

GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för svenska språket

**Grammatiska svårigheter hos
andraspråksinlärare med polska som
modersmål**

Monika Dabrowska

Specialarbete, SSA136, 15 poäng

Svenska som andraspråk

Termin: VT2015

Handledare: Julia Prentice

Förord

Jag skulle vilja framföra ett varmt tack till alla de personer som har bidragit till min uppsats. Ett stort tack till de elever som har låtit mig få sina skriftliga texter. Med hjälp av deras texter var det möjligt att genomföra den här undersökningen och den här uppsatsen. Jag vill även särskilt tacka min handledare, Julia Prentice, för all hjälp och allt stöd som hon har gett mig under min arbetsprocess.

Abstract

Som SFI-lärare har jag märkt att elever från vissa modersmålgrupper (exempelvis slaviska språk) har svårt att tillämpa sig olika grammatiska moment i det svenska språket. På grund av detta vill jag fördjupa mina kunskaper i detta ämne och granska orsaker för dessa svårigheter i inläringen av svenska språket. I min uppsats koncentrerar jag mig på den grammatiska delen som orsakar många besvär i andraspråksinläringen hos SFI-elever med polska som modersmål. Vidare försöker jag analysera och förklara de grammatiska felen som inlärare med polska som modersmål gör i sina skriftliga texter. Eftersom mitt syfte är att få en fördjupad bild av de grammatiska felen som eleverna med polska som modersmål gör i sin skriftliga produktion anser jag att både den kvalitativa och den kvantitativa metoden är mest lämpliga för att besvara de frågorna som jag ställer i denna undersökning. Undersökningsmaterialet består av 14 skriftliga texter av inlärare som är vuxna med polska som modersmål. Dessa personer läser kurs C respektive D på SFI. Elevernas texter producerades till olika teman och under olika tillfällen under SFI-undervisningen. Resultatet som jag har fått visar att de flesta felen, men inte alla, som polska inlärare gör i sina texter uppstår på grund av interferens från modersmålet till det svenska språket. Andra förklaringar till de grammatiska felen är också så kallade övergeneralisering, inlärningspråkets komplexitet, produktionen av yttranden i den aktuella kommunikationssituationen samt att inläraren försöker använda svenska som är för avancerad för deras språkliga nivå.

Nyckelord: *andraspråk, modersmål, SFI, kontrastiv analys, grammatiska fel*

Innehållsförteckning

Abstract	
1. Inledning	5
2. Syfte och frågeställningar	6
3. Bakgrund	6
3.1. Första språk, andraspråk och modersmål	6
3.2. Kort om det polska språket	7
3.3. Kontrastiv analys	8
3.4. Svenska och polska i kontrast	9
3.4.1. Substantiv	9
3.4.1.1. Genus	9
3.4.1.2. Kasus	10
3.4.1.3. Bestämmdhet	10
3.4.1.4. Numerus	10
3.4.2. Adjektiv	11
3.4.3. Verb	11
3.4.4. Pronomen	12
3.4.5. Syntax	13
3.4.5.1. Ordföljd	13
3.4.5.2. Negation	13
3.5. Orsaker till inlärares grammatiska fel	14
4. Material och metod	15
4.1. Material och informanter	15
4.2. Metodval	16
4.3. Reliabilitet och validitet	17
4.4. Etiska principer	17
5. Resultat	18
5.1. Substantiv	18
5.2. Adjektiv	20
5.3. Verb	20
5.4. Pronomen	21
5.5. Syntax	22
5.6. Negation	23
5.7. Övriga fel	24
6. Analys	25
6.1. Substantiv	25
6.2. Adjektiv	26
6.3. Verb	26
6.4. Pronomen	28
6.5. Syntax	29
6.6. Negation	30
6.7. Övriga fel	30
7. Diskussion	31
8. Framtida forskning	33
Källor	

1. Inledning

Dagens samhälle i Sverige förändras snabbt och ibland är förändringar oplanerade. I dag är Sveriges samhälle alltmer mångkulturellt. Människor från hela världen, från krigshärjade länder, från EU-länder bosätter sig i Sverige på grund av olika orsaker. De flyttar till Sverige eftersom de vill ha ett bättre och tryggare liv här. Att komma som nyanländ vuxen invandrare framställer en oro och kan vara både stressande och krävande. Man träffar nya människor, den nya kulturen och framför allt har man en stor och svår utmaning, nämligen att lära sig snabbt som möjligt det nya språket som används i landet man bor i. Språket är en nyckel som öppnar olika dörrar i det nya landet. Dörrarna leder till integration, arbete, ett socialt liv och samtidigt förbättras nyanländas självförtroende. Eftersom språket kan påverka vår livssituation i hög grad, är det viktigt och nödvändigt att lära sig svenska när man bor i Sverige. Tyvärr är det ofta inte lätt.

Människor som kommer till Sverige och vill lära sig svenska, erbjuds språkkurs som heter svenska för invandrare, alltså SFI. Enligt kursplan för svenska för invandrare ska kursen hjälpa vuxna invandrare att tillägna sig grundläggande kunskaper i det svenska språket som bidrar till att eleverna kan delta i vardags- samhälls- och arbetsliv i Sverige (Skolverket 2012).

Som SFI-lärare har jag märkt att elever från vissa modersmålgrupper (exempelvis slaviska språk) har svårt att tillägna sig olika grammatiska moment i det svenska språket. Därför vill jag fördjupa mina kunskaper i detta ämne och granska orsaker för dessa svårigheter i inläringen av svenska språket. I mitt arbete kommer jag att koncentrera mig på de grammatiska mönster som orsakar många svårigheter i andraspråksinläringen hos SFI-elever med polska som modersmål. Dessutom vill jag försöka analysera och förklara de grammatiska felen som inlärare med polska som modersmål gör i sina texter. Denna undersökning av texter ger möjlighet att genomföra en ordentlig och detaljerad analys av olika slags fel i en kontrastiv jämförelse mellan svenska och polska.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med mitt specialarbete är att undersöka vilka grammatiska fel och svårigheter i det svenska språket som görs av SFI-elever som har polska som modersmål när de skriver olika slags texter i sin undervisning på SFI. Det är också intressant att undersöka om felen kan bero på andra skäl än elevernas modersmål.

I min uppsats försöker jag svara på följande frågor:

1. Vilka grammatiska fel gör andraspråksinlärare med polska som modersmål i sina svenska texter?
2. Vilka fel i de svenska texterna kan ha sin förklaring i påverkan från modersmålet?
3. Vilka fel i de svenska texterna kan ha sin förklaring av andra skäl än modersmålet?

3. Bakgrund

I den här punkten beskriver jag sådana begrepp som är viktiga för undersökningen, *första språk*, *andraspråk*, *modersmål* samt att jag belyser *kontrastiv analys* och information om det polska språket. De grammatiska skillnaderna mellan det svenska språket och det polska språket redogörs också i det här kapitlet. Vidare presenterar jag vad forskning säger om olika skäl till inlärnarnas grammatiska fel och svårigheter.

3.1. Första språk, andraspråk och modersmål

Viberg förklarar begreppet första språk, också kallas för modersmål, som det språk som barnet lär sig först, vanligtvis innan barnet fyller tre år (Viberg 1993:18). I Nationalencyklopedin (NE, 2011) definieras andraspråk som "Språk som lärs in sedan individen helt eller delvis tillägnat sig sitt förstaspråk (modersmål) och vars inläring äger rum i en miljö där språket används i naturlig kommunikation (...). Andraspråket ska alltså kunna tillfredsställa individens alla kommunikationsbehov" (NE, 2011). Hammarberg belyser att "andraspråksinläring sker i det land där språket talas och betyder en socialisation in i det nya språket" (Hammarberg 2004:28). Lindberg förklarar att andraspråk är språket som lärs in när modersmålet (förstaspråket) är etablerat (Lindberg 2008:5). Andraspråket använder man nästan i samma funktioner som ens modersmål och "(...) lärs in i den miljö där det används eller "på plats" som t.ex. då man kommer som invandrare till ett nytt land" (Lindberg 2008:5). Hon betonar att trots att vuxna andraspråksinlärare kan uppnå en avancerad nivå i sin

språkinläring, kan de sällan behärska andraspråket på samma sätt som de kan sitt modersmål. Modersmålet är alltså starkare än andra språket (Lindberg 2008:6). Imsen påpekar dessutom att en tvåspråkig person kan behärska två språk lika bra som innebär att man har lätt att växla mellan dessa språk (Imsen 2006:353). Modersmålet påverkar andraspråkinläringen och ”de grundläggande begreppen och kommunikativa färdigheterna bör först bemästras på modersmålet”, menar hon (Imsen 2006:354). Ekerot påpekar skillnader mellan första- och andraspråksinläringen. Andraspråksinläringen har i grunden helt andra förutsättningar än förstaspråksinläringen, både psykologiskt, socialt och lingvistiskt (Ekerot 2011:35). Vidare förklarar han:

Andraspråksinläring skiljer sig från förstaspråksinläring genom att den grundläggande kognitiva utvecklingen redan är fullbordad (...) när andraspråksinläringen börjar. En annan viktig skillnad (...) består i att inläringen av förstaspråket - "modersmålet" - innebär en grundläggande socialisationsprocess, där individens sociala identitet och kulturbundna värderingar präglas (Ekerot 2011:36).

Från en lingvistisk synvinkel kan man poängtera att förstaspråksinläringen medför att inläroaren tillägnar sig de grundläggande principerna för hur ett språk är uppbyggt och fungerar. Därför behöver andraspråksinläroaren aldrig "börja om från början" (Ekerot 2011:36).

3.2. Kort om det polska språket

Polska tillhör de slaviska språken som är uppdelade i de östslaviska (ryska, vitryska och ukrainska), de västslaviska (polska, slovakiska, tjeckiska och sorbiska) och sydslaviska (serbokroatiska, slovenska, bulgariska och makedonska) språkfamiljerna (Andersson 2001:74). Polska är det näst största slaviska språket och över 40 miljoner människor talar polska i dag runt om i världen. Polskan är närmast besläktad med slovakiskan och tjeckiskan och alla dessa språk skriver man med det latinska alfabetet. Den moderna polskans stavning skiljer sig dock från de övriga slaviska språken på sådant sätt att språkljuden inte kan uttryckas med det latinska alfabetets vanliga tecken. I polskan använder man antingen tecken över eller under bokstäverna (*ą, ę, ł, ć, ń, ó, ś, ź, ż*) eller två bokstäver, så kallade digrafer (*ch, cz, sz, rz, ci, ni, si, zi*). Polskan är det officiella språket i Polen men polskan är också ett av de större invandrar språken i andra länder, t.ex. i Litauen, Ukraina, USA, Kanada, England, Tjeckien, Brasilien, Argentina, Frankrike, Tyskland med flera. Under sin utvecklingshistoria har det polska språket mottagit påtagliga influenser västerifrån, exempelvis från latin

(*wademekum*), tyska (*kartofle, urlop*), engelska (*sweter, komputer*), italienska (*pomidor*) och franska (*balkon*), och detta beror på de religiösa förhållandena i landet (<http://sprak.gu.se/amnen/polska>).

3.3. Kontrastiv analys

Kontrastiv analys innebär en systematisk jämförelse mellan två språk i syfte att förutsäga olika problem som en person med ett visst modersmål kan möta vid inläringen av ett andra språk (Hyltenstam 1979:14). Kontrastiv analys formulerades av Charles Fries i USA på 40-talet för att effektivisera inläringen av andraspråk och "lärarna behövde kunskaper om skillnaderna mellan engelska och elevernas modersmål, och läromedlen behövde anpassas till de olika språkgrupper som undervisades" (Hyltenstam 1979:15). Dessutom var lingvisterna optimistiska när det gällde möjligheterna att förutsäga inlärningsproblem genom att systematisk jämföra två olika språk. Hyltenstam framställer också ett samband mellan denna optimism och den behavioristiskt inriktade inläringsteori. Behaviorister menade att all inläring av nya beteenden influerades av tidigare inlärd beteendemönster och detta kunde antingen underlätta eller hindra den aktuella inläringen (Hyltenstam 1979:15). Här beskrivs sådana begrepp som *transfer* och *interferens*. Abrahamsson förklarar dessa begrepp på följande sätt:

Vidare ansågs alla fel som en inlärare gör i sin andraspråksproduktion bero på påverkan från modersmålet. I enlighet med det behavioristiska tänkande (...) ansågs alltså gamla vanor *interferera* med (dvs. störa) inläringen av nya varor, och avvikande former i inlärarspråket sågs uteslutande som resultat av *transfer* (dvs. överföring) av element, strukturer och regler från modersmålet (Abrahamsson 2013:93).

Hammarberg förklarar att termen *interferens* begränsar sig till de negativa resultaten, dvs. avviker från andraspråkets norm, medan det motsvarande positiva fallet kallas *facilitering*. Termen *transfer* täcker in båda fallen och den används i språkinläringssammanhang i dag (Hammarberg 2004:32).

Ett stort inflytande på kontrastiv analys hade en annan forskare, Robert Lado och hans bok *Linguistics across Cultures* (1957). I den här boken framför han råd direkt till språkläraren eftersom den enskilde läraren själv ska kunna utföra jämförelsen mellan elevernas modersmål och L2. En annan fördel med Lados bok är att den också belyser kulturella skillnader, inte

bara språkliga. Han förklarar exempelvis hur mimik och gestik kan missuppfattas i en ny kultur (Hyltenstam 1979:17f).

På 60-talet började forskare tvivla starkt på styrkan hos den kontrastiva analysen och betydelsen av överföring från modersmålet. Forskarna gjorde felaktiga förutsägelser många gånger, framför allt om skillnaderna mellan modersmålet och andraspråket var små. Dessutom kunde inte alla fel förklaras med transfer och interferens från modersmålet. Ett annat problem med den kontrastiva analysen var att man inte kunde avgöra vilka strukturer som skulle bli svårare än andra, eller vilka områden och strukturer som lärs in före andra strukturer (Abrahamsson 2013:93f). Den kontrastiva analysen kan alltså inte förklara alla fel som inlärare gör (Abrahamsson 2009:246). Därför började man granska alternativa förklaringar för kontrastiv analys, som exempelvis interimsspråksteori eller felanalys.

3.4. Svenska och polska i kontrast

Nedan beskriver jag några grammatiska skillnader och likheter mellan svenska och polska, jag ställer alltså dessa språk i kontrast. För att jämföra svenskan och polska har jag använt mig av Tingbjörns *Kontrastiv minigrammatik* (Tingbjörn, 1979). Han kombinerar grammatiska kategorier av olika språk i form av tabeller, beskrivningar samt många andra olika exempel. Som komplettering använder jag Källströms *Svenska i kontrast* (Källström, 2012) och Vibergs *Svensk grammatik* (Viberg, 2006). Det här avsnittet har jag också delat in i olika grammatiska kategorier (substantiv, adjektiv, verb etc.) som jag jämför i båda språken.

3.4.1. Substantiv

3.4.1.1. Genus

Det svenska språket har två genus: utrum (n-genus) och neutrum (t-genus).

	Artikel	Adjektiv	Artikel	Persoligt pronomen
Utrum	en	stor stol	stolen	den
Neutrum	ett	stort bord	bordet	det

Figur 1. Genus (Tingbjörn 1979:43)

Det är inte möjligt att förutsäga det svenska substantivets genus. En-ord är mer frekvent än et-ord. Ord som betecknar konkreta mål och individer är oftast en-ord medan ord som betecknar

abstrakter, kollektiv och ämnen har oftast t-genus (Viberg 2006:101). Polskan har däremot tre genus: maskulinum, femininum och neutrum. Dessutom finns det också inslag av animation, t.ex. en ko kan man ersätta med pronomen "hon" och en duva med pronomen "han" i polskan (Tingbjörn 1979:48).

Eftersom slaviska språk saknar artiklar (Källström 2012:58), är det främmande för inlärare med slaviska språk som modersmål att använda obestämd/ bestämd artikel eller inte använda någon artikel.

3.4.1.2. Bestämmdhet

I det svenska språket är det möjligt att markera bestämmdhet av ett substantiv med framförställd fristående artikel (*en, ett*) eller med efterhängd artikel (*stolen, bordet*). I svenskan förekommer också så kallad dubbel bestämmdhet (*den gröna stolen*). Kategorin bestämmdhet saknas i det polska språket. Källström belyser att språk som saknar artiklar, har ofta andra mekanismer för att visa betydelsenyanser som liknar dem som i svenskan uttrycker med artiklar (Källström 2012:60).

3.4.1.3. Kasus

Svenskan har endast två kasus: nominativ (grundform) och genitiv. Nominativ uttrycker subjektet i satsen och genitiv anger den som äger någonting. Genitiv bildar man genom att lägga till ett *s* i slutet av ord, t.ex. *Pelles hus* (Viberg 2006:115). Till skillnad från det svenska språket är polskan rikt på kasusformer. Det finns sju kasus: nominativ, genitiv, dativ (åt vem?), ackusativ (vem? vad bär du?), lokativ (vem/vad är du i/vid/på/under..?), instrumentalis (vem/vad blir du?) och vokativ (används vid tilltal) (Tingbjörn 1979:58).

Kasus har ett sammanhang med prepositioner och i många språk finns kasusböjda nominalfraser som kan jämföras med prepositionsfraser i svenskan. Prepositioner behövs för att binda ihop fraser och satser till större konstruktioner och för att bilda adverbial (Källström 2012:82).

3.4.1.4. Numerus

Jämfört med sådant språk som engelska, är svenskans pluralbildning väldigt komplicerad eftersom det förekommer 5 deklinationer (or/-ar/-er/-n/0). Utöver deklinationerna finns många undantag och omljud. Det polska språket har 3 deklinationer (Tingbjörn 1979:61f).

3.4.2. Adjektiv

Hos adjektiven finns det genus-, bestämdhets- och numerus-kongruens i svenskan. Dessutom kongruerar adjektiv både i attribut (framför substantiv t.ex. en *tung* väska) och predikativ (efter vissa verb t.ex. Den här väskan är *tung*) ställning (Viberg 2006:117). Adjektiven har också en egen böjning, nämligen komparationen. Det finns två sätt att komparera i det svenska språket: morfologiskt (med ändelserna *-are* i komparativ, *-ast* i superlativ), komparera med adverb (*mera* och *mest*). Polskan har ändelsekomparation (*-szy*, *-sza*, *-sze* i komparativ och prefix (*naj-*) i superlativ) och ingen adverbkomparation. I polskan finns det genus-, numerus- och kaskongruens hos adjektiven (Tingbjörn 1979:65f). Här följer ett exempel av adjektivböjning (*czarny* - svart) i polskan:

Kasus	maskulinum	Femininum	Neutrum
N	czarny	czarna	Czarne
G	czarnego	czarnej	Czarnego
D	czarnemu	czarnej	Czarnemu
A	czarnego	czarną	Czarne
L	czarnym	czarnej	Czarnym
I	czarnym	czarną	Czarnym
V	czarny	czarna	Czarne

Figur 2

3.4.3. Verb

Verben är den nödvändigaste ordklassen ur ett grammatiskt perspektiv. Jämfört med många språk i världen är verbböjningen i svenskan relativt enkelt. Det finns ingen genus- och numeruskongruens, modus spelar inte någon roll samt konjunktiv-former är ovanliga (förutom *vore*). För de som lär sig svenska, också personer med polska som modersmål, är dock starka och löst sammansatta verb det största besväret. I polskan finns inte dessa former av verb. Starka verb i svenskan kallas verb som bildar preteritum, supinum och perfekt particip (t.ex. *binda*, *band*, *bundit*, *bunden*). Sammansatta verb kan vara fast eller löst sammanfatta och finns i verbpar som har olika betydelser. Inläringen av dessa verb kan också kompliceras pga verbpartiklar som är byggda på samma sätt men trycket ligger på partikeln (Tingbjörn 1979:67f).

När det gäller tempus, har svenskan följande tempusformer: presens, preteritum, futurum, perfekt och pluskvamperfekt, medan i polskan förekommer presens, preteritum, futurum perfektiv som vanligare kallas aspekt (Viberg 2006:78f). Tingbjörn förklarar att "aspekt innebär enkelt uttryckt sättet att med verbformer ange om en handling är t.ex. pågående eller avslutad" (Tingbjörn 1979:68).

Polskan, som alla slaviska språk, har såväl infinita, finita former som particip (Källström 2012:107). Dessutom är verbböjning mycket mer komplex i polskan än i svenskan. Men eleverna utför ofta sådana fel. Vad kan det beror på? Källström menar:

Det är rätt vanligt att andraspråksinlärare blandar ihop infinitiv och presens av verben (...). Det kan finnas flera orsaker till att en sådan sammanblandning är så vanlig (...). Troligen är en orsak att inlärare på tidiga stadier väljer ut *en* form som de uppfattar som grundläggande och använder mer eller mindre överallt innan de behärskar böjning och andra finurligheter (Källström 2012:109).

Dessutom är infinitiven och presens de kortaste av verbets former samt är de också de vanliga. Därför ligger det nära till hands att välja någon av dem. Troligen spelar uttalet också en viktig roll här. I snabbt tal hörs presens-*r* inte så noga. Vidare saknas /r/ i många språk, till exempel i kinesiskan. Då kan presensformen av de flesta verben låta som infinitiven. Svårigheter med att hantera infinitiven kan uppkomma hos inlärare med modersmål där infinitiv fattas eller inte användas i hög grad (Källström 2012:109).

3.4.4. Pronomen

I det svenska språket förekommer subjektstvång som innebär att varje mening måste ha ett subjekt. Subjektet kan bara utelämnas i imperativ. I polskan behövs inte subjekt eftersom det är verbform som redan innehåller subjektet. Samma situation gäller personliga pronomen, de sätts nämligen ut som subjekt när man vill betona subjektet (Källström 2012:151) t.ex. Jag är sjuk = Jestem chora, eller med subjektet: Ja jestem chora. Det indefinita pronomenet *man* kan orsaka svårigheter hos inlärare med polska som modersmål eftersom polskan saknar sådant pronomen.

Man skulle kunna förutsäga att possessiva pronomen och possessiva reflexiva pronomen inte kommer att utgöra något problem för polsktalande eftersom de också förekommer i det polska språket. Possessiva reflexiva pronomen finns bara i tredje person singular och plural i

svenskan, medan polskan har possessiva reflexiva pronomen i varje person, båda i singular och plural (Tingbjörn 1979:72).

3.4.5. Syntax

3.4.5.1. Ordföljd

När det gäller den grundläggande ordföljden har polskan precis som svenskan SVO-ordföljd, dvs. ett subjekt står på första platsen, ett verb står på plats nummer två och ett verb följs av ett objekt. Ordföljden i polskan är någorlunda fri därför att kasusböjning spelar en större roll där. Den hårda V2-regeln i svenskan kan vara en stor utmaning för elever med polska som modersmål eftersom polskan (och andra slaviska språk) är ett mångkasusspråk medan svenskan är ordföljds- och prepositionsspråk (Tingbjörn 1979:74f). Ordföljden i svenskan spelar en viktig roll när man ska signalera skillnader i meningsart: påståendemening, frågeordsfrågor, ja/nej-frågor eller utropsmening. I svenska bisatser är det i allmänhet SV som gäller, men i huvudsatser kan både SV och VS förekomma (Källström 2012:132). Källström förklarar:

Eftersom SV-ordföljden brukar vara den ordföljd som lärs in först av andraspråksinlärare, är tanken bakom termen inversion att det handlar om att lära sig invertera (vända på) SV-ordföljden till VS-ordföljd i rätt sammanhang (Källström 2012:137).

Medan polskan markerar grammatiska skillnader med kasusböjning, så gör svenskan detta med hjälp av ordföljden. När det gäller ordföljden i bisatser, är den också systematisk och fast, medan i polskan är ordföljden i bisatser rätt fri (Ekerot 1979:81f).

3.4.5.2. Negation

I polskan står negation (*nie*) före verbet, t.ex. Jag arbetar inte = Ja nie pracuje. Östen Dahl beskriver negationens placering i det svenska språket och jämför detta med andra språk. Dahl förklarar att negationens plats i svenskan är verbbestämd, alltså negationen står direkt efter verb i huvudsatsen. I polskan och i andra slaviska språk är negationens plats fokusbestämd, dvs. före fokus vilket innebär betonade satsdelar (Dahl 1979:112). Därför kan det vara vanligt för inlärare med slaviska språk som modersmål att använda fokusbestämd placering även i svenskan. Det är viktigt att nämna ett annat fenomen som gäller negation i polskan och skiljer sig synnerligen från svenskan är dubbelnegation. Dahl förklarar det med

exempel av franska men han berättar ingenting att det också äger rum i slaviska språk. Det är möjligt och helt korrekt att säga på polska: Nie widze nic = Jag ser inte ingenting.

3.5. Orsaker till grammatiska fel

Språkliga faktorer som inlärares *modersmål* (L1) och *målspråkets* (L2) strukturer har stor inverkan på inläringen av ett andraspråk. Abrahamsson förklarar:

Många människor bär på föreställningar om att förstaspråkspåverkan är den största stöttestenen vid andraspråksinläring, att skillnaderna mellan modersmålet och målspråket därför utgör huvudorsaken till de språkliga fel som andraspråkstalare gör och att skillnader också är av avgörande betydelse för hur snabbt och hur mycket av det nya språket personer med olika modersmålsbakgrund lär sig (Abrahamsson 2009:31).

Abrahamsson beskriver i den kontrastiva analysen att det finns skillnader mellan *förstaspråkets* och *målspråkets* struktur som kan resultera i svårigheter och *transfer* från modersmålet till målspråket, som kan leda till språkliga fel. Man kan säga att första språket påverkar målspråket på negativt sätt eftersom strukturer i modersmålet förs över till det andra språkets strukturer vilket stör inläringen av andraspråket och resulterar i språkliga fel. Å andra sidan kan målspråket ha samma eller liknande strukturer som modersmålet och här skapas inga svårigheter och orsakas inga språkliga fel (Abrahamsson 2009:32). Om transfer och interferens viktiga roll skriver Ekerot (2011:37f). Han menar att andraspråksinläringen går bättre när första- och andraspråket liknar varandra än när de inte gör det. Interferens förekommer på alla språkliga plan som exempelvis uttal, ordval, böjning, syntax etc. Dessutom kan man observera så kallad *övergeneralisering*, när inlärares tillägnar sig en ny regel men har ännu inte lärt sig att avgränsa den. I sådant fall tillämpar inlärares regeln för mycket eller för litet (Ekerot 2011:37f). Hyltenstam kallar det *inläringsspråkets komplexitet*. Han förklarar att "i stället för att lära sig de nya reglerna med alla inskränkningar, lär sig språkförvärvaren en mera generell regel först" (Hyltenstam 1979:21). En annan orsak till grammatiska fel är att inlärares försöker uttrycka sig på svenska på en nivå som inte har uppnåtts än, t.ex. om inlärares använder avancerade konstruktioner både när det gäller grammatik och ordförråd (Ekerot 2011:38). En annan förklaring till inlärares fel kan man hitta i *produktionen av yttranden i den aktuella kommunikationssituationen*, anser Hyltenstam. Den innebär att inlärares tillgriper en annan typ av förenklingsstrategi för att kunna kommunicera på det nya språket. Hyltenstam belyser:

Förutom att tänka på vad som ska sägas, måste talaren också tänka på hur detta ska uttryckas. Förenklingsstrategin går då ut på att utelämna sådana drag i språket som inte är absolut nödvändiga för att överföra avsedd kommunikation (Hyltenstam 1979:22).

Hyltenstam påpekar en annan anledning till inlärares fel, nämligen hur inlärares fel har blivit undervisad. Han menar här att målspråkets strukturer kan ha presenterats på så sätt att inlärares kunde ha dragit felaktiga slutsatser om deras uppbyggnad (Hyltenstam 1979:22).

4. Material och metod

I det här avsnittet presenterar jag tillvägagångssättet som jag har använt i min undersökning. Den första delen som beskrivs är material och informanter. Därefter kommer metodval, reliabilitet och validitet. Dessutom presenterar jag hur jag har tagit hänsyn till etiska aspekter i min studie.

4.1. Material och informanter

Undersökningsmaterialet består av 14 skriftliga texter av inlärares som är vuxna med polska som modersmål. Fem personer läser kurs C och 9 personer läser kurs D på SFI. Personerna som är på C nivå, läser en avancerad C kurs som innebär att de ska genomföra nationella prov och gå till D kurs snart. Bland C eleverna är 4 kvinnor och en man, medan 5 kvinnor och 4 män läser D kurs. Den enda informationen för mig var alltså informanternas nivå på SFI, kön och modersmål. Jag fokuserade mig inte på informanternas ålder, språkkunskaper, vistelsetid i Sverige, utbildningsbakgrund eller motivation, som också är viktiga faktorer när det gäller andraspråksinläringen. Elevernas texter producerades till olika teman och under olika tillfällen under SFI-undervisningen.

De teman eleverna har skrivit om är:

- En tidning undersöker vad människor i Sverige tror om framtiden (D kurs)
- Beskriv ett problem som du har sett eller stött på i Sverige (D kurs)
- Kommunen ska ge extra pengar till sfi. Skolledningen på sfi vill veta vad du tycker att de ska använda pengarna till (D kurs)
- Du ska berätta om en fest du var på (C kurs)
- Skriv ett brev till en vän och berätta om en resa du gjorde (C kurs)

Texterna producerades vid olika tillfällen i olika SFI-klasser (C och D) på en SFI-skola under tidsperiod från oktober 2014 till februari 2015. Det gemensamma för texterna är texternas genre, textmängd och tid för skrivande. Informanterna skulle skriva sina uppgifter i form av ett formellt respektive informellt brev. De hade en timme för att skriva ett färdigt brev på minst en A4-sida och max två A4-sidor. Inför genomförandet av uppgiften fick eleverna tydliga instruktioner angående breven, t.ex. vilka informationer måste finnas i breven, att eleverna ska tänka på hur man inleder och avslutar brev. Dessutom var dessa teman kända för alla informanterna eftersom de hade pratat om dessa ämnen i sina klasser förut, de fick alltså träna på ordförrådet inom respektive ämnen eller på att skriva brev.

4.2. Metodval

Först vill jag förklara att jag också ville genomföra korta intervjuer med informanterna där jag kunde undersöka deras svenska i tal. Jag anser att det skulle resultera i ännu bättre resultat i min studie. Det blev omöjligt pga att de flesta av informanterna arbetar och de kunde inte hitta tid för att medverka till min undersökning.

För att besvara frågeställningarna som ligger som en grund till min uppsats har jag valt både en kvalitativ och kvantitativ metod eftersom jag anser att dessa två metoder kompletterar varandra bra inom studien jag undersöker. I min studie är den kvalitativa metoden en analys av olika slags fel i den kontrastiva grammatiken mellan svenska och polska. Syftet med den här uppsatsen är att undersöka de grammatiska fel som eleverna med polska som modersmål gör i sina texter och att försöka hitta möjliga orsaker till dessa fel genom en kontrastiv analys. Lagerholm förklarar att den kvantitativa metoden bygger på räknebara uppgifter, medan den kvalitativa däremot bygger på begränsade, djupare närstudier (Lagerholm 2010:32). Eftersom mitt syfte är att få en fördjupad bild av de grammatiska felen som eleverna med polska som modersmål gör i sin skriftliga produktion anser jag att den kvalitativa undersökningsmetoden är mest lämplig för att besvara de frågorna som jag ställer i denna undersökning. Vid användning av bara en kvantitativ undersökningsmetod finns det en stor risk att bilden blir ytlig. Jag använder mig också av den kvantitativa metoden eftersom den hjälper att analysera materialet i form av siffror och att hitta kopplingar och mönster (Eliasson 2010:28). I form av tabeller presenterar jag ett antal av felen i varje grammatisk kategori som eleverna har gjort i sina texter. Jag vill bara påpeka att den kvantitativa metoden inte är mitt huvudfokus, men jag tycker att den klargör mitt uppsatsresultat. Dessutom är kvantiteten i sig väldigt liten, då antalet informanter är endast 14. Jag är medveten om att ett större antal informanter skulle ha

gett ett mera generaliserbart resultat än det som den här undersökningen visar. Samtidigt förväntar jag mig att min studie kommer att visa några grammatiska tendenser som inlärarna med polska som modersmål utför.

4.3. Reliabilitet och validitet

”Reliabiliteten kan översättas till hur bra mitt mätinstrument är på att mäta- hur skarpt eller trubbigt det är” (Stukat 2012:133). Jag anser att den kvalitativa och den kvantitativa metoden passar bra till min uppsats syfte. Jag är också medveten om att det kan finnas vissa faktorer som minskar uppsatsens reliabilitet, till exempel att informanterna kunde ha feltolkat uppgifterna. Trost (Trost 2010) anser att människors föreställningsvärd förändras och därför kan bakgrunden för svar också förändras (Trost 2010:133). Dessutom behöver texterna inte se likadana ut vid ett annat tillfälle. Det är möjligt att informanterna kan ha nya erfarenheter och kunskaper då och deras livssituationer kan se olika ut vid en annan tidpunkt. En annan aspekt som kan ha inverkan på undersökningens reliabilitet är att texterna är skrivna inom flera olika temaområden. Uppsatsens resultat skulle inte se likadana ut om alla informanterna skulle ha skrivit sina texter till samma tema.

”Reliabiliteten är nödvändig förutsättning för validitet (...). Validiteten (...) brukar anges som hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta” (Stukat 2012:134). Jag anser att mitt mätinstrument: en kvalitativ och en kvantitativ metod, passar bra för uppsatsens syfte. Genom att skriva den här uppsatsen vill jag öka förståelsen för modersmålets roll vid andraspråksinlärningen. Jag är intresserad av modersmålets betydelse i inlärningen och utvecklingen av det svenska språket. I denna undersökning har jag fått svar på mina frågeställningar, därför anser jag att min uppsats har validitet.

4.4. Etiska principer

Stukat (2011:139) namnger fyra grundläggande etiska principer som måste införas i forskningen. Principerna är *informationskravet*, *samtyckeskrav*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Informationskravet innebär att "de som berörs av studien skall informeras, både om studiens syfte och om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan" (Stukat 2011:139). Detta krav uppfylldes genom att jag har beskrivit syftet för

deltagarna och påpekat att deltagandet är frivilligt samt att de inte skulle känna sig pressade för att delta i min undersökning.

Samtyckskrav betyder att deltagaren bestämmer själv över sin medverkan i en undersökning. De som deltar i en undersökning "ska kunna avbryta sin medverkan utan att detta medför negativa följder för dem" (Stukat 2011:139). Deltagarna blev alltså informerade att de har rätt att avbryta sin medverkan i min undersökning.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarens medverkan ska vara anonym. Vidare kommer informanternas identitet inte att redovisas samt alla uppgifter behandlas konfidentiellt. Innan jag samlade deltagarnas texter hade jag framhävt att deltagarnas identitet skulle vara helt anonyma. I min uppsats använder jag alltså inga personliga uppgifter.

Nyttjandekravet betyder att "information som samlats in får endast användas för forskningsändamål" (Stukat 2011:140). Jag har informerat deltagarna att det insamlade materialet inte ska utnyttjas för kommersiellt bruk och det ska endast användas för mitt specialarbete.

5. Resultat

I det här avsnittet presenteras undersökningens resultat angående grammatiska fel och svårigheter i det svenska språket som SFI-elever med polska som modersmål gör. Felen delas in i olika grammatiska kategorier som exempelvis substantiv, verb, syntax etc, på samma sätt som gjorts i avsnitt 3.4. Resultatet från undersökningen följs av exempel från olika fel som polska inlärare gjort i sina texter. Tabellerna med antal fel inleder varje avsnitt.

5.1. Substantiv

I form av tabeller presenterar jag antal fel gäller olika grammatiska moment som har gjorts i de 14 texterna.

	Antal fel
Subst. genus	3
Subst. artikellöshet	5
Subst. bestämd och obestämd form	8

Subst. pluralbildning	3
-----------------------	---

Figur 3

När det gäller substantiv, använder eleverna fel genus i sina texter. Men den här typen av fel förekommer dock inte ofta i informanternas texter. Bland 14 texter finns det tre fel i genus:

- a) *Ett bra sak*
- b) *Jag tycker om min jobb.*
- c) *Något sås*

I elevernas texter förekommer en viss överanvändning av artikellöshet i fall där bestämd eller obestämd artikel bör ha använts, t.ex.

- a) *Jag tror att Sverige är _jättebra land;*
- b) *Jag tänker att fördelar i Sverige är bra bara sjukvård_ är dålig;*
- c) *Socjala klasser är samma som i Sverige.*
- d) *Tematisk programmet*

Eftersom slaviska språk saknar artiklar (Källström 2012:58), är det främmande för inlärare med slaviska språk som modersmål att använda obestämd/ bestämd artikel eller inte använda någon artikel.

Vidare gör eleverna andra fel som också gäller bestämdhet och obestämdhet, t.ex.

- a) *Varje månaden,*
- b) *Mina kompisarna,*
- c) *Min magen (bestämdhet överproduceras här);*
- d) *En jättefin festen (obestämd och bestämd form tillsammans),*
- e) *Mitt landet*

Svenskans pluralbildning är väldigt komplicerad för polsktalande människor eftersom det förekommer fem deklinationer (or/-ar/-er/-n/0). Dessutom finns det många undantag och omljud. Det polska språket har bara tre deklinationer men mina informanter hanterar den svenska pluralbildning på ett i stort sätt korrekt. I deras texter har jag bara hittat tre fel när det gäller numerus:

- a) *Många present*
- b) *Alla människa*

c) *Alla vårdcentral*

5.2. Adjektiv

	Antal fel
Adjektiv kongruensböjning	7

Figur 4

I texterna finns några fel på kongruensböjning t.ex.

- a) *Också människor i Sverige är jättesnäll och alltid är vänlig.*
- b) *Politiker, bankirer, rik människor som jobbar för allmänheten.*
- c) *Polsk människor.*
- d) *ett dålig land*
- e) *ett lugn och vacker land*
- f) *Det var en jättefint kväll.*
- g) *Hela familjen har fint kläder.*

Eleverna använder inkorrekt genus: *Sverige är jätte fin och rik land.* Dessutom använder eleverna inte pluralböjning i de flesta fallen. Generellt hanterar informanterna de svenska adjektiven och deras former på ett korrekt sätt.

5.3. Verb

	Antal fel
Verb - infinitiv i stället för presens	10
Verb - blandning av tempus nu och då	4
Verb - infinitiv tillsammans med presens	8
Verb - fel former i preteritum och supinum	20

Figur 5

Användning av tempus i mina informanters texter är felaktig ibland. Fem elever använder frekvent infinitiv istället för presens, exempelvis:

- a) *Ibland socialen kontrollera familj.*
- b) *Om andra personer ringa till polisen.*
- c) *I mitt land om föräldrar slå barnen.*
- d) *Om samtalet inte hjälper jag säga.*

e) *I Polen om du göra middag.*

I några fall märks så kallad tempusblandning dvs. en mening rymmer *nu-* och *då-tempus* t.ex.

a) *Jag studerade mycket och slutade universitetet men jag har inte arbeta på heltid.*

b) *När jag kom dit, såg jag först två kattee som går runt*

Andra informanter blandar olika tempusformer eller använder infinitiv tillsammans med presens:

a) *Om jag behöver hjälp i sjukhuset alltid måste väntar på läkare några timmar.*

b) *I Polen två personer måste jobbar.*

c) *Vi måste pratar...*

I en av texterna skulle informanten berätta om sitt tidigare liv i Polen och i den här texten glömde informanten använda preteritum på många ställen:

a) *I två år bara min man jobba, jag stanna hemma med min dotter, och vi hade pengar.*

b) *I Polen jag träffade många vänner och vi har mycket roligt.*

Det största problemet, när det gäller verb, verkar vara verbformer i preteritum och supinum.

De flesta eleverna använder fel form i preteritum eller supinum i sina texter, exempelvis:

a) *sjungade* (i stället för sjöng)

b) *fådde* (fick)

c) *skrivat* (skrivit)

d) *sjönde* (sjöng)

e) *drickade* (drack)

f) *ätade* (åt)

g) *görade* (gjorde)

h) *hjälpade* (hjälppte)

5.4. Pronomen

	Antal fel
Pronomen - utelämning	10
Pronomen - possessiva reflexiva	3

Figur 6

De flesta informanterna använder personliga pronomen på ett korrekt sätt. Det finns inga fel när det gäller objektspronomen eller possessiva pronomen, men några elever använder fel genus, t.ex. min jobb. De skriver min, din i stället för mitt, ditt. Dessutom begår eleverna brott mot svenskans s.k. platshållartvång dvs. att svenska satser innehåller subjekt och finit verb. Eleverna utelämnar subjektet ibland och skriver t.ex.:

- a) *Jag tror att Sverige är jätte bra land eftersom __ hjälpa invandrare.*
- b) *I mitt land om föräldrar slår barnen __har mycket problem med polisen eller socialen.*
- c) *Föräldrar måste säga varför__ slår och straffar på barnen.*
- d) *Sedan hon vet att __ gjort fel.*

Ett annat fel som inlärare med slaviskt modersmål gör, är användningen av *sin* och *sig* i första och andra person t.ex. Jag har sålt sin bil (i stället för min bil). Bland mina informanter finns det bara tre elever av 14 som har producerat sådana fel:

- a) *Jag betalar för sin lägenhet.*
- b) *... att jag koppla av sig*
- c) *Jag känner sig*

5.5. Syntax

	Antal fel
Syntax - Huvudsats - brott mot V2-regeln	31
Syntax - Bisats	16

Figur 7

Det första felet som jag märkte omedelbart var brott mot V2-regeln eftersom det ofta förekommer i nästan alla texter. 13 elever har producerat fel av sådant slag i sina texter, jag skriver bara några exempel här:

- a) *I mitt land föreldrar kan inte slå barnen.*
- b) *I Polen två personer måste jobbar.*
- c) *Vid bordet vi pratar och skratar.*
- d) *I Polen jag träffade många vänner.*
- e) *Ny år man firar*
- f) *Förra år jag och min familj firade*
- g) *Efter tårtan vi gick...*

- h) *På den dagen hela min familj köper...*
- i) *Klocka 18.00 vi sitter...*
- j) *Först vi lagar mat.*
- k) *På kvällen vi går..*
- l) *Tyvärr jag måste jobba som städerska nu.*

När det gäller den grundläggande ordföljden har polskan som svenskan SVO-ordföljd, dvs. ett subjekt står på första platsen, ett verb står på plats nummer två och ett verb följs av ett objekt. Ordföljden i polskan är någorlunda fri därför att kasusböjning spelar en större roll där. Den hårda V2-regeln i svenskan kan vara en stor utmaning för elever med polska som modersmål eftersom polskan (och andra slaviska språk) är ett mångkasusspråk medan svenskan är ordföljds- och prepositionsspråk.

En av informanterna gör ett fel i huvudsats och börjar en påstående mening med verb:

- a) *Hörs vi igen.*

Fel i bisats förekommer ganska ofta i de flesta av texterna. 13 av 14 elever har en inkorrekt ordföljd i bisatser. Informanterna använder subjekt före verbet i bisatser. Här kommer några exempel:

- a) *Svara mig, när ska du komma till Göteborg?*
- b) *Efter att kom alla dit och hälsade på varandra...*
- c) *Jag kunde inte äta eftersom tänkte jag på (...)*
- d) *Några kunde inte dansa eftersom hade vi inte plats.*
- e) *Det blir lättare att kan människor...*

5.6. Negation

	Antal fel
Negation i huvudsats	1
Negation i bisats	15

Figur 8

I polskan står negation (*nie*) före verbet och negationens plats i svenskan är verbbestämd, alltså negationen står direkt efter verb i huvudsatsen. Därför kan man förvänta sig att personer med polska som modersmål kommer att utföra många fel här. Men bland de 14 texterna har jag hittat ett exempel där *inte* står på fel plats:

a) *Jag kan hinna inte.*

Det uppstod däremot problem med negationen i bisats. Nästan alla elever (12) har använt negationen *inte* på fel plats i bisats, alltså efter det finita verbet. Här ges några exempel från mina informanternas skriftliga texter:

a) *...eftersom många unga människor slutade inte universitetet.*

b) *...att jag gillar inte det.*

c) *...att jag kan inte skriva mer i detta brev.*

d) *Jag hoppas att jag kommer inte att uppleva...*

e) *...eftersom alla kan inte arbeta.*

f) *Jag är säker att vi kan inte förbjuda ...*

5.7. Övriga fel

	Antal fel
Prepositioner	4

Figur 9

När det gäller prepositioner, gör informanterna fel pga att de översätter prepositioner och prepositionsfraser direkt från polska. Jag har hittat felaktiga prepositioner hos tre informanter:

a) *Matkultur mellan Sverige och Polen är lite samma.*

b) *I Polen om du göra middag för familj eller vänner.*

c) *Vi träffar ofta med familj eller vänner.*

En av eleverna gör ett fel i meningen "*Varför slår och straffar på barnen*" som inte kan förklaras med hjälp av den kontrastiva analysen här eftersom man säger *straffa barn* utan någon preposition även på polska.

Å andra sidan använder informanterna många prepositioner på korrekt sätt även om man använder andra prepositioner på motsvarande plats i polskan, t.ex. *i två år bara min man jobba* (i polskan använder man preposition *genom*), *föräldrar måste förklara för barnen* (i polskan preposition *till*), *om du kommer på middag* (i polskan preposition *till*).

6. Analys

I det här avsnittet diskuterar jag grammatiska fel och svårigheter som SFI-elever med polska som modersmål gör i sina skriftliga texter på det svenska språket. Vidare försöker jag med hjälp av litteraturen förklara om felen beror på elevernas modersmål eller om de kan uppstå på grund av andra anledningar, som också nämnts i den teoretiska delen (se kapitel 3.5). Felen delar jag in i olika grammatiska kategorier som substantiv, adjektiv, verb, pronomen, syntax, negation och övriga fel.

6.1. Substantiv

I de texter som ingår i studier, förekommer ganska ofta en viss överanvändning av artikellöshet i fall där bestämd eller obestämd artikel bör ha använts, t.ex. *Jag tror att Sverige är jättebra land; Jag tänker att fördelar i Sverige är bra bara sjukvård_ är dålig; I mitt land är några socjala klasser.* I texterna överproduceras bestämdhet: *varje månaden, mina kompisarna, min magen.* En obestämd och bestämd form används tillsammans: *en jättefin festen.* Eftersom svenskan har ett stort antal av komplicerade och undantagsfyllda regler för bruket av bestämdhet och polskan saknar kategorin bestämdhet, är det ett av de vanligaste fel som görs av personer som har polska som modersmål. Det är främmande för inlärare med slaviska språk som modersmål att använda obestämd/ bestämd artikel eller att inte använda någon artikel alls (Källström 2012:58). Den här typen av fel kan alltså bero på modersmålet.

Ett annat fel som sällan förekommer i de polska elevernas texter är fel genus: *Ett bra sak, Jag tycker om min jobb, Något sås.* Viberg upplyser att det inte är möjligt att förutsäga det svenska substantivets genus. Man vet att en-ord är mer frekvent än ett-ord. Ord som betecknar konkreta mål och individer är oftast en-ord medan ord som betecknar abstrakter, kollektiv och ämnen har oftast t-genus (Viberg 2006:101). Man kan hävda att det polska språket är ännu svårare när det gäller substantivets genus eftersom det har tre genus: maskulinum, femininum och neutrum. Dessa fel kan bero på så kallad *inlärningsspråkets komplexitet*. Hyltenstam menar att "i stället för att lära sig de nya reglerna med alla inskränkningar, lär sig språkförvärvaren en mera generell regel först" (Hyltenstam 1979:21). Andraspråks eleverna har tendens att överanvända artikeln *en* men mina studier visar tvärtom att eleverna använder artikeln *ett* i stället för *en* några gånger.

Eftersom det förekommer 5 deklinationer (or/-ar/-er/-n/0), är svenskans pluralbildning väldigt komplicerad för många andraspråksinlärare. Det finns också många undantag och omljud. Det polska språket har bara tre deklinationer men mina informanter hanterar den svenska pluralbildningen på ett korrekt sätt. I deras texter hittar jag bara tre fel när det gäller numerus: *Många present, Alla människa, Alla vårdcentral*. I dessa fall lämnar eleverna formen från singular. De försöker inte använda någon av deklinationsändelser, vilket man skulle kunna förvänta sig utifrån ett kontrastivt perspektiv, eftersom situation, där man lämnar formen från singular, inte är möjligt i det polska språket. Alla deklinationer har någon ändelse, medan det svenska språket har en deklination som saknar pluralböjning (ett barn, många barn).

6.2. Adjektiv

I polskan är adjektivets böjning ännu mer komplicerad än i svenskan eftersom det finns genus-, numerus- och kasuskongruens (Tingbjörn 1979:65f). Det är kasuskongruens som först och främst komplicerar det polska adjektivet. De polska eleverna kan hantera det svenska adjektivet på ett rätt sätt i sina texter, anser jag. I olika texter finns dock några fel på kongruensböjning t.ex. *Också människor i Sverige är jättesnäll och alltid är vänlig; Politiker, bankirer, rik människor som jobbar för allmänheten; Polsk människor; Det var en jättefint kväll; Hela familjen har fint kläder*. En förklaring till dessa fel kan vara övergeneralisering där inläraren har tillägnat sig en ny regel men ännu inte har lärt sig att avgränsa den. I sådana fall tillämpar inläraren regeln för mycket (Ekerot 2011:37f). Informanterna använder alltså i det här fallet adjektivets grundform (rik, jättesnäll, vänlig, polsk) i stället för att böja adjektiven i plural. Generellt hanterar informanterna emellertid de svenska adjektiven och deras former på ett bra och korrekt sätt, tycker jag.

6.3. Verb

Användning av tempus är felaktig i informanters texter ibland. Fem elever använder frekvent infinitiv istället för presens, de här skrivit: *Ibland socialen kontrollera familj. Om andra personer ringa till polisen. I mitt land om föräldrar slå barnen. Om samtalet inte hjälper jag säga. I Polen om du göra middag*. Den här situationen kan bero på övergeneralisering eftersom eleverna oftast hör den infinita formen av verben först. Ett sådant fall tillägnar de sig denna regel först och brukar använda den för mycket (Ekerot 2011:37f). I några fall märks så kallad tempusblandning dvs. en mening rymmer *nu-* och *då-tempus* t.ex. *Jag studerade mycket och slutade universitetet men jag har inte arbeta på heltid*. Det här felet kan man

förklara på så sätt att det bara finns en då-tid i det polska språket och att därför de polska eleverna brukar ha svårt att skilja mellan preteritum och presens perfekt. Meningen: *När jag kom dit, såg jag först två katter som går runt*, kan beskrivas som övergeneralisering där eleven använder verbet *går* i presens. Eventuellt skulle jag peka på produktionen av yttranden i den aktuella kommunikationssituationen som Hyltenstam beskriver på följande sätt:

Förutom att tänka på vad som ska sägas, måste talaren också tänka på hur detta ska uttryckas. Förenklingsstrategin går då ut på att utelämna sådana drag i språket som inte är absolut nödvändiga för att överföra avsedd kommunikation (Hyltenstam 1979:22).

I detta fall, även om eleverna inte pratar, utan skriver, tänker de bara på att kunna kommunicera och uttrycka det som den vill överföra på det nya språket.

Tre informanter blandar olika tempusformer eller använder infinitiv tillsammans med presens: *Om jag behöver hjälp i sjukhuset alltid måste väntar på läkare några timmar; I Polen två personer måste jobbar; Vi måste pratar*. Polskan, som alla slaviska språk, har såväl infinita, finita former som particip (Källström 2012:107). Dessutom är verbböjning mycket mer komplex i polskan än i svenskan. Vad kan det bero på att informanterna utför detta fel? Källström förklarar:

Det är rätt vanligt att andraspråksinlärare blandar ihop infinitiv och presens av verben (...). Det kan finnas flera orsaker till att en sådan sammanblandning är så vanlig (...). Troligen är en orsak att inlärare på tidiga stadier väljer ut *en* form som de uppfattar som grundläggande och använder mer eller mindre överallt innan de behärskar böjning och andra finurligheter (Källström 2012:109).

Det betyder alltså att en grundläggande form som inläraren har lärt sig först brukar användas mer eller mindre i olika situationer. Infinitiven och presens är de kortaste av verbets former samt är de också de vanliga. Därför ligger det nära till hands att välja någon av dem. Troligen spelar uttalet också en viktig roll här. I snabbt tal hörs presens-*r* inte så noga. Vidare saknas /r/ i många språk, till exempel i kinesiskan. Då kan presensformen av de flesta verben låta som infinitiven. Svårigheter med att hantera infinitiven kan uppkomma hos inlärare med modersmål där infinitiv fattas eller inte användas i hög grad (Källström 2012:109).

I en av texterna använder informanten inte preteritum på några ställen, där det bör användas, t.ex. : *I två år bara min man jobba, jag stanna hemma med min dotter, och vi hade pengar; I Polen jag träffade många vänner och vi har mycket roligt*. Jag anser att detta kan ha sin

förklaring i övergeneralisering eller produktionen av yttranden i den aktuella kommunikationssituationen.

Ett av de största problemen hos alla andraspråksinlärare på SFI, inte bara de som pratar polska, verkar vara verbformer i preteritum och supinum, när det gäller verb. Många elever använder fel form i preteritum eller supinum i sina texter, exempelvis: *sjungade* (i stället för *sjöng*), *fådde* (fick), *skrivat* (skrivit), *sjönde* (sjöng), *drickade* (drack), *ätade* (åt), *görade* (gjorde), *hjälpade* (hjälppte). Jämfört med andra språk i världen är verbböjningen i svenskan inte den mest komplexa. Det finns ingen genus- och numeruskongruens, som i polskan är väldigt komplex. För de som lär sig svenska, också personer med polska som modersmål, är dock starka verb en av de största svårigheterna. I polskan finns det inte dessa former av verb (Tingbjörn 1979:67f).

6.4. Pronomen

Alla informanter använder personliga pronomen, både subjekt och objekt på ett korrekt sätt. Det finns inga fel när det gäller possessiva pronomen (förutom att några elever använder fel genus, t.ex. min jobb). Å andra sidan bryter eleverna mot svenskans s.k. platshållartvång dvs. att svenska satser innehåller subjekt och finit verb. Mina informanter utelämnar subjektet ibland. De har exempelvis skrivit: *Jag tror att Sverige är jätte bra land eftersom __ hjälpa invandrare; I mitt land om föräldrar slår barnen __har mycket problem med polisen eller socialen; Föräldrar måste säga varför__ slår och straffar på barnen; Sedan hon vet att __ gjort fel.* I svenskan råder subjektstvång som innebär att varje mening måste ha ett subjekt. Subjektet kan bara utelämnas i imperativ. Däremot behövs subjekt inte i det polska språket därför att man märker vilken person eller vilka personer man pratar om efter verbformen. Samma situation gäller personliga pronomen, de sätts nämligen ut som subjekt när man vill betona subjektet (Källström 2012:151)

Ett annat fel angående pronomen som brukar utföras av inlärare med slaviskt modersmål är användningen av *sin* och *sig* i första och andra person (Tingbjörn 1979) t.ex. Jag har sålt sin bil (i stället för min bil). Bland mina informanter finns det bara tre elever av 14 som har begått sådana misstag. De har begått följande fel: *Jag betalar för sin lägenhet; ... att jag koppla av sig; Jag känner sig.* Även om possessiva pronomen och possessiva reflexiva pronomen förekommer i det polska språket, kan de orsaka problem för polska elever vid svenskainläringen eftersom polskan har possessiva reflexiva pronomen i varje person, båda i

singular och plural och eleverna kan använda pronomen sin/sitt/sina för varje person. I svenskan finns possessiva reflexiva pronomen bara i tredje person singular och plural (Tingbjörn 1979:72).

6.5. Syntax

Det vanligaste och mest överrepresenterade fel som märks omedelbart i informanternas texter är brott mot V2-regeln. Detta fel förekommer jämnt i nästan alla texter. 13 av 14 elever har utfört fel av sådant slag i sina texter. De har exempelvis skrivit: *I mitt land förelldrar kan inte slå barnen; I Polen två personer måste jobbar; I Polen jag träffade många vänner; Tyvärr jag måste jobba som stüderska nu.* När det gäller den grundläggande ordföljden har polskan precis som svenskan SVO-ordföljd, dvs. ett subjekt står först, ett verb står på plats två och ett verb följs av ett objekt. Ordföljden i polskan är dock någorlunda fri därför att kasusböjning spelar en större roll där. Den hårda V2-regeln i svenskan kan vara en stor utmaning för elever med polska som modersmål eftersom polskan (och andra slaviska språk) är ett mångkasusspråk medan svenskan är ordföljds- och prepositionsspråk (Tingbjörn 1979:74f). Ordföljden i svenskan spelar en viktig roll när man ska signalera skillnader i meningsart: påståendemening, frågeordsfrågor, ja/nej-frågor eller utropsmening. Medan polskan markerar grammatiska skillnader med kasusböjning, så gör svenskan detta med hjälp av ordföljden (Ekerot 1979:81f).

Fel i bisats förekommer ganska ofta i de flesta av texterna. 13 av 14 elever har en inkorrekt ordföljd i bisatser. Eleverna använder subjekt före verbet i bisatser i sina texter, t.ex: *Svara mig, när ska du komma till Göteborg? Efter att kom alla dit och hälsade på varandra...; Jag kunde inte äta eftersom tänkte jag på (...); Några kunde inte dansa eftersom hade vi inte plats; Det blir lättare att kan människor.* När det gäller ordföljden i bisatser, är den också systematisk och fast, medan i polskan ordföljden i bisatser är rätt fri (Ekerot 1979:81f). Därför menar jag att detta fel kan bero just på det samt att inlärarna kanske försöker uttrycka sig på svenska på en nivå som inte har uppnått än, t.ex. om använder avancerade konstruktioner både när det gäller grammatik och ordförråd. Att bygga bisatser är en av den mest komplicerade formen för andraspråksinlärare och inlärarna måste tillägna mycket tid för att hantera denna grammatiska struktur.

En av informanterna begår ett fel i huvudsats genom att inleda en påstående mening med verb: *Hörs vi igen.* Det är inte möjligt för mig att förklara anledningen till detta misstag. Den

här eleven har endast skrivit en sådan mening en enda gång, andra påståendemeningar är korrekta och börjar med subjekt, tidsadverb eller platsadverb. Det kan vara ett slarvfel.

6.6. Negation

Bland de 14 texter har jag bara hittat ett exempel där *inte* står på ett fel ställe, nämligen: *Jag kan hinna inte*. Östen Dahl beskriver negationens placering i det svenska språket och jämför detta med andra språk. Dahl förklarar att negationens plats i svenskan är verbbestämd, alltså negationen står direkt efter verb i huvudsatsen. I polskan och i andra slaviska språk är negationens plats å andra sidan fokusbestämd, dvs. före fokus vilket innebär betonade satsdelar (Dahl 1979:112). Därför skulle man kunna förvänta sig att inlärare med slaviska språk som modersmål använder fokusbestämd placering även i svenskan men informanterna har klarat detta grammatiska moment utan problem.

Det uppstod problem med negationen i bisats. Nästan alla elever (12) placerar negationen *inte* på ett fel ställe i bisats, alltså efter det finita verbet. Här ges några exempel från mina informanternas skriftliga texter: *...eftersom många unga människor slutade inte universitetet; ...att jag gillar inte det; ...att jag kan inte skriva mer i detta brev; Jag hoppas att jag kommer inte att uppleva...; ...eftersom alla kan inte arbeta; Jag är säker att vi kan inte förbjuda ...* Eftersom ordföljden i bisatser i det polska språket är väldigt fri, till skillnad med det svenska språket, tycker jag att dessa fel beror på det att inlärarna kanske försöker uttrycka sig på svenska som är för avancerad för dem (Ekerot 2011:38).

6.7. Övriga fel

När det gäller prepositioner, gör informanterna fel pga att de översätter prepositioner och prepositionsfraser direkt från polska. Jag har hittat felaktiga prepositioner hos tre informanter. Här kommer dessa exempel: *Matkultur mellan Sverige och Polen är lite samma; I Polen om du göra middag för familj eller vänner; Vi träffar ofta med familj eller vänner*. En av eleverna gör ett fel i meningen "*Varför slår och straffar på barnen*" och detta fel kan inte förklaras med den kontrastiva analysen eftersom man också säger *straffa barn* på polska. Vad kan det ligga bakom de felaktiga prepositionerna? Källström belyser:

För talare av språk med många adverbiala kasus kan en tendens att utelämna prepositioner bli starkare av att många svenska prepositionsfraser motsvaras av (kasusböjda) nominalfraser i deras förstaspråk. Dessa nominalfraser innehåller ju inget ord som motsvarar prepositioner, utan bara affix (Källström 2012:89).

Mina informanter har inte utelämnat prepositioner i dessa fall, utan de använder andra felaktiga prepositioner. Jag tror att deras svenska inte är på sådan avancerad nivå och de blandar olika prepositioner. Dessutom har prepositioner många betydelser i det svenska språket, vilket givetvis kan orsaka ytterligare svårigheter vid svenskinläringen för alla inlärare (Viberg 2006:23).

Informanterna använder många prepositioner på ett korrekt sätt, t.ex. *i två år bara min man jobba* (i polskan är det *genom*), *föräldrar måste förklara för barnen* (i polskan *till*), *om du kommer på middag* (i polskan *till*).

7. Diskussion

I det här avsnittet resonerar jag kring inlärnarnas orsaker till de olika grammatiska felen som mina informanter, som har polska som modersmål, utför i sina skriftliga produktioner under SFI-undervisningen.

I mitt specialarbete ville jag svara på följande frågor:

1. Vilka grammatiska fel gör andraspråksinlärare med polska som modersmål i sina svenska texter?
2. Vilka fel i de svenska texterna kan ha sin förklaring i påverkan från modersmålet?
3. Vilka fel i de svenska texterna kan ha sin förklaring av andra skäl än modersmålet?

Resultatet som jag har fått visar att inlärarens modersmål och målspråkets strukturer har en betydelsefull inverkan på inläringen av ett andraspråk. Abrahamsson förklarar i den kontrastiva analysen att det finns skillnader mellan förstaspråkets och målspråkets struktur som kan resultera i svårigheter vid inläring samt att transfer från modersmålet till målspråket kan leda till språkliga fel (Abrahamsson 2009:32). De flesta fel, som mina informanter har gjort i sina texter, visar tendenser som man kan förklara med att inlärnarna för över grammatiska strukturer från modersmålet (transfer), alltså från polskan, till målspråket som resulterar i språkliga fel och stör inläringen av det svenska språket. Sådana svårigheter uppstår vid användning av bisatser, bestämdhet av substantiv eller V2 regeln som visade sig vara det mest utmanande hos mina informanter, men alla dessa fel är vanliga svårigheter för de flesta inlärare av svenska. Ett typiskt fel för personer som pratar slaviska språk är subjekts bortfall (Källström 2012:151). Mina informanter utelämnar använda subjekt ibland. I

svenskan förekommer subjektstvång som innebär att varje mening måste ha ett subjekt. I polskan behövs subjekt inte därför att man märker vilken person eller vilka personer man pratar om efter verbformen. Samma situation gäller personliga pronomen, de sätts nämligen ut som subjekt när man vill betona subjektet (Källström 2012:151). I vissa fall kan man observera att målspråkets och modersmålets liknande strukturer inte skapar några svårigheter och inte orsakar några språkliga fel (Abrahamsson 2009:32), som exempelvis vid användningen av adjektiv som hanteras av mina informanter på ett korrekt sätt i de flesta situationerna. Det finns också andra anledningar till inlärnarnas grammatiska fel vid svenskinläringen. I några fall använder inlärnarna sig av så kallad övergeneralisering, som innebär att inlärnaren tillägnar sig en ny regel men ännu inte har lärt sig att avgränsa den. I sådant fall tillämpar inlärnaren regeln för mycket eller för litet (Ekerot 2011:37f). Informanterna använder i några fall adjektivets grundform (rik, jättesnäll, vänlig, polsk) i stället för att böja adjektiven i plural. Vidare använder inlärnarna tempus felaktigt i sina texter ibland. De använder t.ex. infinitiv istället för presens. Den här situationen kan bero på övergeneralisering eftersom eleverna oftast hör den infinita formen av verben först. Hyltenstam påpekar också på en annan orsak till grammatiska fel, nämligen inläringsspråkets komplexitet. Han beskriver att "i stället för att lära sig de nya reglerna med alla inskränkningar, lär sig språkförvärvaren en mera generell regel först" (Hyltenstam 1979:21). Några av mina informanter har använt fel genus, vilket inte kan förklaras utifrån modersmålet eftersom polskan är mer komplex med sina tre genus: maskulinum, femininum och neutrum. Viberg upplyser att det inte är möjligt att förutsäga det svenska substantivets genus. Man vet att en-ord är mer frekvent än ett-ord (Viberg 2006:101). Å andra sidan vet jag från egen erfarenhet att eleverna brukar "chansa" och försöker använda artikeln *ett*, även om de vet att det inte är korrekt. Eleverna som jag undervisar på SFI är exempelvis medvetna om att de flesta substantiven i svenska är en-ord så det finns en större möjlighet att gissa att något substantiv har en-artikel och inte ett. En annan orsak till grammatiska fel är att inlärnarna försöker uttrycka sig på svenska på en nivå som de inte har uppnått än, t.ex. om den använder avancerade konstruktioner både när det gäller grammatik och ordförråd (Ekerot 2011:38). Ett exempel på sådana fel förekommer i informanternas bisatser. 13 av 14 elever har en inkorrekt ordföljd i bisatser. Eleverna ställer subjekt före verbet i bisatser i sina texter. När det gäller ordföljden i bisatser i det svenska språket, är den systematisk, medan ordföljden i bisatser i polska är ganska fri (Ekerot 1979:81f). En liknande situation märks vid användning av negationen i bisatser. Nästan alla elever har gjort fel och placerat negationen efter verbet. Att bygga bisatser är en av den mest komplexa formen i den svenska grammatiken och inlärnarna

måste tillägna mycket tid för att hantera denna grammatiska struktur. En annan anledning till inlärnarnas fel är så kallad produktionen av yttranden i den aktuella kommunikationssituationen som innebär att inlärares tillgriper en annan typ av förenklingsstrategi för att kunna kommunicera på det nya språket (Hyltenstam 1979:22). En av inlärnarna är inte konsekvent i användningen av preteritum och placerar några verb i presens i sin text och jag anser att detta kan ha sin förklaring i produktionen av yttranden i den aktuella kommunikationssituationen.

Slutligen vill jag påpeka att den kontrastiva analysen är ett viktigt och hjälpsamt verktyg när man ska analysera inlärnarnas grammatiska fel. Den är till nytta att jämföra två språk och förutsäga olika problem som en inlärare med ett visst modersmål kan utföra på grund av exempelvis interferens. Tvivlet och kritiken mot den kontrastiva analysen är förståelig (Abrahamsson 2013:93f) eftersom min undersökning tydligt visar att alla fel inte kan förutsägas och förklaras med hjälp av transfer eller interferens från modersmålet. Mina undersöknings resultat visar dock att de flesta felen som mina informanter har utfört kan bero på modersmålet och kan tydliggöras med hjälp av den kontrastiva analysen. Det krävs dock djupare studier för att analysera de grammatiska felen t.ex. utifrån sådana faktorer som utbildning, ålder etc. Jag anser att inlärares modersmål spelar en mycket viktig roll när det gäller andraspråksinläringen. Om lärarna vet vilket modersmål deras elever har, är de kanske mer medvetna om vilka språkliga svårigheter de till viss del kan förvänta sig från eleverna. Detta kan resultera i bättre framgång för inlärnarna i svenska språket och därmed social integration i svenska samhället.

8. Framtida forskning

Mina informanter har bekräftat att genomförandet av undersökningen inom andraspråksinläringen inte bara är betydelsefullt utan också intressant. Resultaten som jag har fått fram är användbara i mitt arbete på SFI. Det skulle vara intressant att fördjupa mig i detta undersökningsområde ännu mer. I en framtida forskning skulle jag vilja undersöka och jämföra ett annat språk eller fler språk i kontrast med det svenska språket eftersom det skulle hjälpa mig att förstå andra språks strukturer samt att förutsäga vilka språkliga svårigheter jag som SFI-lärare kan förvänta mig från eleverna som talar ett visst modersmål.

Källor:

- Abrahamsson, N. (2009) *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur
- Abrahamsson, N. (2013) Fonologiska aspekter på andraspråksinlärning och svenska som andraspråk. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, L.G. (2001) *Språktypologi och språksläktskap*. Stockholm: Liber
- Dahl, Ö. (1979) Negationens typologi. I: Hyltenstam, K. *Svenska i invandrarperspektiv*. Malmö: Gleerups Förlag
- Ekerot, L.J. (2011) *Ordföljd, tempus, bestämdhet: föreläsningar om svenska som andraspråk*. Malmö: Gleerup
- Ekerot, L.J. (1979) Syntax och informationsstruktur. I: Hyltenstam, K. (red.) *Svenska i invandrarperspektiv*. Malmö: Gleerups Förlag
- Eliasson, A. (2010) Kvantitativ metod från början. Lund: Studentlitteratur AB
- Hammarberg, B. (2004) Teoretiska ramar för andraspråksforskningen. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- <http://sprak.gu.se/amnen/polska> hämtad den 2015-04-20
- Hyltenstam, K. (1979) Kontrastiv analys, språktypologi och språkinlärning. I: Hyltenstam, K. (red.) *Svenska i invandrarperspektiv*. Malmö: Gleerups Förlag
- Imsen, G. (2005) *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Källström, R. (2012) *Svenska i kontrast. Tvärspråkliga perspektiv på svensk grammatik*. Lund. Studentlitteratur.
- Lagerholm, P. (2010) Språkvetenskapliga uppsatser. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, I. (2008) *Andraspråksresan*. Stockholm: Folkuniversitetet
- Nationalencyklopedin [NE]. (2011). *Andraspråk*. Tillgänglig: <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/andraspr%C3%A5k>

Skolverket (2012) *Utbildning i svenska för invandrare. Kursplan och kommentarer*. Stockholm: Edita

Stukat, S. (2011) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Tingbjörn, G. (1979) Kontrastiv minigrammatik. I: Hyltenstam, K. (red.), *Svenska i invandarperspektiv*. Malmö: Gleerups Förlag

Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Viberg, Å., Ballardini, K. & Stjärnlöf, S. (2006) *Svensk grammatik. Svensk grammatik på svenska*. Stockholm: Natur & Kultur

Viberg, Å. (1993) Andraspråksinläring i olika åldrar. I: Cerú, Eva (red.), *Svenska som andraspråk. Mera om språket och inläringen. Lärarbok 2*. Stockholm: Natur och kultur