen har blivit alltmer populära. I dessa studier används ofta en s.k. CAF-triad (*complexity, accuracy & fluency*, sv. komplexitet, korrekthet & flyt, se t.ex. Wolfe-Quintero, Inagaki & Kim 1998) som utgångspunkt. Dessa CAF-studier har visat kontradiktoriska resultat varför mer forskning behövs om inlärares sätt att göra sin produktion mer komplex. Detta ämne har jag undersökt i min avhandling pro gradu (Mäkilä 2015). I föreliggande artikel presenteras en del av resultaten med fokus på en närstudie som ingår i min undersökning.

Föreliggande artikel består av fem kapitel. Först diskuteras de teoretiska utgångspunkterna. Efter detta beskrivs materialet och metoderna, och därefter följer analysdelen. Till sist sammanfattas och diskuteras resultaten.

2. KOMPLEXITET OCH KORREKTHET I INLÄRARSPRÅK

Den teoretiska referensramen i föreliggande studie baseras på CAF-komponenter och på teorier bakom dessa komponenter, t.ex. *Dynamic Systems Theory* (DST-teori, se t.ex. Larsen-Freeman 2006). Användningen av CAF-triaden i studier av L2-utveckling har också kritiserats (t.ex. Processbarhetsteori, Pienemann 1998, se diskussionen i Baten & Håkansson 2014). Trots detta används CAF mycket inom SLA-forskning.

Det finns flera definitioner av komplexitet, och forskare är fortfarande oeniga om de egenskaper som ingår i denna aspekt av inlärarespråk (se t.ex. Pallotti 2009). Som konstaterats definieras (syntaktisk) komplexitet i denna studie som språkligt krävande produktion i inlärarespråket (t.ex. användning av bisatser och topikalisering). Trots problem med definitionen operationaliseras komplexiteten ofta genom längdbaserade mått och mått som baserar sig på relationstal samt några specifika mått. De mått som används i föreliggande studie presenteras i avsnittet Material och metod. En omfattande beskrivning av studier kring syntaktisk komplexitet i skrivet inlärarespråk återfinns exempelvis i Wolfe-Quintero, Inagaki och Kim (1998).

Wolfe-Quintero, Inagaki och Kim (1998, 33) definierar korrekthet som förmåga att producera felfritt, målspråksenligt språk. Det finns flera sätt att mäta korrekthet (se t.ex. Ellis & Barkhuizen 2005), och valet av typen av mått beror på forskningsobjektet. I föreliggande studie avgränsas granskningen till syntaktiska fel, dvs. fel i ordföljd och placering av satsadverbial. Därmed mäts korrektheten med hjälp av felfria enheter, dvs. strukturer med målspråksenlig ordföljd och satsadverbialplacering. Korrekthetsmått presenteras i avsnittet Material och metod.

2.1 Syntaktisk komplexitet och korrekthet i L2-svenska

Framträdandet av syntaktiska strukturer sker genom separata steg (se t.ex. Pienemann 1998), och enligt CAF-hypoteser blir inlärares strukturer mer komplexa när deras språkfärdighet ökar (Wolfe-Quintero, Inagaki & Kim 1998, 4). I början kan inlärare producera enstaka ord, och senare blir det möjligt att kombinera ord till meningar. Först använder inlärare endast kanonisk (rak) ordföljd, dvs. subjekt (S), verb (V), (eventuellt) annan satsdel (X). Efter detta börjar inlärare producera topikaliserade strukturer, först målspråksavvikande XSV-strukturer (*Igår jag spelade fotboll) och sedan målspråksenliga XVS-strukturer (Igår spelade jag fotboll) (för en mer omfattande diskussion om inversion se t.ex. Håkansson & Nettelbladt 1996; Lahtinen & Palviainen 2011). Till sist lär inlärare sig att överföra grammatisk information mellan huvudsatser och bisatser samt placera satsadverbial före verb i bisatser. Definitionen för komplexitet i föreliggande studie baserar sig på denna hierarkiska ordning.

Som konstaterats avgränsas analysen av korrekthetsaspekten i denna studie till syntaktisk korrekthet, dvs. normavvikelser i ordföljd och satsadverbialplacering. Många inlärare av L2-svenska har svårigheter att lära sig svenskans ordföljdsregler (se t.ex. Håkansson & Norrby 2007). Exempelvis kan inlärare ha problem med den s.k. V2-ordföljden. Inlärare måste lära sig att placera verbet på andra plats i påståendeformade huvudsatser (t.ex. *Jag spelade fotboll igår/Igår spelade jag fotboll*). Efter att ha lärt sig V2-regeln måste inlärare igen anpassa sina kunskaper och placera satsadverbial på andra plats i bisatser (... *eftersom jag inte spelade fotboll*). Att lära sig målspråksenlig satsadverbialplacering är en komplex process (se t.ex. Baten & Håkansson 2014). Inlärningsgången består av flera steg, och i dessa steg producerar inlärare felaktiga, pseudokorrekta och korrekta strukturer beroende av verbfrasens komplexitet, dvs. om verbfraserna är enkla eller sammansatta (se t.ex. Paavilainen 2015).

De syntaktiska procedurerna presenterade i detta avsnitt är krävande för inlärare av L2-svenska, och detta kan påverka relationen mellan komplexitet och korrekthet i deras produktion. Enligt Wolfe-Quintero, Inagaki och Kim (1998, 35) kan bristfälliga kunskaper i målspråket framträda som fel (korrekthetsaspekten) eller enkelt språk (komplexitetsaspekten). Detta betyder att inlärare kan börja undvika komplexa strukturer för att undvika fel, vilket är en intressant iakttagelse vad gäller föreliggande studie. Till exempel är topikalisering emellertid en central del av det naturliga bruket av svenska (Flyman Mattson & Håkansson 2010, 71), och därför borde L2-inlärare lära sig att använda varierande meningsstrukturer.

2.2 Relationen mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet

Relationen mellan CAF-komponenter är omstridd, och tidigare studier har resulterat i olika teorier om relationen mellan bl.a. komplexitet och korrekthet. I föreliggande studie undersöks denna relation vidare. Enligt Robinsons (2001) kognitionshypotes har inlärare flera resurser som är dirigerade av uppgiftens krav, och därmed kan inlärare fästa uppmärksamhet vid både korrektheten och komplexiteten samtidigt. I motsats till kognitionshypotesen anser Skehan (1998, *Trade-Off*-hypotes) att inlärare måste välja mellan korrekthet och komplexitet: *safety-first approach* betyder att inläraren utnyttjar sina automatiserade kunskaper samt prioriterar korrektheten framför komplexiteten, och *accuracy last approach* betyder att inläraren använder den regelbaserade delen av sina språkliga kunskaper samt riskerar att producera målspråksavvikande men komplexa strukturer (Ellis & Barkhuizen 2005, 144). Likadana tankar förekommer i Norrby och Håkansson (2007) kategorisering av inlärartyperna. Norrby och Håkansson (2007) har visat att komplexitet inte alltid korrelerar med inlärares aktuella, grammatiska färdighetsnivå. Till exempel använder några inlärare flera bisatser men har inte nått de högre färdighetsnivåerna, medan andra inlärare visar kunskaper från dessa högre nivåer men producerar fortfarande enkelt språk (se också Polio & Shea 2014). I föreliggande studie undersöks i vilken mån resultaten stödjer dessa teorier.

I tidigare studier har t.ex. Skehan och Foster (1997) bevisat att det särskilt i samband med talat språk finns *trade-off* mellan komplexitet och korrekthet. Michel, Kuiken och Vedder (2007) poängterar emellertid att uppgiften i vissa fall kan påverka inlärares kognitiva resurser positivt så att inläraren kan iaktta både komplexiteten och korrektheten samtidigt. Vercellotti (2012) konstaterar att de skenbara sambanden mellan dessa CAF-komponenter kan bero på de mått som används i studierna. Ett frekvent använt korrekthetsmått är felfria enheter jämfört med totala antalet enheter, t.ex. satser. I detta fall ökar risken att flera satser är målspråksavvikande när antalet satser ökar. Därmed kan det vara nödvändigt att använda flera mått och analysera materialet även kvalitativt som i föreliggande studie.

Spoelman och Verspoor (2010) konstaterar att komplexitet och korrekthet verkar konkurrera med varandra i början av inlärningen, i enlighet med Skehans (1998) *Trade-Off*-hypotes. Därefter verkar inlärare kunna iaktta båda komponenterna samtidigt, vilket stödjer Robinsons (2001) kognitionshypotes. Senare steg i inlärningen visar igen perioder med komponenternas konkurrens och samspel. Myles (2012) poängterar att det skenbara samspelet mellan komplexitet och korrekthet särskilt i början av inlärningen kan bero på frekvent användning av helsekvenser. Det uppenbara i alla dessa tidigare studier är den stora individuella variationen. Därför är det viktigt att kartlägga relationen mellan komplexitet och korrekthet på individnivå vilket är syftet med denna närstudie.

3. MATERIAL OCH METOD

Materialet i föreliggande studie är en del av materialet i projektet *Inlärningsgångar i andraspråket* (Topling, för mer information se projektets hemsida). Topling-materialet insamlades vid tre tidpunkter. Informanterna skrev sina texter utgående från fem kommunikativa uppgifter av vilka insändaren valdes till föreliggande studie eftersom argumenterande texter kan antas innehålla t.ex. flera bisatser pga. frekvent motivering. Minst tre oberoende bedömare har bedömt Topling-uppsatserna enligt DIALUKI-nivåskalan som baserar sig på CEF-skalan, och nivåerna har fastställts med hjälp av statistikprogrammet Facets (för mer om bedömningen se t.ex. Toropainen, Härmälä & Lahtinen 2012).

Materialet i denna närstudie består av 18 texter skrivna av sex informanter. Analysen av inlärartyperna (Norrby & Håkansson 2007) baserar sig på texter istället för inlärare i föreliggande studie. Först analyserades hela materialet i Mäkilä 2015 (totalt 138 uppsatser skrivna av 46 informanter). Med hjälp av jämförelse med gruppmedeltalen valdes två texter (skrivna av två informanter) för varje inlärartyp (för en diskussion av medeltalen, se Mäkilä 2015). Efter detta jämfördes de övriga texterna skrivna av samma informant med den valda texten. Till informanterna och deras texter hänvisas med speciella koder som består av följande uppgifter: den ursprungliga informantkoden (XXXX), könet (male/female), färdighetsnivån (A1/A2/B1) och insamlingsomgången (1/2/3). Till exempel står koden 2102mA1.1 för en text skriven av en manlig informant vars text har bedömts ligga på nivå A1 vid den första insamlingsomgången.

Några centrala anmärkningar vad gäller segmentering och analys är nödvändiga. Vad gäller det totala antalet ord i texterna är alla eventuella hälsningar (t.ex. *Hej alla Student!*, 2110mA1.2), rubriker (t.ex. *Föräldrar borde kontrollera ungdomars användning av Internet*, 2132mA2.2) och signaturer (t.ex. *Maija Solki, en gymnasiumelev från Solkila*, 2133fA2.2) uteslutna ur analysen eftersom dessa förvrider resultaten (rubrikerna kan inte tolkas som inlärares egen produktion, hälsningarna och signaturerna påverkar antalet ord i syntaktiska enheter). Satsbasen i påståendeformade huvudsatser kallas fundament (Teleman, Hellberg & Andersson 2001, 69), och om fundamentet innehåller ett annat satsled än subjekt, kallas detta topikalisering. I föreliggande studie iaktas också topikalisering vid bisatser (t.ex. ... *eftersom i Internet är många haitallisia sidorna för ungdomar* i texten 2115mA2.2) och omvänd ordföljd i dessa strukturer anses vara målspråksenligt. Alla oklara strukturer har analyserats fall för fall men enligt samma principer. Vad gäller analysen är det viktigt att poängtera att de utvecklingsmönster som resultaten visar bara beskriver informanters skriftliga färdighet i en enskild uppgift, och resultaten kan ha påverkats av bl.a. informantens humör (se t.ex. Bachman & Palmer 1996). Segmenteringarna dubbelkontrollerades för att minimera risken för fel i analysen.

Valet av komplexitets- och korrekthetsmått i föreliggande studie baseras på tidigare studier (se t.ex. Wolfe-Quintero, Inagaki & Kim 1998):

TABELL 1 Komplexitetsmått i föreliggande studie

Måttstypen	Mått	Förkortning*
Längdbaserade mått	genomsnittlig meningslängd (ord per meningar)	W/S
	genomsnittlig längd av T-enhet** (ord per T-enheter)	W/T
	genomsnittlig satslängd (ord per satser)	W/C
Relationstalbaserade mått	<i>sentence complexity ratio</i> (satser per meningar)	C/S
	<i>T-unit complexity ratio</i> (satser per T-enheter)	C/T
	<i>dependent clause ratio</i> (bisatser per satser)	DC/C
Specifikt mått	andel topikaliseringar (topikaliseringar per meningar)	TOP/S

*Förkortningar W, S, C och DC står för de engelska orden *word* (W), *sentence* (S), *clause* (C) och *dependent clause* (DC); dessa förkortningar är relativt fastställda inom CAF-forskningen
 ** en huvudsats och alla eventuella bisatser samt meningsfragment (Hunt 1965)

Som framgår av tabell 1 används sju komplexitetsmått i studien. Genomsnittlig meningslängd (W/S), genomsnittlig längd av T-enhet (W/T) och genomsnittlig satslängd (W/C) utgör de längdbaserade måtten. De relationstalbaserade måtten innehåller måtten *sentence complexity ratio* (C/S), *T-unit complexity ratio* (C/T) och *dependent clause ratio* (DC/C). Därutöver används ett specifikt mått, dvs. andel topikaliseringar (TOP/S).

TABELL 2 Korrekthetsmått i föreliggande studie

Mått	Förkortning*
andel felfria satser per det totala antalet satser	EFC/C
andel felfria bisatser per det totala antalet bisatser	EFDC/DC
andel felfria topikaliseringar per det totala antalet topikaliseringar	EFTOP/TOP

*Förkortning EF står för de engelska orden *error-free*

I studien används tre korrekthetsmått (se tabell 2): andel felfria satser per alla satser (EFC/C), andel felfria bisatser per alla bisatser (EFDC/DC) och andel felfria topikaliseringar per alla topikaliseringar (EFTOP/TOP).

4. ANALYS OCH RESULTAT

Texter som visar drag som tillhör inlärartypen *risktagare* är texterna 2115mA2.2 och 2130mB1.3.

TABELL 3 Risktagare-texterna 2115mA2.2 och 2130mB1.3

	Komplexitet		TOP/S	Korrekthet		
	Längdmått	Relationstals- mått		EFC/C	EFDC/DC	EFTOP/TOP
2115m A2.2	12,25 W/S	1,50 C/S	0,75	0,83	1,00	0,67
	9,80 W/T	1,20 C/T				
	8,17 W/C	0,17 DC/C				
2130m B1.3	14,67 W/S	2,17 C/S	0,17	0,69	0,60	0,00
	11,00 W/T	1,63 C/T				
	6,77 W/C	0,38 DC/C				

Det finns olika sätt att visa riskvillighet i en inlärartext: genom att berika meningar med beskrivande ord, använda bisatser eller variera ordföljden. Till exempel har informant 2115m använt topikaliserade strukturer. Jämfört med gruppmedeltalen på nivå A2 (9,78 W/S, 8,26 W/T, 5,67 W/C; 0,18 TOP/S) är enhetslängderna (W/S, W/T, W/C) och andelen topikaliserade strukturer (TOP/S) hos denna informant över de genomsnittliga värdena, medan relationstalen för komplexitet (C/S, C/T, DC/C) är något under medeltalen på nivå A2 (1,75 C/S, 1,48 C/T, 0,28 DC/C).

1) Föräldrar borde kontrollera ungdomars användning av Internet, eftersom i Internet är många haitallisia sidorna för ungdomar. Nuförtiden ungdomar sitter flera timmar på datorn och det är huolestuttavaa. Ungdomarna måste syssla med idrott, spela ishockey och fotboll och gå på stan med sin vänner. I internet träffas ungdomarna pahoja människor. (2115mA2.2)

I denna text har risktagningen inte resulterat i några större problem (EFC/C, 0,83). Ett målspråksavvikande belägg på XSV-ordföljd (*Nuförtiden ungdomar sitter...*) förekommer dock. Informanten använder både samordning (... *och det är huolestuttavaa*) och underordning (... *eftersom i Internet är många...*) för att göra sina meningar mer komplexa. Han använder finska ord (*haitallisia, huolestuttavaa, pahoja*) i sin text men syntaktiskt sett har komplexiteten inte haft någon stor negativ inverkan på korrektheten.

Utvecklingen av skriftlig språkfärdighet i insändaruppgiften hos informant 2115m följer mönstret B1 - A2 - B1. Vid den första datainsamlingsomgången har informanten använt underordning för att göra texten mer komplex, medan han i den ovannämnda texten och vid den sista insamlingen använder både bisatser och topikaliseringar. Informanten har använt flera komplexa strukturer vid den andra omgången än vid den första och den sista omgången, och detta framkommer i den något lägre andelen målspråksenliga satser (EFC/C vid första omgången 1,00, vid den andra 0,83 och vid den sista 0,88). Skillnaderna är dock inte stora.

Alla längdmåtten hos en annan informant, 2130m (se tabell 3), är över de genomsnittliga längderna (nivå B1: 12,02 W/S, 10,12 W/T, 5,89 W/C). De övriga komplexitetsmått är i stort sett genomsnittliga (nivå B1: 2,05 C/S, 1,72 C/T, 0,39 DC/C, 0,20 TOP/S).

2) Jag går andra klassen i gymnasiet i sentral-Finland. Har man frågat också för mig, vad ska man skriva i studentskrivningar. Jag har tänkt vem vill att gymnasie-elever ta studentten att sitta flera timme i salj skrivaden vad han har pluggar över tre eller fyra år? Jag måste skriva English och jag vet att det kommer att vara konstigt för mig. Lyckligt studentskrivningar spelar inte så viktigt roll att söka studentplats efter gymnasiet ännu. Det var också flera goda sidor om studentskrivningar, men måste gymnasiet tar slut som nuförtiden? (2130mB1.3)

Till skillnad från text 2115mA2.2 har risktagningen i denna text resulterat i krångliga och syntaktiskt målspråksavvikande strukturer (t.ex. *vad ska man skriva...*, *Lyckligt studentskrivningar spelar...*) (EFC/C 0,69). På basis av komplexitets- och korrekthetsmått kan man säga att det i viss mån finns en konkurrerande relation mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet i texten.

Utvecklingsmönstret hos informant 2130m är A2 - A2 - B1. Denna informant använder komplexa strukturer vid varje insamlingsomgång (t.ex. vid den första insamlingen både bisatser och topikaliserings), och dessa komplexa strukturer verkar ha påverkat korrekthetsaspekten vid varje omgång (EFC/C 0,50; 0,60 och 0,69). Påverkan är mindre vid de två sista insamlingsomgångarna.

Det finns två typer av återanvändare i materialet. Somliga informanter av denna typ återanvänder samma strukturer på makronivån (t.ex. endast huvudsatser och/eller endast SVX-ordföljd) och andra på mikronivån (t.ex. upprepning av samma fraser, t.o.m. exakt samma ord). Exempelvis representerar text 2127fB1.1 den föregående typen och text 2110mA1.2 den senare typen av återanvändare.

TABELL 4 Återanvändare-texterna 2127fB1.1 och 2110mA1.2

	Komplexitet		Korrekthet			
	Längdmått	Relationstalsmått	TOP/S	EFC/C	EFDC/DC	EFTOP/TOP
2127f	8,43 W/S	1,29 C/S				
B1.1	7,38 W/T	1,13 C/T	0,14	1,00	1,00	1,00
	6,56 W/C	0,11 DC/C				
2110m	5,44 W/S	1,00 C/S				
A1.2	5,44 W/T	1,00 C/T	0,00	1,00	0,00	0,00
	5,44 W/C	0,00 DC/C				

Komplexiteten i text 2127fB1.1 verkar vara relativt låg (jfr gruppmedeltalen på nivå B1: 12,02 W/S, 10,12 W/T, 5,89 W/C; 2,05 C/S, 1,72 C/T, 0,39 DC/C; 0,20 TOP/S) medan korrekthetsmått visar att språket är syntaktiskt sett målspråksenligt. Som konstaterats, uppvisar texten 2127fB1.1 drag som är typiska för en inlärtyp som återanvänder samma strukturer på makronivån:

3) Jag tycker att gymnasiestudier är betungande. Jag är alltid trött och på veckor orkar jag inte göra ingenting. Jag måste sova nio timmar, göra läxor, och motionera lite. Jag har inte tid för träffa kompisar. Jag blir så trött. Skoldagar skulle börja för exempel en timme senare. Alla av oss gymnasielever ska vara mycket gladare och orka göra mer! (2127fB1.1)

Exempel 3 visar att informant 2127f har använt samma ordföljd (rak ordföljd; subjekt – finit verb) i varje grafisk mening. I en samordnad struktur (... och på veckor orkar jag inte...) har informanten använt en topikaliseringsstruktur. Därutöver har informanten börjat fem av meningarna med subjektet *Jag*.

Informant 2127f ligger på nivå B1 vid varje insamlingsomgång. På basis av en annan text (2127fB1.2) skulle man kunna kategorisera informanten till gruppen *risktagare*. I denna text gjorde informanten sin text betydligt mer komplex med fyra belägg på bisatser och fem belägg på topikaliserade strukturer. Komplexiteten är hög också vid den sista omgången. Komplexiteten har inte påverkat korrektheten negativt vad gäller de två första texterna, och påverkan är marginell vid den sista omgången (EFC/C 1,00; 1,00; 0,93).

I likhet med text 2127fB1.1 visar komplexitetsmått i text 2110mA1.2 (se tabell 4) låga värden jämfört med gruppmedeltalen på nivå A1 (8,43 W/S, 7,33 W/T, 5,51 W/C; 1,59 C/S, 1,37 C/T, 0,21 DC/C; 0,01 TOP/S). Orsaken till de låga värdena är återanvändning av huvudsatser: informanten använder varken samordning eller underordning i sin text.

4) Jag gillar inte studentskrivningar! Det är also länge. Jag gillar korter studentskrivningar. Jag såg korter studentskrivningar! Jag måste also läsa många timmar för studentskrivningar! Jag gillar inte läsa många timmar! Vi har många teste. Jag gillar inte många teste. Varför måste vi göra och läsa skolan jobba varje dag! (2110mA1.2)

Texten består av nio grafiska meningar av vilka sex inleds med subjektet *Jag*. Därutöver återanvänder informanten frasen *Jag gillar (inte)*. Denna text är ett mycket illustrativt exempel på återanvändning av enkla fraser och ord (*återanvändare* på mikronivå).

Texterna skrivna av informant 2110m är bedömda som A2 – A1 – A2. Vid de två första omgångarna producerar informanten relativt enkla och målspråksenliga strukturer (inga bisatser eller topikaliseringsstrukturer, EFC/C 0,90 och 1,00). Vid den tredje omgången använder informanten både bisatser och topikaliseringsstrukturer, och detta har resulterat i något lägre korrekthet (EFC/C 0,75).

Det finns få texter där informanten endast har använt sådana strukturer som är typiska för den aktuella CEF-nivån, dvs. representerar inläraryten *omsorgsfulla*. Texterna 2166fA2.3 och 2112mA1.1 motsvarar emellertid denna beskrivning relativt bra.

TABELL 5 Omsorgsfulla-texterna 2166fA2.3 och 2112mA1.1

	Komplexitet		Korrekthet			
	Längdmått	Relationstals- mått	TOP/S	EFC/C	EFDC/DC	EFTOP/TOP
2166f	9,60 W/S	1,60 C/S				
A2.3	8,00 W/T	1,33 C/T	0,00	1,00	1,00	0,00
	6,00 W/C	0,25 DC/C				
2112m	6,50 W/S	1,50 C/S				
A1.1	4,88 W/T	1,10 C/T	0,00	1,00	1,00	0,00
	4,33 W/C	0,11 DC/C				

Komplexitetsmåten hos informant 2166f motsvarar i stora drag gruppmedeltalen på nivå A2 (9,78 W/S, 8,26 W/T, 5,67 W/C; 1,75 C/S, 1,48 C/T, 0,28 DC/C; 0,18 TOP/S). Informanten har inte tagit några risker med sina strukturer utan använder till största delen sådana strukturer som är typiska för A2-nivån.

5) Jag tycker att föräldrar borde kontrollera ungdomar användning av Internet. Många ungdomars vet inte problem på Internet och de vet inte hur användning av Internet. Föräldrar måste veta vad ungdomar gör av Internet. Ungdomars kan spela och surfar många timmer på Internet. Det är inte bra för dem. (2166fA2.3)

Informant 2166f använder både samordning (*och*) och underordning (*att föräldrar borde kontrollera..., vad ungdomar gör...*) i sin text. En struktur med en planerad bisats har varit något för krävande för informanten, och denna risktagning har resulterat i en målspråksavvikande, bristfällig struktur (*de vet inte hur användning av Internet*) men eftersom denna struktur inte innehåller något finit verb har den inte tagits med i analysen.

Informant 2166f har stannat på nivå A2 vid varje insamlingsomgång. I den första texten finns det en bisats och en topikaliserad struktur. Andelen felfria satser i denna text är 0,83. Vid den andra omgången har informanten använt två bisatser och en topikalisering med EFC/C på 0,89. Vad gäller relationen mellan komplexitet och korrekthet, verkar komplexiteten vara relativt stabil hos informant 2166f medan andelen målspråksenliga strukturer ökar.

En text skriven av informant 2112m (se tabell 5) representerar en typisk text på A1-nivån. Trots att längdmåtten visar något lägre resultat för komplexiteten, är de relationsbaserade måtten nära gruppmedeltalen (nivå A1: 8,43 W/S, 7,33 W/T, 5,51 W/C; 1,59 C/S, 1,37 C/T, 0,21 DC/C; 0,01 TOP/S).

6) Jag tänker läroböcker i gymnasiet är billigare. Jag har köpt två böckerna och det kosta 35 €! Mina freund har köpt två böcker i 40 €. Det är billigare. Och nya böcker kosta 30 €! Jag har inte pengar och i måste köper nya böcker. (2112mA1.1)

Exempel 6 visar att även om det finns tvärspråkligt inflytande (t.ex. *freund, i måste köper*) i texten och informanten har missförstått ordet *billigare*, finns det inga större problem med syntaxen. Såsom det brukar vara på A1-nivån, använder informanten samordning för att kombinera enheter.

Informant 2112m är den enda informanten i det undersökta materialet vars skriftliga språkfärdighet enligt denna uppgift har utvecklats från A1-nivån till A2-nivån och slutligen till nivå B1 under gymnasietiden. I sin första text, som diskuterats ovan, producerar informanten enkla strukturer som är typiska på A1-nivån. Dessa strukturer är målspråksenliga. Vid den andra insamlingen har informanten börjat använda både bisatser och topikaliseringsar, med EFC/C på 0,88. Vid den sista omgången har antalet bisatser ökat och andelen målspråksenliga satser är 0,89. Enligt dessa mått har den ökade komplexiteten påverkat korrekthetsaspekten negativt men skillnaderna är inte stora.

5. SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med denna närstudie var att kartlägga relationen mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet på individnivå. Det finns flera faktorer som kan påverka relationen. I enlighet med t.ex. Spoelman och Verspoor (2010) kan konstateras att färdighetsnivån påverkar relationen mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet. I början av inläringen (nivå A1) är satserna så pass enkla att andelen målspråksenliga satser är relativt stor. Därutöver kan helsekvenser och pseudokorrekt strukturer vara frekventa. Bristen på belägg på topikaliserade strukturer speciellt på nivå A1 tyder på att det tar tid innan inlärare börjar variera ordföljden i sina texter. På A2-nivån verkar inlärare börja experimentera med språket, och därmed producerar inlärare mer komplexa strukturer. På denna nivå verkar inlärares kapacitet inte alltid räcka till att iaktta både komplexitet och korrekthet, och korrekthetsaspekten kan påverkas negativt. Denna slutsats stödjer *Trade-Off*-hypotesen (Skehan 1998), dvs. att relationen mellan komplexitet och korrekthet delvis verkar vara konkurrerande. Även om analysen visar att inlärare på B1-nivån fortfarande använder flera målspråksavvikande strukturer, stödjer resultaten hypotesen att inlärare på avancerade nivåer så småningom kan iaktta både komplexiteten och korrektheten i sina texter. Detta stödjer för sin del kognitionshypotesen (Robinson 2001), dvs. att relationen mellan komplexitets- och korrekthetsaspekten kan vara stödjande.

De analyserade texter som uppvisar typiska drag för inlärartyperna *risktagare*, *återanvändare* och *omsorgsfulla* visar att relationen mellan komplexitet och korrekthet beror på inlärares riskvillighet. Det verkar vara så att relationen mellan komplexitet och korrekthet måste definieras på basis av inlärares aktuella sätt att processa information. Studien visar att risktagningen kan leda till en positiv (stödjande, i enlighet med kognitionshypotes, se t.ex. 2115mA2.2) eller en negativ (konkurrerande, i enlighet med *Trade-Off*-hypotesen, se t.ex. 2130mB1.3) relation mellan de två aspekterna. I *återanvändare*- och *omsorgsfulla*-texterna verkar undvikandet av fel leda till en större del syntaktiskt korrekta strukturer. Som framgår av jämförelsen av texter skrivna av samma informant, är risktagningen inte någon stabil egenskap hos en individ, utan individen kan förändra (medvetet eller

omedvetet) sättet att processa information från en tidpunkt till en annan (se diskussion i Vercellotti 2012, 28). Därmed kan det konstateras att det inte finns några stabila inlärartyper, utan inlärares sätt att producera språk varierar. Istället för inlärartyper skulle man kunna prata om *inlärartexttyper*. I samband med dessa anmärkningar är det emellertid viktigt att komma ihåg att man inte vet hur inläraren har tänkt. Med den nya teknologin är det möjligt att studera den kognitiva processen som inlärare går igenom när de strukturerar sina skriftliga uppsatser. Detta kan göras t.ex. med hjälp av ScriptLog samt retrospektiva intervjuer (se t.ex. Nordqvist Palviainen 2007).

Det tydligaste resultatet i både den kvantitativa och den kvalitativa analysen är den stora individuella variationen. Informanternas skriftliga språkfärdighet som bedömts enligt insändaruppgiften utvecklas enligt varierande mönster. Å ena sidan kan den stora variationen särskilt vad gäller korrekthetsaspekten vara ett stödjande argument för DST-teorin. Denna teori operationaliserar L2-utveckling med hjälp av CAF-mått och anser att inlärarspråket inte utvecklas linjärt. Å andra sidan är de studerade syntaktiska strukturerna krävande för inlärare, vilket kan leda till att inlärningsprocessen blir mycket långsam, och därför är det endast variationen som är uppenbar i materialet. Även om granskning av korrekthetsmått med hjälp av implikation inte ingår i syftet med föreliggande studie, kan det konstateras att de stora riktlinjer som analysen av utveckling på individnivån visar tyder på att det verkligen finns allmänna tendenser enligt vilka informanter lär sig t.ex. satsadverbialplacering.

Både lärare och inlärare bör vara medvetna om relationen mellan komplexitet och korrekthet. Enligt Polio och Shea (2014, 24) förstår största delen av lärare att fel är en naturlig del av inläringen men inte alla uppfattar hur komplexitet står i relation till korrekthet. Polio och Shea (2014, 24) hänvisar till en studie av Neumann (2014) där lärares och inlärares uppfattningar om grammatisk kunskap studerades. Trots att inlärare ser komplexiteten som en del av den grammatiska kunskapen, använder några inlärare enkla strukturer för att undvika fel i sina texter (Neumann 2014). Enligt Neumann (2014) vållar relationen mellan komplexitet och korrekthet problem också vad gäller bedömning av skriftliga uppgifter (se också Bergman & Abrahamsson 2004). Fulcher (2003, 28) påpekar att man i samband med både undervisning och bedömning måste vara medveten om att inlärare ibland gör fel på grund av utveckling (dvs. framgång i olika aspekter av L2-kunskap, t.ex. komplexitet).

Den nutida kommunikationen kräver sällan komplexa strukturer. Numera är det viktigt att kunna kommunicera snabbt och effektivt, och därför kan det kännas onödigt att kunna formulera sig på ett komplext sätt. Till och med de skriftliga uppgifterna i studentexamen har under den senaste tiden förändrats åt det kommunikativa hållet: skribenter ombes att skriva t.ex. bloggtexter eller e-post istället för traditionella uppsatser (se diskussionen i Mäkilä 2015). Antagligen kommer denna trend att intensifieras i samband med de elektroniska proven (se Digabi 2015a). Samtidigt har den kommunikativa delen

i bedömningen blivit allt viktigare, men målspråksenligheten och varierande, komplexa strukturer är fortfarande viktiga (YTL 2011). Man skulle kunna kritisera kontradiktionen mellan uppgiftstypen och bedömningen: i uppgifter som kräver informellt språk borde komplexiteten inte ha så mycket värde. Men när man iakttar inlärares möjliga framtidsplaner, är det viktigt att också det akademiska sättet att uttrycka sig utvecklas under gymnasietiden. Norrby och Håkansson (2007, 45) konstaterar att många vuxna L2-inlärare rapporterar att deras inlärarspråk är som *baby speech*, och att de skulle vilja kunna uttrycka sig med syntaktiskt komplexa strukturer, såsom de gör på L1. Så länge som t.ex. den nationella testningen baserar sig på korrektheten, och som diskuterats, på komplexiteten, är det viktigt att iaktta dessa komponenter i undervisningen, och explicit lära inlärare att koncentrera sig på både komplexitet och korrekthet i sina texter. I samband med detta är det naturligtvis viktigt att beakta ändamålet med undervisningen.

Inom ramen för denna studie var det möjligt att analysera ett begränsat antal texter, vilket begränsar materialets omfång. I framtida undersökningar är det viktigt att täcka alla CEF-nivåer, från A1 till C2. En omfattande och pålitlig undersökning av den individuella utvecklingen av skriftlig språkfärdighet och variationen inom CAF-komponenter är någonting som fortsatt forskning borde sträva efter. Först och främst betyder detta att bruket av stora mängder av longitudinellt material och förenhetligande av analysprinciper är essentiellt.

En givande utgångspunkt för de framtida studierna är studiet av undervisningens inverkan på relationen mellan komplexitet och korrekthet. Med undervisningsexperiment skulle man kunna ta reda på de effektivaste sätten att lära inlärare att variera komplexitet i sina strukturer. Relationen mellan komplexitet och korrekthet är antagligen mer uppenbar i muntlig produktion eftersom inlärare har mindre tid att planera sin produktion, och därmed blir kapaciteten att processa information lättare överbelastad (se t.ex. Skehan & Foster 1997). I framtiden är det viktigt att studera också det muntliga inlärarspråket, särskilt när den muntliga språkfärdigheten börjar testas i samband med studentexamen (se Digabi 2015b).

Det är viktigt att lärare lär sig att identifiera olika inlärartyper, eller inlärartexttyper. Både det förändrade sättet att kommunicera och det nya sättet att testa språkfärdighet i nationella prov ställer nya krav på språkundervisning och bedömning (se diskussionen i Mäkilä 2015). Detta måste speglas både i undervisningen och i bedömningen av språkfärdighet.

LITTERATUR

- Bachman, L. F. & Palmer, A. S., 1996: *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Baten, K. & Håkansson, G., 2014: The Development of Subordinate Clauses in German and Swedish as L2s: A Theoretical and Methodological Comparison. *Studies in Second Language Acquisition*. S. 1–31.

- Bergman, P. & Abrahamsson, T., 2004: Bedömning av Språkfärdigheten hos Andraspråkselever. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.): *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 597-626.
- Bulté, B. & Housen, A., 2012: Defining and operationalising L2 complexity. I: Housen, A., Kuiken, F. & Vedder, I. (red.): *Dimensions of L2 Performance and Proficiency. Complexity, Accuracy and Fluency in SLA*. Amsterdam: John Benjamins. S. 21-46.
- CEFR = Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning, 2007. Stockholm: Skolverket.
- Digabi, 2015a. <https://digabi.fi/> (20.10.2015)
- Digabi, 2015b. <https://digabi.fi/kokeet/esimerkkitehtavat/vieraatielet/suullisesta/> (20.10.2015)
- Ellis, R. & Barkhuizen, G., 2005: *Analysing Learner Language*. Oxford & New York: Oxford University Press.
- Flyman Mattsson, A. & Håkansson, G. 2010: Bedömning av svenska som andraspråk – en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier. Lund: Studentlitteratur.
- Fulcher, G., 2003: *Testing second language speaking*. Harlow: Longman/Pearson Education.
- Håkansson, G. & Nettelbladt, U., 1996: Similarities between SL1 and L2 children: Evidence from the acquisition of Swedish word order. I: Gilbert, J. & Johnson, C. (red.): *Children's Language* 9. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. S. 135 – 151.
- Håkansson, G., & Norrby, C., 2007: Processability theory applied to written and oral L2 Swedish . I: Mansouri, F., (red.): *Second language acquisition research: Theory-construction and testing*. Cambridge, UK: Cambridge Scholars Press. 81-94.
- Hunt, K., 1965: *Grammatical Structures Written at Three Grade Levels*. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Lahtinen, S. & Palviainen, Å., 2011: Omvänd ordföljd – en indikator för nivåbedömning inom CEFR? I: Lehtinen, E., Aaltonen, S., Koskela, M., Nevasaari, E. och Skog-Södersved, M.: *AFinLA e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2011 / n:o 3*. 88-101.
<http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/issue/view/694>
- Larsen-Freeman, D., 2006: The Emergence of Complexity, Fluency, and Accuracy in the Oral and Written Production of Five Chinese Learners of English. *Applied Linguistics* 27 (4): 590-619.
- Michel, M., Kuiken, F. & Vedder, I., 2007: The Influence of Task Complexity and Interactivity. *International Review of Applied Linguistics* 45: 241-259.
- Myles, F., 2012: Complexity, Accuracy and Fluency: The role played by formulaic sequences in early interlanguage development. I: Housen, A., Kuiken, F. & Vedder, I. (red.): *Dimensions of L2 Performance and Proficiency. Complexity, Accuracy and Fluency in SLA*. Amsterdam: John Benjamins. S. 71-94.

- Mäkilä, M., 2015: *Syntaktisk komplexitet och korrekthet – en studie av syntaktiskt komplexa strukturer i finska gymnasisters skrivna L2 svenska*. Avhandling pro gradu. Nordiska språk. Åbo: Åbo universitet.
- Neumann, H., 2014: Teacher Assessment of Grammatical Ability in Second Language Academic Writing: A case study. *Journal of Second Language Writing* 24: 83–107.
- Nordqvist Palviainen, Å., 2007: What is beneath the surface? Comparing the product and process in L2 texts written by university students. I: Salo, O.-P., Nikula, T. & Kalaja, P. (red.): *Kieli oppimisessa – Language in learning*. AFinLA Yearbook 2007. Jyväskylä: AFinLA. S. 233–249.
- Norrby, C. & Håkansson, G., 2007: The Interaction of Complexity and Grammatical Processability: The case of Swedish as a foreign language. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 45 (1): 45–68.
- Paavilainen, M., 2015: *Inläring och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever*. Doktorsavhandling. Jyväskylä studies in humanities 260. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/46800>
- Pallotti, G., 2009: CAF: Defining, Refining and Differentiating Constructs. *Applied Linguistics* 30 (4): 590–601.
- Pienemann, M., 1998: *Language processing and second language development: processability theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Polio, C. & Shea, M., 2014: An investigation into current measures of linguistic accuracy in second language writing research. *Journal of Second Language Writing* 26: 10–27.
- Robinson, P., 2001: Task Complexity, Task Difficulty, and Task Production: Exploring interactions in a componential framework. *Applied Linguistics* 22 (1): 27–57.
- Skehan, P., 1998: *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, P. & Foster, P., 1997: The Influence of Planning and Post-task Activities on Accuracy and Complexity in Task-based Learning. *Language Teaching Research* 1: 185–211.
- Spoelman, M. & Verspoor, M., 2010: Dynamic Patterns in Development in Accuracy and Complexity: A longitudinal case study in the acquisition of Finnish. *Applied Linguistics* 31: 532–553.
- Teleman, U., Hellberg, S. & Andersson, E. 2001: *Inledning till grammatiken*. Svenska Akademien: Stockholm.
- Topling=Inlärningsgångar i andraspråket, 2013. (1.9.2015) <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielet/tutkimus/hankkeet/topling>.
- Toropainen, O., Härmälä, M. & Lahtinen, S., 2012: Kaksi asteikkaa, kaksi eri tilannetta: äidinkielellä ja vieraalla kielellä kirjoitettujen tekstien kriteeripohjaisen arvioinnin haasteita. I: Meriläinen, L., L. Kolehmainen & T. Nieminen (red.): *AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2012 / n:o 4. 60–79. www.ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/download/7038/5599

- Vercellotti, M. L., 2012: *Complexity, Accuracy, and Fluency as Properties of Language Performance: The Development of the Multiple Subsystems over Time and in Relation to Each Other*. Doktorsavhandling. University of Pittsburgh.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S. & Kim, H.-Y., 1998: *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy, and Complexity*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- YTL, 2011: Toisen kotimaisen kielen ja vieraiden kielten kokeiden määräykset. https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/fi_maaraykset_kielikokeet.pdf. (28.1.2016)