

GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för svenska, flerspråkighet och språkteknologi

Skriftlig språkutveckling i svenska hos ungdomar som är födda
och bosatta i utlandet med engelska och svenska som L1
En frekvensanalysstudie

Regina Harkin

Masteruppsats, SSA230 15 hp

Ämne: Svenska som andraspråk

Termin: 2022

Handledare: Benjamin Lyngfelt

Sammandrag

Syftet med denna undersökning är att med s. k. frekvensanalys undersöka på vilket sätt två elevers skriftliga språk i svenska utvecklades under en period på två år och fem månader. Studien är en longitudinell fallstudie om två elever som är födda och bosatta utanför Sverige, har engelska och svenska som förstaspråk och deltar i en skolform som bedrivs på elevernas fritid som heter *kompletterande svenskundervisning i utlandet* ("Svenska skolan"). Eleverna var elva respektive tolv år i studiens inledning och 13 respektive 14 år vid studiens slut. Under större delen av studiens tidsspann bedrevs undervisningen på distans på grund av de stränga restriktioner som rådde i landet under coronapandemin. Eleverna arbetade då hemma med olika skriftliga uppgifter som ligger till grund för studien. Med analysmetoden frekvensanalys undersöktes 25 av deras texter med avseende på sju språkliga drag; ordföljd i bisatser med satsadverbial, reflexiva possessiva pronomen, stavning av vissa verb, perfektparticipkongruens av partikelverb, passiv form, sammansättningar och uttryckssätt för framtid. Resultatet visar att elevernas svenska skriftspråk karaktäriseras av *crosslinguistic influence* (transfer) samt variabilitet och icke-linjäritet. Generellt var det svårt att utröna en tydlig språkutveckling från materialet. Vissa språkdrag som förväntades utgöra svårigheter ur ett inlärningsperspektiv behärskades väl medan en del språkdrag utgjorde svårigheter under hela tidsperioden. En inter-individuell skillnad var elevernas olika språkbehärskning gällande passiv form och uttryckssätt för framtid. Vidare verkade eleverna föredra perifrastisk passiv framför morfologisk vilket är intressant eftersom den morfologiska är vanligare i svenskan. Avslutningsvis bidrog elevernas regelbundna arbete med sina hemuppgifter både till att deras skriftliga språkkunskaper bibehölls vilket är i linje med aktuell *heritage language*-forskning och att några språkdrag i viss mån utvecklades målspråksenligt.

Nyckelord: *skriftlig språkutveckling, frekvensanalys, heritage language, kompletterande svenskundervisning i utlandet, svenska som andraspråk, transfer*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och forskningsfrågor	2
3. Bakgrund	3
3.1. Styrdokument.....	4
3.2. Arvsspråkstalare.....	5
3.3. Beskrivning av "Svenska skolan"	6
3.4. Termer inom flerspråkighet	7
4. Tidigare forskning.....	9
4.1. Kompletterande språkundervisning / modersmålsundervisning	10
4.2. Elever inom kompletterande undervisning i svenska	11
4.3. Skriftlig språkutveckling inom L2-forskning	12
4.4. Forskning ur bruksbaserat perspektiv	14
4.5. Forskning med frekvensanalys	14
5. Teori.....	15
5.1. Flerspråkighetsperspektiv	15
5.2. Inlärningsperspektiv	16
5.3. Andraspråksteorier	16
6. Deltagare, material och miljö	18
6.1. Deltagare och miljö.....	18
6.2. Material	19
6.3. Bearbetning av materialet	21
7. Metod	22
7.1. Studiens upplägg	22
7.2. Inventering av elevtexterna och urval av språkdrag.....	23
7.3. Analysmetoderna	26
7.3.1. Frekvensanalys	26
7.3.2. Modifierad metodvariant	28
7.4. Metodologisk forskningsansats.....	29
7.5. Forskningsetiska överväganden	31
8. Resultat och analys	32

8.1. Utmärkande språkdrag ur ett inlärningsperspektiv	32
8.2. Resultat och analys med hjälp av frekvensanalys	37
8.2.1. Ordföljd i bisatser med satsadverbial	37
8.2.2. Reflexiva possessiva pronomen/Possessiva pronomen	39
8.2.3. Stavning av några verb	41
8.2.4. Perfektparticipkongruens och kongruens av partikelverb	42
8.2.5. Ordsammansättningar	46
8.2.6. Passiv form	48
8.2.7. Uttryckssätt för framtid	51
9. Diskussion.....	53
10. Litteraturförteckning.....	57

Tabellförteckning

Tabell 6.1. Antal analyserade texter av det totala antalet texter per tidsperiod	21
Tabell 6.2. Utdrag ur elevtexttabell	22
Tabell 7.1. Utdrag ur analyschema: Preteritumböjning av starka och oregelb. verb	24
Tabell 8.1. Utdrag ur analyschema: Adjektivkongruens attributivt och predikativt	33
Tabell 8.2. Utdrag ur analyschema: Preteritum av starka och oregelbundnaverb ...	33
Tabell 8.3. Utdrag ur analyschema: Omvänd ordföljd efter spetsställda bisatser ...	34
Tabell 8.4. Utdrag ur analyschema: Modala hjälpverb	35
Tabell 8.5. Relativa bisatser	36
Tabell 8.6. Utdrag ur analyschema: Ordföljd i bisatser med satsadv.	38
Tabell 8.7. Ordföljd i bisatser med satsadverb (Elev A)	39
Tabell 8.8. Ordföljd i bisatser med satsadverb (Elev B)	39
Tabell 8.9. Utdrag ur analyschema: Reflexiva poss. pronomen (sin, sitt, sina)	40
Tabell 8.10. Varianter av reflexiva possessiva pronomen (Elev A)	40
Tabell 8.11. Varianter av reflexiva possessiva pronomen (Elev B)	41
Tabell 8.12. Antal stavn.varianter av pret. av verbet ”vara” samt procentandel	42
Tabell 8.13. Antal stavn.varianter av pret. av verbet ”bli” samt procentandel	42
Tabell 8.14. Utdrag ur analyschema: Perfektparticip inkl. partikelverb	43
Tabell 8.15. Perfektparticipkongruens av verb attributivt (Elev A)	43
Tabell 8.16. Perfektparticipkongruens av verb predikativt (Elev A)	43
Tabell 8.17. Perfektparticipkongruens av verb (Elev B)	44
Tabell 8.18. Perfektparticipkongruens av verb (Elev B)	44
Tabell 8.19. Perfektparticipkongruens av partikelverb (Elev A)	45
Tabell 8.20. Perfektparticipkongruens av partikelverb (Elev B)	45
Tabell 8.21. Utdrag ur analyschema: Ordsammansättningar (Elev B)	46
Tabell 8.22. Ordsammansättningar (Elev A)	47
Tabell 8.23. Ordsammansättningar (Elev B)	48
Tabell 8.24. Varianter av passiv (Elev A)	49
Tabell 8.25. Varianter av passiv (Elev B)	50
Tabell 8.26. Utdrag ur analyschema: Varianter för att uttrycka framtid	51
Tabell 8.27. Distribution av varianter för att uttrycka framtid (Elev A)	51
Tabell 8.28. Distribution av varianter för att uttrycka framtid (Elev B)	52

Bilagor

Bilaga 1 Elevtexttabell (Elev A)	64
Bilaga 2 Elevtexttabell (Elev B)	
Bilaga 3 Avvägningar vid analys av språkliga drag.....	
Bilaga 4 Samtyckesblankett	
Bilaga 5 Analysschema: Preteritumböjn. av starka och oregelb. verb (Elev B)	
Bilaga 6 Analysschema: Uttryckssätt för framtid (Elev B)	

1. Inledning

Den här studien försöker med hjälp av s.k. frekvensanalys belysa två flerspråkiga elevers skriftliga språkutveckling genom att analysera ett antal texter de skrev under loppet av två år och fem månader. Ett av andraspråksforskningens mål är att beskriva språkinlärares lingvistiska system under olika skeden i språkutvecklingen (Ellis & Barhkhuisen 2005:15). Eleverna i denna studie klassificeras emellertid inte som andraspråksanvändare för de har två L1, engelska och svenska. Engelska är dock det språk de behärskar bäst eftersom det är majoritetsspråk i det land som de är födda i. Eleverna deltar i kompletterande svenskundervisning i utlandet två timmar i veckan. Det är deras lingvistiska system och språkutveckling som är i fokus.

Eleverna är arvspråkstalare (*heritage language speakers*), en grupp som börjat undersökas alltmer med fallstudier inom andraspråksforskningen (Duff 2012:100). Denna grupp växer till följd av ökad migration i världen varför det är av intresse att öka kunskapen om deras språkkunskaper och hur dessa uppehålls och utvecklas inom olika undervisningsformer. I Sverige erbjuds modersmålsundervisning av minoritetsspråk till barn vars föräldrar har ett annat modermål än svenska. Svenskar som bor utomlands kan på motsvarande sätt låta sina barn delta i kompletterande svenskundervisning som dock endast finns på spridda platser runt om i världen.

Forskning om arvspråkstalare har främst fokuserat på språkanvändning, pedagogik och identitet. Vad gäller utlandssvenska elever har deras flerspråkighet och språkanvändning undersökts men inte deras språkliga behärskning vilket är något Rydenvald efterlyser (2017:112). Förhoppningsvis kan denna studie vara av intresse för alla som månar om sina elevers eller sina barns skriftliga språkutveckling i svenska.

Analysmetoden som valts för att analysera elevernas skriftliga språk heter frekvensanalys. Den lämpar sig för longitudinella studier som försöker upptäcka hur olika grammatiska strukturer utvecklas stegvis i olika utvecklingssekvenser. I

föreliggande studie analyseras texter som eleverna skrev medan undervisningen bedrevs på distans på grund av stränga restriktioner under coronapandemin.

2. Syfte och forskningsfrågor

Studiens övergripande syfte är att med frekvensanalys belysa den skriftliga språkutvecklingen i svenska hos två flerspråkiga ungdomar som är födda och uppväxta utanför Sverige och har engelska och svenska som L1. Syftet kommer att utredas med hjälp av följande frågeställningar:

- A. Vilka språkliga drag i elevtextmaterialet utmärker sig utifrån ett inlärningsperspektiv?
- B. På vilket sätt utvecklas elevernas svenska språk i skrift med avseende på följande utvalda språkdrag:
 - 1) ordföljd i bisatser med satsadverbial
 - 2) reflexiva possessiva pronomen (*sin, sitt, sina*) / possessiva pronomen (*hans, hennes, deras*)
 - 3) stavning av två verb
 - 4) perfektparticipkongruens/perfektparticipkongruens av partikelverb
 - 5) ordsammansättningar
 - 6) passiv form
 - 7) uttryckssätt för framtid

För att besvara forskningsfråga A genomsöktes de två elevernas texter för att hitta språkliga drag som utmärker sig utifrån ett inlärningsperspektiv. Med inlärningsperspektiv avses grammatiska strukturer som potentiellt kan utgöra svårigheter för språkinlärare. Genomsökningen resulterade också i urvalet av sju språkdrag som analyserades med frekvensanalys (se avsnitt 7.3) för att besvara

forskningsfråga B. Elevernas texter skrevs under två år och fem månader (se Bilaga 1 och 2).

3. Bakgrund

Studien genomförs i ett engelsktalande land inom en skolform som heter kompletterande svenskundervisning i utlandet (ofta kallad "Svenska skolan"). Den riktar sig till svenska elever som bor utomlands och som på sin fritid vill lära sig läsa och skriva på svenska.

Internationellt finns kompletterande språkundervisning runt hela världen för människor som tillfälligt eller permanent lämnat sina hemländer och vill att deras barn ska få undervisning i sitt modersmål. Denna önskan kan bero på religion, akademisk strävan, ekonomi eller kommunikation med släktingar (Wang 2014:550). Undervisningen bedrivs normalt på elevernas fritid ett par timmar i veckan. Skolformen organiseras och finansieras på lite olika sätt och har olika benämningar beroende på var i världen den förekommer. I Storbritannien kallas den *complementary* eller *supplementary schools* (Creese & Blackledge 2010:103), i USA *heritage schools* (García 2009:234) och i Australien *community language schools* (Nordstrom 2015:3).

Den kompletterande undervisningen i svenska organiseras av svenska utlandsskolor eller föräldraföreningar som godkänts av Skolverket och bedrivs på elevernas fritid cirka två timmar i veckan 37 veckor om året (Skolverket 2022a). Skolformen finansieras med hjälp av statsbidrag och har en egen kursplan (Skolverket 2011c) vilket är ovanligt internationellt sett (Rydenvald 2017:18). Statsbidraget används till lärarlöner och inköp av läromedel och material. För att få statsbidrag krävs det att eleverna är mellan sex och 20 år, har minst en förälder som är svensk medborgare, att svenska talas dagligen i hemmet och att eleven har grundläggande kunskaper i svenska (Skolverket 2022a). Dessa krav motsvarar i stort de krav som ställs på elever som deltar i modersmålsundervisning i Sverige (Skolverket 2020) som kompletterande svenskundervisning på många sätt är jämförbar med (Rydenvald 2017:17). Antalet deltagare är dock mycket högre i modersmålsundervisningen.

Läsåret 2020–2021 deltog 2 924 elever i den kompletterande svenskundervisningen i utlandet i 109 olika skolor (Skolverket 2021). Detta kan jämföras med modersmålsundervisningen i Sverige där 184 000 elever deltar vilket är 17 procent av alla elever och 59 procent av alla berättigade elever läsåret 2021–2022 (Skolverket 2022b).

Lärare inom den kompletterande svenskundervisningen behöver inte ha behörighet för att undervisa. Undervisningen bedrivs därför ofta av engagerade föräldrar men även av behöriga lärare. Eleverna får varken betyg eller behörighet för universitets- eller högskolestudier genom att delta i svenskundervisningen (Rydenvald 2017:17). I landet som föreliggande studie genomförs i har dock elever möjlighet att skriva ett betygsgivande gymnasieprov i svenska eller annat modersmål. Provet anordnas av landets skolverk och betygen kan användas för ansökan till högre studier.

Syftet med den kompletterande svenskundervisningen är att eleverna ska stärka sin identitet, få träna sin svenska aktivt och lära sig om sin kulturella bakgrund så att de blir aktivt två- eller flerspråkiga (Svenska utlandsskolors förening 2009).

3.1. Styrdokument

Till kompletterande svenskundervisning för svenska elever i utlandet finns det både en kursplan (2011c) och ett kommentarmaterial (2011b). I detta avsnitt beskrivs de syften i kursplanen som relaterar till skrivande och språklig struktur eftersom studien undersöker språklig utveckling i skrift. Enligt kursplanen är undervisningens syfte att förmedla kunskaper som ”underlättar för eleverna att vistas i Sverige under längre eller kortare tid” (2011c:3). Vad gäller den skriftliga språkutvecklingen generellt ska eleverna lära sig om svenska språkets uppbyggnad, stimuleras till att skriva på svenska, öva på att formulera sig i skrift, urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer (2011c:3).

Studiens deltagare var 11–13 respektive 12–14 år under studiens tidsspann vilket överlappar kursplanens åldersgrupper 10–12 och 13–15. Den yngre åldersgruppen ska träna på svensk meningsbyggnad, huvudsatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer, ordklasser samt hur texter byggs upp med hjälp av sambandsord

(2011c:5). Den äldre åldersgruppen, 13–15, ska undervisas i ”svenska språkets struktur med stavningsregler, skiljetecken, ordklasser och satsdelar” (2011c:6).

Slutligen finns det ett bedömningsstöd (2011a) till kursplanen som lärare kan använda om de så önskar. Bedömningsstödet överensstämmer med den gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS) (2011b:7) och deskriptorerna i den kommer från kurs- och ämnesplaner i ämnet modersmål i det svenska nationella skolsystemet (2011a).

3.2. Arvsspråkstalare

Deltagarna i studien har växt upp utanför Sverige och lärt sig svenska i hemmet vilket kan klassificera dem som arvsspråkstalare. Den engelska termen *heritage language* (arvsspråk) är en etablerad term inom forskning. En vid definition av arvsspråksinlärare eller *Heritage Language Learners (HLL)* formuleras av Morgan et al. (2021): ”... someone with a cultural or familial relationship to a language. HLLs may have different degrees of exposure to the language, and different areas where they demonstrate more knowledge or familiarity with the language or culture” (2021:574). Det finns även andra omdebatterade definitioner vilket tyder på att fenomenet är svårfångat (se t ex Hornberger & Wang 2008:3–6). García (2009) ifrågasätter termen arvsspråkstalare ur ett translanguaging-perspektiv. Hon menar att termen associerar till det förflutna och därmed fråntar individer möjligheten att utveckla en tvåspråkig identitet (2009:60). Detta relaterar till Nordstroms (2015) observation av elever i den kompletterande svenskundervisningen i Australien. Det var föräldrarna och inte eleverna som betraktade Svenska skolan som en del av Sverige (2015:166). Eleverna hade inga känslomässiga band till skolan utan den representerade en plats för tvåspråkighet men även motstånd (2015:165). För att beskriva arvsspråkstalare föreslår García istället *emergent bilinguals* (blivande tvåspråkiga) eller *bilinguals* (tvåspråkiga) med komplexa translanguaging-praktiker vilket placerar tvåspråkigheten i fokus för att undkomma det enspråkiga perspektivet (2009:56). En sådan term döljer dock det faktum att dessa individers språk inte är majoritetsspråk i det samhälle de bor i vilket är relevant både pedagogiskt och ur forskningssynpunkt. Valdés (2005) föreslår den något svåröversatta termen *heritage*

L1/L2 users (2005:414) eftersom arvsspråkstalare är tvåspråkiga vars kompetens i arvsspråket varierar beroende på typ av interaktion, ämne och hur formell eller informell situationen är (2005:414).

Inom svensk forskning verkar inte den svenska termen arvsspråkstalare användas. Rydenvald (2017) ansåg att de ungdomar som deltog i kompletterande svenskundervisning i hennes studie befann sig inom "zonen för Heritage Language" (Rydenvald 2017:95) och använder alltså den engelska termen. Att Bylund och Diaz (2012) i en artikel på engelska benämner modersmålsundervisning av minoritetsspråk i Sverige "heritage language lessons" (2012:596) befäster termen.

På Skolverkets hemsida förekommer inte ordet "arvsspråk" alls. De som har rätt till modersmålsundervisning i Sverige refereras till som "elever med andra modersmål än svenska" (Skolverket 2020) och eleverna i den kompletterande svenskundervisningen kallas för "svenska elever i utlandet" (Skolverket 2011c) vilket är rimligt eftersom alla som deltar i kompletterande svenskundervisning inte är arvsspråkstalare. Skolformen är ju öppen även för svenskfödda barn som flyttar utomlands.

Nya initiativ inom Europa tyder på behovet av att sprida information och utbyta idéer om arvsspråk. Till exempel grundades organisationen *Heritage Language Education Network* år 2021 (Heritage Language Education Network [www]). På deras hemsida (What does it mean to be a heritage language teacher? [www]) listas en mängd skillnader mellan arvsspråksundervisning och vanlig språkundervisning. Vidare finns numer forumet *Forum of Heritage Language Coalitions in Europe* (FOHLC Europe) vilket är ett europeiskt samarbete med flera organisationer som är involverade i arvsspråksundervisning. Forumet anordnade en första konferens år 2021 med ambitionen är återkomma årligen (FOHLC Europe [www]).

3.3. Beskrivning av "Svenska skolan"

Många elever börjar i Svenska skolan i sju års ålder och fortsätter tills de slutar gymnasiet vilket innebär att de går tolv år i skolan. Eleverna undervisas i olika grupper av två olika lärare och en medhjälpare förälder i ett stort rum som hyrs av föräldrarna. Eftersom alla sitter i samma klassrum kan ljudnivån emellanåt bli ganska

hög. Undervisningen bedrivs två timmar i veckan på lördagar cirka 37 gånger om året. Ett par gånger om året anordnas emellertid andra aktiviteter som utflykter i parker och pyssel hemma hos en av lärarna. Tekniska hjälpmedel som datorer, tv och internet saknas liksom förvaringsplatser för läromedel och material som därför forslas fram och tillbaka av lärarna varje lördag.

När studiens första texter skrevs hade de två deltagarna precis börjat i den grupp som jag har ansvar för. Efter en dryg termin drabbades dock världen av coronapandemin i början av 2020 och undervisningen i den hyrda lokalen upphörde på grund av landets restriktioner. Istället påbörjades distansundervisning vilket innebar att eleverna mejlades uppgifter varje lördag som de skickade tillbaka till lärarna på eftermiddagen. Många uppgifter handlade om att via datorn titta på svensk tv och lyssna på svenska radioprogram som eleverna sammanfattade eller besvarade frågor på. Ett fåtal gånger lyckades klassen träffas i en park när restriktionerna tillfälligtvis var mindre stränga. Under den 15 månader långa distansundervisningsperioden uttryckte många föräldrar att det var betungande att kontrollera att deras barn gjorde sina hemuppgifter. Eleverna, å sin sida, tyckte det var jobbigt att sitta hemma med sina vanliga skoluppgifter i den reguljära skolan och sedan ägna lördagarna åt hemuppgifter i svenska. Trots det arbetade majoriteten av eleverna idogt och skickade med få undantag in alla sina uppgifter under hela den här tiden. Den sista terminen för studiens tidsspann började restriktionerna släppa och undervisningen återgick till den hyrda lokalen. Det var dock ännu inte tillåtet att samlas i stora grupper varför klassen delades in i två grupper. Grupperna kom varannan lördag till skolan och arbetade hemma på distans varannan lördag.

3.4. Termer inom flerspråkighet

Eftersom eleverna i studien är flerspråkiga är det väsentligt att redogöra för hur olika flerspråkighetstermer tillämpas i studien. I det följande förklaras användningen av de i studien förekommande termerna förstaspråk, andraspråk, modersmål, inlärarspråk,

tvåspråkighet och flerspråkighet. Vid refererad litteratur används emellertid de termer som används i de citerade källorna.

Det första språk som en individ tillägnar sig i sin uppväxtmiljö kallas för förstaspråk (L1) och det språk som tillägnas därefter kallas för andraspråk (L2) (Abrahamsson 2009:13). L1 och L2 relaterar alltså till i vilken ordning språken tillägnats och inte till hur väl språken behärskas (2009:13). Andraspråk innebär dessutom att inläringen av språket sker i det samhälle där det talas (2009:14) vilket inte är fallet för studiens deltagare. Inom språkvetenskap betraktas förstaspråk och modersmål som jämställda även om de ibland inte är individens starkaste språk (2009:13). Deltagarna i studien har både engelska och svenska som förstaspråk/modersmål men är starkare i det ena förstaspråket, engelska, eftersom det är majoritetsspråk i det land de bor i. På snarlikt sätt är det troligt att många minoritetsbarn i Sverige kommer att behärska svenska bättre än sitt förstaspråk/minoritetsspråk när de vuxit upp (Abrahamsson 2009:13). I föreliggande studie beskrivs deltagarna som inlärare eftersom de deltar i kompletterande svenskundervisning.

Inlärarspråk är relevant för studien eftersom jag har valt att anta ett inlärningsperspektiv på elevernas språkutveckling. För eleverna är svenska inte ett L2 utan ett L1. Engelska är emellertid elevernas starkaste språk och majoritetsspråk i landet de bor i. Eleverna betraktas, som nämndes ovan, som inlärare eftersom de försöker utveckla sitt svenska språk genom att delta i kompletterande svenskundervisning. Som term är inlärarspråk teorineutral och har sitt ursprung i Selinkers (1972) interimspråksteori som behandlas i teoriavsnittet nedan.

Individer som växer upp med två språk betraktas ofta som tvåspråkiga. I studien kallas dock eleverna flerspråkiga dels för att studien utgår från ett flerspråkigt perspektiv, dels för begreppet kan inkludera individer som använder två eller flera språk (Aronin & Singleton 2012:7). Baker och Wright (2017) tar upp svårigheten med att definiera tvåspråkighet. Måste en tvåspråkig individ uppvisa inföddlik behärskning eller räcker det med att individen börjat lära sig ett nytt språk i skolan (2017:7)? Den strängare definitionen ger upphov till frågor om vad inföddlik behärskning exakt står för medan den senare vida definitionen försvårar kategoriseringar vid forskning om

kompetens och pedagogik (Edwards 2013:12). García (2009) lyfter fram att en tvåspråkig individs två språk används för olika syften, på olika sätt i olika situationer och med olika samtalspartners (2009:45). Det innebär att balanserad tvåspråkighet, att behärska båda språken lika bra i alla sammanhang, numera anses omöjligt (García 2009:44). En annan svårighet med avseende på tvåspråkighet är att individer behärskar de grundläggande färdigheterna lyssna, läsa, tala och skriva i olika grad (Baker & Wright 2017:7). Det är relevant i föreliggande studie som undersöker elevers skriftliga språkutveckling.

Slutligen betraktas eleverna i studien även som arvsspråkstalare för att särskilja dem från svenska elever som är födda i Sverige och som flyttat utomlands med sina familjer. Skolverkets beskrivning av elever som deltar i kompletterande svenskundervisning är ”svenska elever i utlandet” vilket undanhåller det faktum att studiens deltagare är födda och uppväxta utanför Sverige. Studiens elever tillhör följaktligen inte samma kategori av svenska elever i utlandet som läser svenska i internationella skolor som till exempel *Third Culture Kids* (TCK) som associeras med elittvåspråkighet (Rydenvald 2017:23).

4. Tidigare forskning

I detta kapitel behandlas inledningsvis internationell forskning om kompletterande språkundervisning och modersmålsundervisning i avsnitt 4.1. Därefter redogörs för vad som framkommit om svenska elever som deltar i kompletterande svenskundervisning i utlandet i avsnitt 4.2. I avsnitt 4.3 behandlas skriftlig språkutveckling och i avsnitt 4.4 ges ett exempel på en studie ur ett bruksbaserat perspektiv. Slutligen beskrivs en studie som liksom föreliggande studie genomförts med frekvensanalys i avsnitt 4.5.

4.1. Kompletterande språkundervisning/modersmålsundervisning

Eftersom den kompletterande språkundervisningen kan sägas motsvara modersmålsundervisning av minoritetsspråk i Sverige behandlas båda i detta avsnitt. Internationellt ökar forskning om *heritage language* i denna skolform. Forskningen har ägnats åt aspekter som rör politik, språkattityder och pedagogik (Bylund & Diaz 2012:596). I Storbritannien studerade Creese et al. (2011) språkseparation och flexibel tvåspråkighet ur ett sociolingvistiskt perspektiv i kompletterande språkundervisning i bengali, kantonesiska, gujarati och mandarin (Creese och Blackledge 2011). Det visade sig att lärarnas enspråkiga språkideologi om att bara tala modersmålet i klassrummet och elevernas språkpraktiker som inkluderar engelska inte överensstämde (Creese et al. 2011:1206). I Kanada har Cummins (2005) inom en tvåspråkig skolkontext uppmanat till erkännande av *heritage language* (arvsspråk) som en resurs i det reguljära klassrummet för att förhindra språkförlust (2005:586). Inom modersmålsundervisning i Sverige observerade Ganuza & Hedman (2014) att bosniska och somaliska elevers starkaste språk var majoritetsspråket svenska som de helst använde på modermålslektionerna vilket lärarna med sin enspråkiga ideologi värjde sig emot (2014:136).

Mer relevant för föreliggande studie som behandlar språkutveckling är Bylund och Diaz (2012) studie om modersmålsundervisningens effekter på L1-utvecklingen vilket inte studerats tidigare (2012:596). I en psykolingvistiskt inriktad studie undersöktes 54 L1-talare av spanska som flyttat till Sverige före puberteten (2012:598). Den ena gruppen deltog i modersmålsundervisning i spanska medan den andra gruppen, av schematekniska skäl, slutat delta i den (2012:598). Deltagarna fick göra ett grammatikalitetstest och ett cloze-test vilket visade att gruppen som fortfarande deltog i modersmålsundervisning i spanska överträffade gruppen som slutat (2012:593). Modersmålsundervisning påverkade följaktligen elevernas L1-utveckling positivt men forskarna varnade för att den långvariga effekten kan utebli (2012:605). Modersmålsundervisningens betydelse betonas även av Bayram et al. (2019) som fann att formell turkisk läs- och skrivundervisning i söndagsskolor korrelerade starkt med målspråksenlig användning av passiv form (2019:934). I nästa

avsnitt behandlas forskning som enbart fokuserar på elever som läser svenska inom denna skolform.

4.2. Elever inom kompletterande undervisning i svenska

Forskning om elever inom den kompletterande svenskundervisningen i utlandet är mycket sparsam. Forskningen har främst berört språkattityder (Håkansson & Norrby 2010), språkanvändning (Rydenvald 2017), identitet (Nordstrom 2015) och translanguaging (Harkin 2019). Forskningen är relevant för den lyfter fram en relativt okänd elevgrupp och problematiserar traditionella andraspråkstermer ur ett flerspråkigt perspektiv.

Rydenvalds (2017) avhandling fokuserar på flerspråkighet och språkanvändning bland svenska gymnasieungdomar som deltog i någon form av undervisning i eller på svenska i utlandet. I studien ingick 143 ungdomar varav 44 deltog i kompletterande svenskundervisning. Studien genomfördes i Europa men engelskspråkiga länder ingick inte (2017:48) vilket skiljer den från föreliggande studie som fokuserar på elever i ett engelsktalande land. Med hjälp av enkäter och egeninspelningar fann Rydenvald att elevernas språkanvändning var dynamisk och komplex och präglades av en beredskap att välja olika språk i olika situationer (2017:85).

Nordstroms (2015) avhandling fokuserade enbart på kompletterande svenskundervisning. Studien bestod av 16 elever i åldrarna 12–15 år i Australien. Genom intervjuer och klassrumsobservationer undersöktes ur ett situerat perspektiv hur den kompletterande svenskundervisningen mötte elevernas och föräldrarnas mål. För föräldrarna kopplades svenskundervisningen ihop med tillhörighet och nostalgi (2015:139) medan eleverna saknade sådan sentimental anknytning och istället värderade en tvåspråkig framtid (2017:167). Svenskar i Australien har beskrivits som en ”high shift community” (Kipp & Clyne citerad i Nordstrom 2017:15) som på grund av sitt låga antal och stora spridning har svårt att behålla sitt svenska språk och överger det snabbt (2017:16–18).

Också i ett engelsktalande land undersöktes elev–elev-interaktion och translanguaging som pedagogiskt redskap inom kompletterande svenskundervisning

(Harkin 2019). Sex elever mellan 15 och 18 år audioinspelades medan de diskuterade textutdrag ur svenska romaner på sina två förstaspråk svenska och engelska. Det visade sig att både interaktionen och translanguaging som pedagogiskt redskap hjälpte eleverna att nå en djupare förståelse av texterna särskilt när texterna var svåra.

Sammanfattningsvis handlar intresset för elevgruppen och skolformen övervägande om flerspråkighetsfenomen som språkanvändning, språkpolicy, identitet och translanguaging. Gemensamt är att studierna belyser problematiken med traditionell andraspråksterminologi och komplexiteten i flerspråkigas språkanvändning. I nästa avsnitt redogörs för L2-forskning om skriftlig språkutveckling.

4.3. Skriftlig språkutveckling inom L2-forskning

Forskning om L2-skrivande är ett brett område som bland annat behandlat L2-skriventernas texter, skrivprocesser, skribenternas attityder och motivation och vilka genrer de behöver behärska (Polio 2012:141). Forskning har vidare ägnats åt att beskriva elevtexter, jämföra elevgrupper samt undersöka effekten av någon typ av intervention genom att undersöka korrekthet, komplexitet, flyt, kohesion och organisation (Polio 2012:144).

Kvalitativ och socialt inriktad forskning är vanligast inom forskning om L2-skrivande (2012:141) men även kvantitativa studier förekommer. Sedan 1980-talet har vidare inlärarkorpusar använts inom andraspråksforskningen för att belysa frekvens och variation med hjälp av databaser med skriven eller talad text (Granger 2012:7). Forskning i Sverige har också fokuserat på det specialiserade skolspråket som är en utmaning för många flerspråkiga att behärska (se t ex Magnusson 2011).

Eftersom det svenska språket i föreliggande studies elevtexter har inslag av transfer från engelska är sådan forskning relevant. Liksom föreliggande studie beskriver Chan (2010) elevtexter. Hon undersökte 387 kantonesiska studenters L2-engelska texter med hjälp av felanalys och transferanalys (2010:297) och fann 32 feltyper varav många antogs bero på transfer (2010:300). En annan studie som påvisade transfer genomfördes av Lu & Haiyang (2015). Med hjälp av engelska korpussamlingar

analyserades 200 argumenterande uppsatser skrivna av infödda engelsktalande universitetsstudenter och 1 400 uppsatser av icke-infödda främmandespråksinlärare av engelska med sju olika L1-bakgrund (2015:16). Syftet var att undersöka hur studenternas L1 påverkade texternas syntaktiska komplexitet vilket är relativt obeforskat (2015:17). Resultatet visade att de icke-inföddas L1 hade stort inflytande över deras engelska syntax och att olika språkmönster från olika språkgrupper kunde urskiljas (2015:26) vilket har implikationer för både skriftspråksforskning inom L2 och pedagogik (2015:17). Slutligen konstaterade Jarvis (2000) med hjälp av elicitering att finska och finlandssvenska elevers L2-engelska påverkades av sina respektive modersmål vid val av lexikon (2000:297).

Vad gäller språkutveckling i skriftlig produktion jämförde Norrby och Håkanssons (2007) två olika grupper av vuxna universitetsstuderande med hjälp av processbarhetsteorin. Den ena gruppen var L2-inlärare i Sverige och den andra främmandespråksinlärare i Australien. Resultatet visade att de grammatiska strukturerna utvecklades i samma ordning i båda grupperna även om L2-inlärarna i Sverige avancerade något snabbare (2007:104).

En studie som involverar flerspråkiga elevers utveckling av akademiskt skriftspråk på engelska och svenska är Ohlssons (2018) kvantitativa studie om vokabulär (2018:12). Inom språk- och ämnesintegrerad undervisning skrev 240 gymnasieelever sammanlagt 520 skrivuppgifter på svenska under tre år (2018:125). Syftet med undersökningen var bland annat att ta reda på om det fanns något samband gällande vokabulären hos elever som deltog i den språk- och ämnesintegrerade undervisningen och hos de som inte gjorde det (2018:115). Av studiens olika resultat överraskades Ohlsson av att någon progression inte kunde påvisas trots att studien var longitudinell (2018:115).

Sammanfattningsvis har studierna ovan lyft fram betydelsen av transfer vid språkinlärning. Vidare har det konstaterats att språk kan utvecklas stegvis enligt processbarhetsteorin men också att språk ibland inte utvecklas alls.

4.4. Forskning ur ett bruksbaserat perspektiv

Eftersom inflödets kvantitet och kvalitet betonas ur bruksbaserat perspektiv (Ellis 2002:143) är Eskildsens (2015) studie relevant. Han undersökte hur två vuxna spansktalande studenter lärde sig att ställa frågor på L2-engelska genom mönsterigenkänning (2015:33). Studenterna fick använda och återanvända vissa flerordsuttryck i klassrumsinteraktion vilket hade en positiv inverkan på deras språkutveckling (2015:35).

4.5. Forskning med frekvensanalys

I detta avsnitt redogörs kortfattat för en studie som liksom föreliggande studie använt frekvensanalys för att undersöka L2-utveckling. Avsnittet inleds först med en kort presentation av metoden.

Frekvensanalys innebär att språkinlärares produktion samlas in longitudinellt för att identifiera ett specifikt syntaktiskt eller morfologiskt drag (Ellis 2015:4) vilka i föreliggande studie benämns *språkdrag*. Vid undersökning av exempelvis preteritum förs olika varianter, som t ex **gå*, **går*, *gick* och **gådde*, in i tabeller som är indelade i jämlånga tidsperioder. Sedan delas antalet förekomster av en variant med det totala antalet förekomster av alla varianter i samma period. På så vis framträder vilken variant som är dominant under en viss tidsperiod. Genom att jämföra vilken variant som dominerar under olika skeden kan språkinlärares olika utvecklingsvägar beskrivas (Ellis & Barkhuizen 2005:94). Frekvensanalys har visat att språkutveckling varierar över tid (vertikal variation) men även beroende på lingvistisk och social kontext (horisontell variation) (Ellis 2015:6).

Ellis (1988) använde frekvensanalys i en longitudinell studie om tre nyanlända barn mellan tio och tretton år för att studera den morfologiska variabiliteten i deras L2-engelska. Mer specifikt undersöktes den lingvistiska kontexten för L2-inlärares användning av *-s* på verb i tredje person och *-s* på kopula (1998:260). Resultatet visade att den lingvistiska kontexten påverkade L2-användningen. Till exempel producerades *-s* på verb i tredje person lättare efter pronomen än efter substantiv

(1998:269) vilket i studien illustrerar hur L2-utveckling kan undersökas horisontellt med fokus på den lingvistiska kontexten. I föreliggande studie undersöks främst hur elevernas språk varierar över tid (vertikalt).

5. Teori

Studiens ansats är att betrakta deltagarna och deras texter ur ett flerspråkighetsperspektiv vilket förklaras inledningsvis i avsnitt 5.1. Sedan behandlas det inlärningsperspektiv som analyserna av elevtexterna utgår från i avsnitt 5.2. Därefter redogörs för ett antal andraspråksteorier som relaterar till studiens resultat i avsnitt 5.3.

5.1. Flerspråkighetsperspektiv

Vad gäller deltagarna och deras språkanvändning utgår studien från ett flerspråkighetsperspektiv. Inom andraspråksforskningen pågår en flerspråkig omsvängning som innebär ett ifrågasättande av begrepp som infödda talare och modersmål (May 2014:9) eftersom de är uttryck för ett enspråkigt synsätt (*monolingual bias*) där flerspråkigas språkkunskaper jämförs med enspråkigas (Ortega 2014:33). Deltagarna i denna studie är födda utomlands och även om de har svenska som L1 har de aldrig levt i ett samhälle där svenska är majoritetsspråk. Ur ett flerspråkigt perspektiv är ansatsen därför att elevernas svenska undersöks som ett språk i sin egen rätt.

Elevernas språkanvändning betraktas också ur ett dynamiskt perspektiv. Det innebär att språkutveckling inte sker linjärt samt att flerspråkiga individers språk inte ses som uppdelade i separata lingvistiska system utan återfinns i ett enda gemensamt lingvistiskt system (García & Wei 2014:14). En tvåspråkig person är alltså inte två enspråkiga personer i en. Ett sådant synsätt skulle leda till ett bristperspektiv (García 2009:71) eftersom tvåspråkiga individer förväntas behärska språken lika väl.

5.2. Inlärningsperspektiv

I studien betraktas inte eleverna som L2-inlärare. För det första är svenska ett av deras L1. För det andra bor inte eleverna i Sverige där majoritetsspråket är svenska. Eleverna deltar dock i kompletterande svenskundervisning för att i enlighet med kursplanen lära sig hur det svenska språket är uppbyggt bland annat genom skriftliga övningar (2011c:3). Förmodligen minskade elevernas svenska inflöde betydligt vid skolstarten i den reguljära skolan (jfr Flores et al. 2020:5) eftersom undervisningen sker på majoritetsspråket engelska. Det är därför inte förvånande att eleverna, trots att de har svenska som L1, inte behärskar svenska grammatiska strukturer i samma grad som jämnåriga svenska barn i Sverige. Av den anledningen antas ett inlärningsperspektiv på elevernas svenska skriftspråsutveckling. Teorier som är relevanta för språkinlärare faller dock under paraplytermen andraspråksteorier vilket behandlas i nästa avsnitt.

5.3. Andraspråksteorier

Även om syftet med frekvensanalys endast är att beskriva språkutveckling diskuteras i uppsatsen möjliga förklaringar till elevernas skriftliga språkanvändning varför teorier om inlärarspråk, *crosslinguistic influence* (CLI) och bruksbaserad lingvistik (BBL) är relevanta.

Elevernas språk betraktas här som inlärarspråk vilket har sitt ursprung i interimspråksteorin (Selinker 1972). Teorin har genomgått förändringar och idag avser inlärarspråk det språkliga system som inlärare konstruerar vid olika tidpunkter under inläringen (Ortega 2009:110).

Inlärarspråk är variabelt och icke-linjärt men även systematiskt (Ortega 2009:119) vilket också karaktäriserar språket i studiens elevtexter. Variabiliteten kan uppstå inter- och intra-individuellt (mellan och inom individer) (Larsen-Freeman 2006:596–7). Icke-linjäritet innebär att målspråksavvikelse som försvunnit plötsligt kan återvända (Selinker 1972:216) och att språkinläring är en process som fortgår genom hela livet (García 2009:59). Inlärares språkbehärskning kan alltså fluktuera. En

kognitiv process som relaterar till inlärarspråket systematik är övergeneralisering som innebär att regler tillämpas inkorrekt (1972:215).

En komplex kognitiv aspekt av inlärarspråket är *crosslinguistic influence* (CLI), tvärspråkligt inflytande, som syftar på hur ”en individs kunskaper i ett språk kan påverka en individs kunskaper eller användning av ett annat språk” (min övers. Jarvis & Pavlenko 2008:1). CLI inkluderar över- och underanvändning och undvikande av språkliga fenomen (Jarvis 2013:1) och är därmed en mer täckande term än transfer även om båda ofta används växelvis. CLI kan förekomma i båda riktningarna, d v s även från L2 till L1 (Jarvis & Pavlenko 2008:10) och yttrar sig ofta i att vissa språkliga strukturer föredras framför andra (2008:11). Numera vet man att CLI inte bara orsakar målspråksavvikelser. Språkutveckling kan till och med påverkas positivt om L1-behärskningen är god (Bylund m. fl. 2012:233). Inläring av markerade och omarkerade strukturer kan vidare snabbas på om strukturer inom L1 och L2 liknar varandra eller ske långsammare om de är olika (Ortega 2009:38).

Slutligen antas i studien ett bruksbaserat perspektiv vilket härstammar från den nyorientering inom andraspråksforskning som bruksbaserad lingvistik (BBL) innebär (Ortega 2014:39). Som namnet antyder betonas inom BBL att språket formas av erfarenheter och att inflödets kvantitet och kvalitet anses ha betydelse för L2-inläring (Ellis 2002:143) vilket relaterar till att studiens deltagare mest exponeras för engelska. Det är därför troligt att CLI spelar en roll för elevernas språkutveckling. Eftersom språk lärs in genom att det används betraktas språkbruk och språkkunskap som oskiljbara (Lyngfelt & Prentice 2020:12). Språk som är vanligt och lätt att minnas tenderar att användas (2020:2) och konstruktioner som inte längre används glöms bort (2020:4). Språkinläring antas vidare ske med hjälp av kognitiva strategier till exempel genom att L2-inläraren gör analogier från uttryck som befästs och automatiserats (Lyngfelt & Prentice 2020:8).

6. Deltagare, material och miljö

I det följande behandlas studiens olika urval. Först motiveras urvalet av studiens deltagare och miljö i avsnitt 6.1. Sedan följer en beskrivning av det empiriska materialet och en redogörelse för urvalet av elevtexter i avsnitt 6.2. Slutligen förklaras hur materialet bearbetats i avsnitt 6.3.

6.1. Deltagare och miljö

Valet av skola som deltagarna går i baseras på specifika kriterier (Denscombe 2009:63). Skolformen kompletterande svenskundervisning i utlandet involverar ofta flerspråkiga elever som har två förstaspråk. I denna studie är elevernas språk svenska och engelska vilket är majoritetsspråk i landet deltagarna bor i. Det är den skriftliga språkutvecklingen av svenska bland elever i denna skolform som studien fokuserar på. Försättningsvis är urvalet av skola ett bekvämlighetsurval eftersom forskaren har en etablerad kontakt med skolan (2009:39). Det är dock denna skola jag har lång erfarenhet att undervisa i och som jag är intresserad av. Resultat från liknande forskning har betydelse för den fortsatta verksamheten. Vad gäller reflexivitet (Duff 2012:106) är inte studiens syfte att bedöma enskilda elever utan att genom kvantitativ analys avgöra om elevernas språk utvecklats varför jag anser att min nära relation till skolan och dess elever inte påverkat tolkningarna av analyserna eller resultaten.

De två deltagarna var 11–13 respektive 12–14 år gamla under studiens tidsspann. Den yngre eleven kallas här Elev A och den äldre Elev B. Båda deltagarna har svenska mammor, är födda i landet som studien genomfördes i och har aldrig bott i Sverige. Deras pappor kommer inte från Sverige men kan tala svenska. Eftersom engelska är majoritetsspråk och det språk som är deltagarnas skolspråk är engelska deras starkaste språk men båda deltagarna talar både engelska och svenska i hemmet. Vid studiens början (augusti 2019) hade båda eleverna precis övergått från Svenska skolans ”yngre elevgrupp” som undervisades av en annan lärare till den ”äldre elevgruppen” som jag undervisade.

Eleverna valdes inte slumpmässigt vilket innebär att de ingick i ett icke-sannolikhetsurval (Denscombe 2009:37). Urvalet av elever är av naturliga skäl förknippat med urvalet av de texter som utgör studiens empiriska material. Texterna skrevs under covid-restriktionerna men studien planerades först därefter vilket innebär att urvalet av texter berodde på vilka texter som var tillgängliga. Eftersom just dessa elever hade producerat många texter under de två åren och eftersom många av deras texter fortfarande fanns kvar var valet av de två deltagarna ett subjektivt urval (2009:37). Dessutom bedömde jag det värdefullt för studien att kunna jämföra två elever som var nästan jämgamla och hade börjat i Svenska skolan tidigt i sju års ålder. Urvalet av deltagare och deras elevtexter baserades följaktligen främst på hur många elevtexter som fanns tillgängliga i min dator, bland mina mejl och i elevers befintliga skrivböcker. Att jag inte fann lika många elevtexter av andra elever berodde bland annat på att mejl, skrivböcker eller lösa papper inte längre var tillgängliga och att vissa elever arbetade mer i textböcker än andra. Flera elever hade också hunnit gå ut gymnasiet och slutat i Svenska skolan. Av alla hemuppgifter deltagarna arbetat med under studiens tidsspann valdes totalt 56 texter ut som bedömdes innehålla tillräckligt sammanhållen text lämpade för analys. Av dessa 56 texter valdes sedan 25 texter ut för analys. De tidigast daterade texterna som ingår i studien skrevs när eleverna i den reguljära skolan gick i den svenska motsvarigheten till årskurs 5 respektive 6 på mellanstadiet och de senast daterade texterna skrevs när de gick i årskurs 7 respektive 8 på högstadiet.

6.2. Material

I detta avsnitt beskrivs först det empiriska materialet som består av ett urval av de 56 texter (som bedömts lämpliga för analys) som de två eleverna producerade i Svenska skolan mellan augusti 2019 och januari 2022. Därefter förklaras hur urvalet av de 56 texterna gjordes. Att inte analysera alla 56 texter var för att kunna analysera färre texter men mer på djupet.

När Svenska skolan övergick till distansundervisning på grund av covid-restriktionerna arbetade eleverna hemma varje lördag med olika uppgifter som lärarna

mejlade dem. Dessa uppgifter utgjordes främst av läsförståelser, hörförståelser av radio- och tv-program, sammanfattningar av sagor, böcker och radio- och tv-program samt personligt återberättande texter. Eleverna arbetade också med substantiv och verb i läromedlet *Första greppa grammatiken* (Danielsson & Erlandsson-Svevar 2015) vilket inte ingår i studiens textmaterial. Eleverna eller deras föräldrar mejlade de olika hemuppgifterna tillbaka till lärarna som kontrollerade att eleverna fullgjort sitt arbete. Lärarna gav återkoppling i form av kommentarer direkt i elevernas dokument eller separat i mejlen vilka sedan återsändes till föräldrarna och eleverna.

Eleverna fick uppgifterna i god tid (på fredag kväll eller lördag morgon) och förväntades arbeta i 1,5 timme varje lördag med sina hemuppgifter. Uppgifterna skrevs inte under tidspress då de ombetts att lämna in sina uppgifter kl. 16.00 varje lördag men ibland skickades uppgifter in senare. Detaljerade omständigheter för elevernas skrivande känner jag emellertid inte till. Jag vet inte exakt var de satt och arbetade, hur lång tid de lade ner på uppgifterna eller vilken hjälp de fick av sina familjemedlemmar. Det stod naturligtvis eleverna fritt att lösa sina uppgifter med hjälp av ordböcker och internetresurser och be sina familjer om hjälp. Mitt intryck från samtal med elevernas mammor är dock att studiens två deltagare arbetade självständigt. Detta var dock inget krav. Ett par andra elever i skolan behövde hjälp och arbetade med hemuppgifterna med sina mammor. En del av dessa inlämnade texter var nästan felfria trots att dessa elevers svenska var mindre avancerad än de två deltagarnas. Det stärker mitt intryck att de två deltagarnas uppgifter huvudsakligen var deras eget arbete. Däremot visar materialet att eleverna påverkades av språket i de olika uppgifterna. Vid exempelvis läs- och hörförståelsefrågor ”återanvände” eleverna ofta ord ur texterna, programmen och uppgiftsfrågorna som de förmodligen inte behärskade aktivt men som de klarade av att inkorporera i sina svar.

Det är ett urval av dessa skriftliga hemuppgifter (hädanefter kallat *elevtexter*) som utgör studiens underlag. Jag lyckades också hitta två texter av den ena eleven från tiden innan distansundervisningen började vilka inkluderades för att öka längden tidsmässigt på studien. Slutligen analyserades 25 av de totalt 56 texter som jag lyckats hitta. Tabell 6.1 visar att det fanns 15 texter av Elev A och tio av Elev B. Av Elev A analyserades alltså fem texter fler än av Elev B. Det beror på att jag vid

inventeringen genomsökte två olika texttyper, en personligt återberättande och en sammanfattande text, av varje elev per tidsperiod. Det fanns emellertid inte tillräckligt med texter av Elev B av vissa texttyper vilket drog ner antalet analyserade texter.

Tabell 6.1. Antal analyserade texter av totalt antal texter per tidsperiod

Period	Datum	Elev A analyserade texter	Elev B analyserade texter
1	aug 2019 – maj 2020	6 av 9	2 av 5
2	sep 2020 – maj 2021	4 av 17	6 av 17
3	sep 2021 – jan 2022	5 av 5	2 av 3
Totalt	två år och fem månader	15 av 31	10 av 25

I studien undersöks endast elevernas texter. Skolan som sådan eller min egen undervisning är inte i fokus. Den återkoppling som eleverna fick i sina texter ingår därmed inte heller i studien.

6.3. Bearbetning av materialet

Innan själva språkanalysen kunde påbörjas behövde elevtexterna förberedas. De flesta texterna hade eleverna skrivit på dator vilka lätt kopierades in i WordTM-dokument. Flera texter hade dock skrivits för hand som sedan fotats och mejlats till mig. Dessa skrev jag in på datorn och kontrollerade därefter noggrant att avskriften överensstämde med originalet vilket är ett viktigt steg vid validering av kvantitativa data (Denscombe 2009:362). Några foton var så suddiga att jag bad en elev tyda sin egen handskrift. Texterna anonymiserades och alla texter som skrivits av Elev A benämndes i kronologisk ordning A:1–A:31 respektive B:1–B:25 för Elev B. Texterna samlades kronologiskt i två WordTM-dokument, ett för Elev A och ett för Elev B. Tidsmässigt delades elevtexterna in i jämlånga tidsperioder där en period motsvarar ett läsår förutom period 3 som varade i fem månader (se tabell 6.1 ovan). Tabellen visar att jag hade 31 texter av Elev A och 25 av Elev B. Att det fanns fler texter av Elev A beror delvis på att elevens skrivbok från höstterminen 2019 fortfarande var tillgänglig.

För att möjliggöra undersökning av språkdragen både vertikalt och horisontellt skapades överskådliga elevtexttabeller (Bilaga 1 och 2) med information om datum, texttyp, ämne, antal ord, var texten skrevs och om texten skrevs för hand eller på dator (se tabell 6.2). När det förberedande arbetet var klart kunde det språkliga analysarbetet påbörjas.

Tabell 6.2. Utdrag ur elevtexttabell

Elev: Text	Datum	Texttyp	Ämne	Antal ord	Skrevs var?	Skrivsätt
A:2	200118	Personligt återberättande	Julminne	118	Skolan	för hand
A:3	200404	Hörförståelse av radioprogram	Grace O'Malley	343	Hemma	dator
A:4	200418	Sammanfattning av nyhetsinslag på tv	Lilla aktuellt	408	Hemma	dator

7. Metod

Inledningsvis beskrivs i detta kapitel studiens upplägg i avsnitt 7.1. Sedan förklaras hur urvalet av de olika språkdragen genomfördes i avsnitt 7.2. Analysmetoden frekvensanalys som användes för att analysera elevtexterna presenteras i avsnitt 7.3. Därefter redogörs för studiens forskningsansats i avsnitt 7.4. Avslutningsvis behandlas de forskningsetiska aspekterna i avsnitt 7.5.

7.1. Studiens upplägg

Studien består av två delar:

- A. Inventering av elevtexter för att besvara den första forskningsfrågan om vilka språkliga drag som utmärker sig i elevtextmaterialet utifrån ett

inlärningsperspektiv. Syftet med inventeringen var också att välja ut lämpliga språkdrag att analysera med frekvensanalys.

B. Frekvensanalys för att undersöka huruvida och på vilket sätt eleverna utvecklar sju utvalda språkdrag:

- 1) ordföljd i bisatser med satsadverbial
- 2) reflexiva possessiva pronomen (*sin, sitt, sina*)/possessiva pronomen (*hans, hennes, deras*)
- 3) stavning av två verb
- 4) perfektparticipkongruens/perfektparticipkongruens av partikelverb
- 5) ordsammansättningar
- 6) passiv form
- 7) uttryckssätt för framtid

Hur del A, inventeringen av elevtexterna, genomfördes beskrivs härnäst i avsnitt 7.2. Därefter förklaras hur del B, den språkliga analysen med hjälp av frekvensanalys, operationaliserades i avsnitt 7.3.

7.2. Inventering av elevtexterna och urval av språkdrag

Under inventeringen observerades grammatiska strukturer som eleverna behärskade relativt väl vilket redovisas i avsnitt 8.1. Samtidigt valdes språkliga drag ut för undersökning med frekvensanalys. Detta gjordes induktivt genom att leta efter språkliga fenomen som potentiellt skulle kunna utgöra svårigheter för eleverna utifrån ett inlärningsperspektiv. Urvalet grundades på min bedömning som lärare i svenska som andraspråk med lång erfarenhet av kompletterande svenskundervisning. Denna inventering, eller genomsökning, var alltså en form av föranalys av elevtexterna.

Inledningsvis inventerades tretton texter. I den mån det var möjligt valdes två texter av olika texttyp från varje tidsperiod (t ex en personligt återberättande och en sammanfattande text) från varje elev för att få en så bred bild av elevernas språk som möjligt. Rent konkret analyserades elevtexterna med hjälp av papper och penna. De

utvalda elevtexterna skrevs ut med lite större stil och större radavstånd. Därefter genomsöktes texterna efter ett språkdrag i taget vilket markerades med en viss färg. Under arbetet uppstod tveksamheter om hur några av elevernas formuleringar skulle bedömas. Till exempel bedömdes **sitt egen video* som målspråksenlig användning av reflexiva possessiva pronomen trots att kongruensböjningen var målspråksavvikande. Avvägningar som denna och huruvida målspråksavvikelser verkligen var målspråksavvikelser behövde göras kontinuerligt. Dessa avvägningar skrevs in i en separat bilaga (Bilaga 3) för att försöka genomföra analysen mer konsekvent och därmed höja reliabiliteten (Polio 2012:146) vilket är viktigt eftersom språket i elevtexterna bara analyserades av mig.

När analysen av ett språkdrag var färdigt skrevs alla förekomster av den grammatiska strukturen in i ett separat analyschema som jag utformat för studiens syfte (se Bilaga 5). I tabell 7.1 visas ett utdrag ur ett sådant analyschema med alla målspråksavvikande och målspråksenliga böjningsvarianter av preteritum av starka och oregelbundna verb som förekommer i Elev B:s nionde text. Elevtexterna genomsöktes på detta sätt efter ett språkdrag i taget och fördes in i olika analyscheman.

Tabell 7.1. Utdrag ur analyschema: Preteritumböjning av starka och oregelb. verb

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavvikande	Målspråksenlig
2	201024	B:9	Hörförståelse radioprogram	<i>svälte (svalt)</i>	<i>ville, hade</i>

När alla analyscheman var ifyllda konstaterades att flera språkdrag som ur ett inlärningsperspektiv förväntats orsaka svårigheter behärskades relativt väl av eleverna. Av de språkdrag som utgjorde svårigheter valdes sju ut för vidare analys med frekvensanalys medan vissa exkluderades från studien för att de bedömdes för komplicerade att operationalisera med frekvensanalys. Exkluderade språkdrag var tempusföljd, tidsuttryck, dubbelteckning av konsonant, stor och liten bokstav. Komplikationen ligger i att dessa språkdrag inte har tydliga varianter att räkna.

Slutligen valdes följande sju språkdrag ut som eleverna hade svårigheter med och som lämpades för operationalisering med frekvensanalys:

- 1) ordföljd i bisatser med satsadverbial
- 2) reflexiva possessiva pronomen (*sin, sitt, sina*)/possessiva pronomen (*hans, hennes, deras*)
- 3) stavning av två verb
- 4) perfektparticipkongruens/perfektparticipkongruens av partikelverb
- 5) ordsammansättningar
- 6) passiv form
- 7) uttryckssätt för framtid

Språkdragen förväntades utgöra svårigheter ur ett inlärningsperspektiv av olika skäl. Ordföljd i bisatser med satsadverbial är en svårtillgänglig struktur som lärs in sent av inlärare av svenska (Mäkilä 2021:139). Komplikationen ligger i satsadverbialets placering *efter* det finita verbet i huvudsatser men *före* det finita verbet i bisatser. Språktypologiskt skiljer sig svenskan från många språk i detta avseende (Källström 2012:143), däribland engelska som har samma ordföljd i huvudsatser och bisatser. Vidare är reflexiva pronomen mer markerat än personliga pronomen (Tingsell 2007:195). I svenska syftar det reflexiva pronomenet på subjektet i den finita frasen (2007:37) något som inte beaktas i engelska. Felstavningar förekommer även bland svenskar men inkluderades i studien för att språkdraget illustrerade intra-individuell variation. Svårigheten med perfektparticipkongruens handlar dels om att perfektparticipet kongruensböjs efter numerus och genus liksom adjektiv, dels för att verbstammen måste behärskas eftersom *-en* läggs på den (t ex *skriv*/) för att bilda perfektparticipet (*skriven*). Svårigheten ökar med partikelverb som är ovanliga språktypologiskt (Källström 2007:123) men finns i engelska. Engelskan saknar dock komplikationen med att den fristående partikeln byter position och ihopskrivs med verbet i perfektparticip. Ordsammansättningar är ett språkdrag som inte bara språkinlärare tampas med. Det svenska språkets system utmärker sig i detta avseende

från andra språk genom sin flexibilitet (Källström 2012:175). Att som svenskan bilda ord genom agglutineringsprocesser är ovanligt vilket kan leda till underproduktion av sammansättningar bland elever i svenska som andraspråk (Näslund 2018:154). Passiv form i svenska är ur ett inlärningsperspektiv ytterligare en komplex konstruktion (Nyqvist & Lindström Tiedemann 2021:50). Det konstrueras på tre olika sätt som inte är helt utbytbara: den morfologiska *s*-passiven och de två perifrastiska med *vara* och *bli* (SAG 4:382). Den perifrastiska passiven liknar engelskans med hjälpverb och perfektparticip (Laanemet 2013:69) men engelskan saknar komplexiteten med perfektparticipets kongruensböjning. Inlärare måste dessutom lära sig skillnaden mellan passiv form och de icke-passiva deponenskonstruktionerna (Nyqvist & Lindström Tiedemann 2021:38) som är verb som slutar på *-s* utan att ha passiv innebörd, till exempel *hoppas*. Slutligen kan futurum utgöra svårigheter eftersom det kan konstrueras på nyanserade sätt med *kommer att / ska / tänker* + infinitiv och futuralt presens (se Ekerot 2011:127–128).

För att öka studiens reliabilitet och validitet och få en tydligare bild av elevernas språkliga behärskning i de olika tidsperioderna föranalyserades ytterligare elva texter av olika texttyp och från olika tidsperioder (sex texter av Elev A och fem texter av Elev B). Totalt analyserades därmed 25 elevtexter.

I och med att de sju språkdragen valts ut var inventeringen avslutad och frekvensanalysen kunde påbörjas. Analyserna och deras resultat behandlas detaljerat i kapitel 8. Först redogörs dock för studiens analysmetoder i nästa avsnitt.

7.3. Analysmetoderna

Den språkliga analysen av elevernas texter genomfördes huvudsakligen med frekvensanalys som förklaras i avsnitt 7.3.1, men även med en variant av frekvensanalysmetoden som jag utvecklade själv och som beskrivs i avsnitt 7.3.2.

7.3.1. Frekvensanalys

Frekvensanalys (Cancino et al. 1978) är den analysmetod som användes för att besvara den andra forskningsfrågan på vilket sätt elevernas svenska språk i skrift

utvecklats med avseende på vissa utvalda språkdrag. Valet av analysmetod grundar sig på att den visar vilka varianter språkinlärare använder på vägen mot ett målspråkslikt språk, att den lämpar sig för longitudinella studier (Ellis & Barkhuizen 2005:93) samt att den betraktar inlärarspråket som ett språk i sin egen rätt som inte jämförs med infödda talares språk (*the comparative fallacy* Bley-Vroman 1983:15). Granger (2012:20–21) menar att jämförelser mellan L1 och L2 ändå kan vara befogat för att belysa hittills oupptäckta grammatiska drag i inlärarspråket. För att försäkra konsekvent och korrekt bedömning av språket i elevtexterna har Svenska Akademiens grammatik (SAG) använts vid tveksamheter och Svenska Akademiens ordlista (SAOL) vid osäkerhet om ordsammansättningar. Analysmetoden har vidare anpassats till föreliggande studie genom att den baseras på språkinlärarens skriftliga produktion och inte deras talade yttranden vilket är vanligt inom frekvensanalys (jfr Ellis 1988:261). Enligt Ellis och Barkhuizen (2005) kan dock yttranden vara både talade och skrivna (2005:363).

Syftet med frekvensanalys är inte att förklara utan att beskriva de olika utvecklingssekvenser som L2-inlärare genomgår för att behärska en viss språklig struktur (Ellis & Barkhuizen 2005:98). Genom upprepade insamlingar av språklig produktion under en längre tid kan L2-inlärarens språkutveckling följas.

Konkret genomförs analysmetoden genom att ett specifikt syntaktiskt eller morfologiskt drag identifieras (Ellis 2015:4) vilket i studien benämns *språkdrag*. Det kan till exempel vara preteritum. Det empiriska materialet (t ex elevuppsatser eller inspelningar av muntlig produktion) delas först in i ett antal jämlånga tidsperioder. Exempelvis sorteras språkliga drag från de tre första månaderna in i tidsperiod 1 och språkliga drag från de tre nästföljande månaderna in i tidsperiod 2 och så vidare. Materialet kan bestå av olika varianter av *springer* för att uttrycka preteritum (**springa, *springer, sprang, *springde*) med några målspråksavvikande varianter och en målspråksenlig. Alla förekomster av de olika varianterna som språkinläraren använder för att uttrycka *springer* i preteritum räknas och delas med det totala antalet varianter. På så vis framträder vilken variant som är dominant under en viss tidsperiod. Under den första perioden kanske **springa* dominerar. Därefter är det möjligt att **springde* dominerar. I den tredje perioden dominerar förhoppningsvis **sprang*.

Genom att jämföra vilken variant som dominerar under olika skeden kan språkinlärares olika utvecklingsvägar på detta sätt beskrivas (Ellis & Barkhuizen 2005:94).

Frekvensanalys har visat att språkutveckling varierar över tid men även beroende på lingvistisk och social kontext (Ellis 2015:6). Den lingvistiska kontexten kan påverka L2-inlärares val av varianter genom till exempel språkdragets placering i frasen eller satsen. Exempelvis har den lingvistiska kontexten, d v s placeringen av adjektivet direkt före substantivet inom frasen eller efter substantivet utanför frasen, betydelse för utvecklingssekvensen av adjektivkongruens (Glahn m.fl. 2001:400). Den sociala kontexten kan också variera genom att vara mer eller mindre planerad eller formell. I föreliggande studie undersöks den vertikala variationen och i viss mån den horisontella i relation till olika texttyper (t ex personligt återberättande och sammanfattningar).

Avslutningsvis menar Ellis & Barkhuizen (2005) att frekvensanalys tydligt visar hur L2-inlärare successivt närmar sig målspråket och att förstaspråket påverkar interimsspråket på vissa utvecklingsnivåer (2005:109).

7.3.2. Modifierad metodvariant

Hur språkdragen passiv form och framtid uttrycktes i elevtexterna analyserades med en variant av frekvensanalysmetoden som jag utvecklade under studiens gång. Enligt Duff (2012) kan fallstudier på detta sätt justera sitt tillvägagångssätt när någon aspekt av språkinläring utmärker sig (2012:96). Metodvarianten utvecklades eftersom vissa studerade språkdrag resulterade i fler än en *målspråksenlig* variant.

Som beskrevs ovan påvisar frekvensanalysmetoden vilka olika varianter som dominerar under olika tidsperioder (t ex **springer* och **springde*). Den modifierade metodvarianten har den fördelen att den synliggör distributionen av målspråksenliga varianter. Bland annat visade studien att en elev använder sig av flera målspråksenliga varianter för att uttrycka framtid (*kommer att / ska* + infinitiv och presens) i olika proportioner under de olika tidsperioderna. Metodvarianten visar alltså hur elevernas

repertoar potentiellt breddas genom att olika målspråksenliga varianter används vartefter.

7.4. Metodologisk forskningsansats

Studiens ansats är att belysa två elevers skriftliga språkutveckling i svenska vilket kan informera lärare om språksvårigheter (Polio 2013:144) och om hur skriftlig språkutveckling kan te sig särskilt inom undervisningsformen kompletterande svenskundervisning i utlandet och särskilt bland elever som har både svenska och engelska som förstaspråk. Studien är kvantitativ eftersom den undersöker elevers skriftliga produktion genom att varianter av olika språkliga drag räknas. Studien är även kvalitativ då mer djupgående granskningar av språkliga drag genomfördes vid behov i originaltexterna.

För att stärka validiteten i studier som berör analys av inlärarespråk bör forskare klargöra sin syn på kompetens och performans (Ellis & Barkhuizen 2005:7). Studiens ansats är att kasta ljus på två elevers skriftliga språkutveckling i svenska vilket inbegriper deras skriftspråkliga kompetens. Med kompetens avses implicita kunskaper som är omedvetna och automatiserade (2005:5). I föreliggande studie analyseras elevernas skriftliga språk vilket jämte muntligt språk klassificeras som primärdata inom andraspråksforskning (2005:4). Det är emellertid svårt att avgöra vad som är implicit och explicit kompetens i språkinlärares produktion varför antaganden istället görs utifrån språkinlärares språkliga performans (2005:6). Inlärarespråk är dock variabelt eftersom både sociala och psykologiska faktorer påverkar prestandan (2005:6). En lösning är att betrakta den språkliga prestandan som en spegling av den språkliga kompetensen och se även den som variabel (2005:7) vilket jag valt att göra i denna studie. Metodologiskt gäller det då att använda sådan prestanda som verkligen speglar kompetensen (2005:21). Det empiriska materialet (elevtexterna) som utgör prestandan som ska reflektera kompetensen behöver därför beskrivas utförligt (2005:7) vilket görs i avsnitt 6.2 ovan.

När det gäller insamling av exempel på inlärarespråk anses både talad och skriftlig produktion vara naturliga språkaktiviteter (Ellis & Barkhuizen 2005:21). I

föreliggande studie används elevtexter som eleverna skrev regelbundet i Svenska skolan. Dessa kan ses som s.k. kliniskt eliciterade exempel på inlärarespråk (*clinically elicited samples*) vilket innebär att språket inte anses lika naturligt som naturligt förekommande språk men ändå naturligare än experimentellt eliciterat språk (2005:24). Elevtexterna var generellt eliciterade vilket utmärks av att de skrevs i ett meningsfullt sammanhang utan någon förutbestämd strävan att fånga ett visst språkligt drag (2005:30). På ett sätt var elevtexterna dock inte "eliciterade" alls eftersom de redan existerade innan studien hade planerats. Det fanns således ingen observatörseffekt (Denscombe 2009:80) att ta hänsyn till i studien även om eleverna naturligtvis var medvetna om att deras texter skulle läsas och rättas av deras lärare. Enligt Ellis & Barkhuizen (2005) kan naturligt språk antas spegla inlärares lediga stil, och eliciterat språk deras försiktiga stil (2005:48). På snarlikt sätt betraktas därför elevernas språk i föreliggande studie som en spegling av deras skolspråkliga stil vilket innebär att användandet av endast en typ av data inte behöver ses som en brist.

Studien är en fallstudie vilket ofta används inom forskning om L2-skrivande (Polio 2013:140) och inriktar sig på enbart två individer (Denscombe 2009:59) vars texter och språkdrag undersöks ingående (2009:60). Fallen har inte valts slumpmässigt utan utifrån specifika kriterier (2009:63) som relaterar till skolformen och eleverna vilket behandlas ovan i avsnitt 6.1. Vidare har det empiriska materialet insamlats i en okonstlad miljö (2009:61) eftersom elevernas texter existerade innan studien ens var påtänkt. Studien är dessutom upptäcktsstyrd och har en ansats att beskriva processer (2009:63) vilket relaterar till språkutveckling som är en process (Ortega 2014:40). Att beskriva lingvistiska system som språkinlärare använder under olika skeden i språkutvecklingen är ett av andraspråksforskningens två mål (Ellis & Barkhuizen 2005:15). Det andra målet är att förklara vilka processer och faktorer som är inblandade i andraspråksinläring vilket inte är syftet med studien men ändå diskuteras.

För att höja intra-kodningsreliabiliteten (Révéc 2012:216) och för att kontrollera att de ursprungliga analyserna genomförts konsekvent efter avvägningsbesluten i bilaga 3 (Ellis & Barkhuizen 2005:163) skrevs alla texter ut igen och analyserades på nytt när analysen av de sju språkdragen i de 25 texterna var klar. Denna kontroll ledde

till justeringar i form av nyupptäckta och strukna förekomster. Slutligen antogs behärskningskriteriet 80% vilket är det högsta av de tre kriterier som användes i processbarhetsstudier av Glahn et al. (2001:398) vid bedömningen av grammatiska strukturer.

7.5. Forskningsetiska överväganden

Studien förhåller sig till Vetenskapsrådets (2017) fyra huvudkrav vad gäller informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Eleverna och föräldrarna fick både skriftlig och muntlig information om studien innan analysen av elevernas texter påbörjades. Den skriftliga informationen utgjordes av det informationsbrev (Bilaga 4) som eleverna och föräldrarna skrev under. Eleverna var på så vis medvetna om att deltagandet var frivilligt och att de när som helst, utan att behöva ange orsak och utan negativa konsekvenser kunde dra sig ur studien. Eftersom eleverna var under 15 år behövde deras föräldrar också ge skriftligt samtycke. Med forskning som involverar barn är det särskilt viktigt att observera Vetenskapsrådets forskningsetiska principer om att det inte finns något beroendeförhållande mellan forskaren och deltagarna. Poluha (2007) lyfter fram vuxnas makt över barn och varnar för att barn ofta vill vara vuxna till lags (2007:24). När eleverna tillfrågades om deltagande betonades därför att jag kunde fråga andra elever om de inte önskade delta och att beslutet helt och hållet var deras eget. Konfidentialitetskravet iakttas genom att elevernas namn och geografiska platser som nämndes i deras texter anonymiserades. Materialet (elevernas texter samt alla skriftliga analyser) säkerhetskopierades regelbundet och förvarades på lösenordsskyddad dator. Slutligen beaktas nyttjandekravet vilket bland annat innebär att materialet enbart kommer att användas i forskningssyfte.

8. Resultat och analys

Studiens övergripande syfte var att belysa den skriftliga språkutvecklingen i svenska hos två flerspråkiga ungdomar som är födda och uppväxta utanför Sverige och har engelska och svenska som förstaspråk. I detta kapitel redogörs för hur de olika analysmetoderna operationaliserades och studiens resultat analyseras och diskuteras. Först behandlas den första forskningsfrågan om vilka språkliga drag som utmärker sig i elevtexterna utifrån ett inlärningsperspektiv i avsnitt 8.1. Den andra forskningsfrågan, på vilket sätt elevernas svenska språk i skrift utvecklas med avseende på vissa utvalda språkdrag, behandlas i avsnitt 8.2.

8.1. Utmärkande språkdrag ur ett inlärningsperspektiv

Under inventeringen genomfördes elevtexterna efter språkdrag som utmärker sig utifrån ett inlärningsperspektiv. Alla förekomster av de utmärkande strukturerna som undersöktes fördes in i separata analysplaner som i bilaga 5. Syftet med inventeringen var också att välja ut språkdrag som eleverna verkade ha svårighet med för vidare analys med frekvensanalys vilket behandlas i nästa avsnitt.

Språkanalysen visar att båda eleverna behärskar flera grammatiska strukturer som potentiellt utgör svårigheter för språkinlärare ur ett inlärningsperspektiv. Dessutom påvisar språkanalysen både *crosslinguistic influence* (transfer), variabilitet och icke-linjäritet.

Båda eleverna behärskade kongruensböjning av adjektiv attributivt och predikativt. Endast enstaka målspråksavvikelse förekommer i elevtextmaterialet. Exempelvis kongruensböjdes adjektivet *kul* som är oböjligt. Elev A skriver *kult* två gånger och Elev B *kula* en gång. Detta understryker elevernas förmåga till målspråksenlig kongruensböjning snarare än belyser en målspråksavvikelse. Kongruens behärskas dock inte till fullo då fraser som ”*den är också lite roligt*” förekommer. I tabell 8.1 visas exempel på Elev A:s målspråksenliga kongruensböjning av adjektiv både attributivt och predikativt.

Tabell 8.1. Utdrag ur analyschema: Adjektivkongruens attributivt och predikativt

Period	Datum	Text	Målspråksavv. attr. och pred.	Målspråksenl. attr.	Målspråksenl. pred.
2	201123	A:15		... rosafärgat hår ... /... Jims gamla hus alla blev jätteglada ...

Båda eleverna behärskade också preteritumböjning av oregelbundna och starka verb. Endast tre målspråksavvikelser hittades i Elev A:s texter: *sätt (satt), *innebor (innebar) och *bliv (blev) och i Elev B:s texter förekom endast *svälte (svalt), *satt (satte) och *fall (föll) vilket dock inte är avvikelse på morfemnivå utan på fonemnivå. Emellertid böjdes *anföll* målspråksenligt två gånger i text B:3. Tabell 8.2 visar att alla Elev B:s verb var målspråksenliga i text B:3 från den första perioden (se Bilaga 5).

Tabell 8.2. Utdrag ur analyschema: Preteritum av starka och oregelbundna verb

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavv. varianter	Målspråksenl.
1	200404	B:3	Hörförståelse radioprogram		var, var, kunde, skulle, bar, fick, var, blev, anföll, tog, vann, anföll, bad, bad, blev, blev, slogs, var, tog, blev, låg, blev

Eleverna behärskade även inversion i spetsställda bisatser. Inga målspråksavvikelser förekom i någon av elevernas texter. Inversion i den svenska ordföljden är ett markerat drag (Ekerot 2011:65) som dessutom skiljer sig från engelskan. Analysen visade att Elev A använde spetsställda bisatser i alla tre perioder medan Elev B inte använder det förrän i mitten av period 2 vilket kan tyda på ökad språklig komplexitet från period 1 till 2. Något som framgår av tabell 8.3 är att båda eleverna använder *så*-konstruktion efter de inledande bisatserna vilket är karaktäristiskt för talspråk (Ekerot 2011:81). I tabell 8.3 visas Elev A:s användning av omvänd ordföljd i text A:2.

Tabell 8.3. Utdrag ur analyschema: Omvänd ordföljd efter spetsställda bisatser

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråks- avv.: Rak ordföljd.	Målspråks- enl.: Omvänd ordföljd med ”så”	Målspråksenl.: Omvänd ordföljd efter spetsställda bisatser
1	200118	A:2	Pers. åter- berättande		<i>När vi ått frukost så såg jag ... / När jag kom ut så såg jag ... / ... att vi va i sverige så kom kitten ...</i>	

Att modala hjälpverb kan utgöra en svårighet framgår av översikten i SAG (4:282–284). Modala hjälpverb behärskades emellertid väl av båda eleverna vilket illustreras i tabell 8.4 nedan som visar Elev B:s målspråksenliga användning av *kunde*, *måste*, *skulle*, *fick* och *brukade*.

Något som utmärkte sig var att Elev B:s texter saknade alternativa uttryckssätt för framtid. Endast förekomster av *ska* + infinitiv fanns i texterna varför språkdraget uttryckssätt för framtid inkluderades för vidare undersökning med frekvensanalys vilket behandlas i avsnitt 8.2.7.

De enda målspråksavvikelserna i Elev A:s texter berör **höll på bli attackerad* och **måste inte* (behöver inte). Den första målspråksavvikelsen beror på att *att* eller *och* saknas. Det kan vara en sammanblandning av pseudosamordningen *håller på och* och hjälpverbskonstruktionen att något är på väg att hända. Karaktären i hörförståelsen blev attackerad men i Elev B:s svar är det svårt att avgöra om eleven menar att karaktären var nära att bli attackerad eller att attacken var pågående. Den andra målspråksavvikelsen förekom i meningen: *Fast man måste inte vara orolig eftersom det krävs ganska mycket choklad för att din hund ska få livshotande skador* och kan vara ett exempel på underanvändning av *behöver inte* som inte förekommer alls i någon av elevernas texter.

Tabell 8.4. Utdrag ur analyschema: Modala hjälpverb

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavv.	Målspråksenl.
2	200906	B:6	Pers. återber.		...kunde tillbringa mer tid.../... jag måste ha en mask på .../... att vi skulle flytta .../... vi fick prova på .../Vi brukade gå och köpa...

Inventeringen av relativa bisatser visade att båda eleverna använde många sådana och mestadels målspråksenligt. Tabell 8.5 nedan visar på målspråksenlig användning av *som*, *vilket* och restriktiv relativ bisats utan *som*. Denna nollkonstruktion tillämpas på samma sätt i både engelska och svenska (Svartvik & Sager 1977:220). Endast tre avvikelser förekom i Elev A:s texter varav två visas i tabellen medan Elev B helt saknar målspråksavvikelser. Elev A:s ena målspråksavvikelse, **veckan att vi va i Sverige*, är förmodligen transfer från engelskans *the week that we were in Sweden*. Detta **att* förekom en gång i text A:2 i period 1 och sedan inte alls vilket tyder på en engångsföreteelse. I Elev A:s andra målspråksavvikelse, **k-pop vilket som är en sydkoreansk version*, använde eleven både det relativa pronomenet *vilket* och subjunktionen *som*. Detta hände i två texter och kan möjligen bero på hyperkorrektion (Abrahamsson 2009:114) eller överanvändning av bekanta uttryck som *vilket som* eller *vilket som helst*. Vidare visar materialet att Elev A använder relativa bisatser mycket sparsamt i de två första texterna. Förekomsten av relativa bisatser ökade emellertid dramatiskt i period 2 och 3 då subjunktionerna *som*, *vilket*, *där*, *vem*, *vad* och *vilka* används. Det kan bero på att Elev A utvecklats sitt skriftliga språk med mer komplicerad satsstruktur eller att uppgifterna i sig frammanade det. Avslutningsvis konstaterades att olika subjunktioner förekommer rikligt i båda elevernas texter.

Tabell 8.5. Utdrag ur analyschema: Relativa bisatser

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråks- avv.: <i>att</i>	Målspråks- avv.: <i>vilket</i> <i>som</i>	Målspråksenl.
1	200118	A:2	Pers. Åter- berättande	<i>...veckan</i> <i>att vi va i</i> <i>Sverige ..</i>		<i>... den bästa</i> <i>saken som</i> <i>hänt ...</i>
1	200509	A:7	Samman- fattning av Lilla aktuellt		<i>... k-pop</i> <i>vilket som är</i> <i>en</i> <i>Sydcoreansk</i> <i>version ...</i>	<i>Saker som var</i> <i>dåliga/...</i> <i>lärare som var</i> <i>sjuka... /... i</i> <i>choklad, vilket</i> <i>hundar inte</i> <i>tål. ... / ...den</i> <i>första låt</i> <i>Johan skrev...</i>

Andra svårigheter som framträdde men som inte valdes ut för frekvensanalys rörde tempusföljd och tidsuttryck. Tempus blandades ofta i samma mening på ett målspråksavvikande sätt. Särskilt märktes detta i sammanfattningar då till exempel presens och preteritum förekom i samma mening (**man gör provet hemma ... man fick spotta ...*). Detta förekom dock inte lika frekvent i personligt återberättande texter. Tidsuttrycken var också ofta målspråksavvikande: **nästa dagen (nästa dag)* vilket förmodligen beror på transfer (*the next day*).

Rent skriftspråkliga svårigheter uppvisade också intra-individuell variabilitet. Emedan båda eleverna hade svårigheter med interpunktion, berörde Elev A:s svårigheter dubbelteckning av konsonant medan Elev B:s handlade om användning av stor och liten bokstav och apostrofgentiv. Några av de skriftspråkliga avvikelserna beror troligen på transfer från engelska. Engelskan använder till exempel inte dubbelteckning av konsonant för att reflektera långa konsonantljud som i svenskan. Vidare överensstämmer ofta inte engelskans regler om stor och liten bokstav med svenskans. Apostrofgentiv saknas också i svenskan. Vad gäller interpunktion skriver eleverna ibland långa meningar vilket emellanåt resulterar i satsradningar och ibland sätter Elev B punkt mellan huvudsats och bisats.

Sammanfattningsvis utmärkte sig språkdrag i elevtexterna på olika sätt utifrån ett inlärningsperspektiv. Språkdrag som eleverna behärskade väl men som potentiellt kan utgöra svårigheter för L2-inlärare var kongruensböjning av adjektiv både attributivt och predikativt, preteritumböjning av starka och oregelbundna verb, ordföljd i spetsbiställda bisatser och relativsatser. Undersökningen av modala hjälpverb visade att Elev B verkar överanvända *ska* + infinitiv för att uttrycka framtid. En oväntad svårighet som utmärkte sig var att eleverna i vissa sammanhang blandade tempus i samma mening. Detta noterades särskilt i sammanfattningar. En mer förväntad svårighet var tidsuttryck som ofta översattes ordagrant från engelska vilket tyder på transfer. I stort uppvisade inventeringen dock flera språkdrag som eleverna behärskade väl. De språkdrag som var mer svårtillgängliga behandlas i nästa avsnitt.

8.2. Resultat och analys med hjälp av frekvensanalys

I detta avsnitt redogörs för operationaliseringen av språkanalyserna och dess resultat vilket besvarar den andra forskningsfrågan på vilket sätt elevernas svenska språk i skrift utvecklades med avseende på sju utvalda språkdrag. Analyserna genomfördes på tre snarlika sätt. Språkdrag nr 1–3 analyserades med frekvensanalys med binära varianter, d v s endast *en* målspråksavvikande variant och *en* målspråksenlig variant. Språkdrag 4 och 5 medförde *flera* målspråksavvikande varianter vilket representerar frekvensanalysen såsom Ellis och Barkhuizen (2005:94) beskriver den. Slutligen analyserades språkdrag 6 och 7 med en metodvariant av frekvensanalys som synliggör flera *målspråksenliga* varianter och som utvecklades under studiens gång.

8.2.1. Ordföljd i bisatser med satsadverbial

Detta språkdrag valdes ut för att elevtextmaterialet uppvisade variation i placeringen av satsadverbialen i bisatser. Bisatsordföljden i svenska utgör en svårighet för språkinlärare eftersom *inte* placeras före det finita verbet i bisatser vilket är en markerad struktur (Ekerot 1977:85) och som skiljer sig från engelska som placerar *inte* på samma plats i både huvudsatser och bisatser. I föreliggande studie undersöktes inte enbart negation utan alla satsadverbial. Bisatser med satsadverbial skrevs in i

analysschemat under antingen rubriken *Målspråksavvikande: satsadverbial* efter *finit verb* eller *Målspråksenligt: satsadverbial* före *finit verb* (se tabell 8.6). Som framgår av schemat skrevs endast delar av meningarna av.

Tabell 8.6. Utdrag ur analysschema: Ordföljd i bisatser med satsadverbial

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavv.: satsadv. efter f. v.	Målspråksenl. satsadv. före f. v.
1	190830	A:1	Berättande		
1	200118	A:2	Berättande		
1	200404	A:3	Hörförståelse- frågor	<i>...eftersom han grälade alltid med...</i>	
1	200425	A:5	Sammanfatt- ning av Lilla aktuellt		<i>...som inte har kunna öva.../... även om dom inte kunde...</i>

Det korta utdraget i tabell 8.6 visar att satsadverbial inte förekom alls i Elev A:s två första texter. I text A:3 förekom dock satsadverbial *alltid* målspråksavvikande efter verbet. I text A:5 förekom *inte* målspråksenligt före verbet.

I redovisningen av detta språkdrag förklaras hur den kvantitativa uträkningen genomfördes för alla språkdrag som undersöktes med frekvensanalys. För att skönja någon form av utveckling fördes förekomsten av målspråksavvikande och målspråkslika varianter in i tabeller. I tabell 8.7 framgår det att Elev A använde satsadverbial i bisatser totalt sju gånger i period 1 (en målspråksavvikande och sex målspråksenliga förekomster). Antalet förekomster av en viss variant delades sedan med det totala antalet förekomster av alla varianter ($1/7=14\%$ och $6/7=86\%$).

Tabellen visar också att Elev A huvudsakligen använder målspråksenlig ordföljd. På grund av det låga antalet förekomster kan en målspråksenlig utveckling endast indikeras när 86% målspråksenlighet i period 1 ökar till 100% i period 3.

Tabell 8.7. Ordföljd i bisatser med satsadverbial (Elev A)

Period	Målspråksavv.: satsadv. efter f.v.	Målspråksenl.: satsadv. före f.v.
1	1 (14%)	6 (86%)
2	2 (29%)	5 (71%)
3	0 (0%)	4 (100%)

Elev B:s användning av detta språkdrag blir mer målspråksavvikande för varje period. De målspråksavvikande varianterna ökar från 0% i period 1 till 22% i period 2 och till 77% i period 3 (tabell 8.8). I analys-schemat framgår det dock att sex av de tio målspråksavvikelserna berör satsadverbial *bara* ofta ihop med *skulle* i t ex meningen: **Jag blev lag ett's kapten. Even om jag skulle bara vara med för en omgång.* Här illustreras problemet med interpunktion där eleven satt punkt mellan huvudsats och bisats. För att avgöra huruvida elevens språk verkligen har utvecklats negativt borde fler texter undersökas.

Tabell 8.8. Ordföljd i bisatser med satsadverb (Elev B)

Period	Målspråksavv.: satsadv. efter f.v.	Målspråksenl.: satsadv. före f.v.
1	0 (0%)	2 (100%)
2	2 (22%)	7 (78%)
3	10 (77%)	3 (23%)

Beträffande Elev A:s målspråksavvikelser är det intressant att notera att de aldrig berör negation utan andra satsadverbial (*alltid, egentligen, bara*). Det exemplifierar hur frekvensanalys kan användas för att undersöka horisontell variation, i detta fall den lingvistiska kontexten, för att se om placeringen av *inte* är lättare att tillägna sig än andra mindre frekventa adverbial.

8.2.2. Reflexiva possessiva pronomen/Possessiva pronomen

Reflexiva possessiva pronomen är ett komplicerat språkdrag även för svenskar i Sverige men förmodligen än mer för engelsktalande som endast har possessiva

pronomen som dessutom inte behöver kongruensböjas. Reflexiva pronomen har subjektet som korrelat (SAG 2:326) vilket innebär att språkinlärare måste kunna avgöra vem som är subjekt.

Vid analysen av reflexiva pronomen undersöktes även possessiva pronomen för att se om det var någon skillnad i behärsknigen. Dels noterades vilka varianter som förekom när det målspråksenligt ska vara *sin*, *sitt* och *sina*, dels vilka varianter som förekom när det målspråksenligt ska vara *hans*, *hennes* och *deras*. I tabell 8.9 visas exempel på hur Elev A använde både målspråksavvikande och målspråksenliga varianter av reflexiva possessiva pronomen i text A:3.

Tabell 8.9. Utdrag ur analyschema: Reflexiva possessiva pronomen (*sin*, *sitt*, *sina*)

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavvikande	Målspråksenligt
1	200404	A:3	Hörförst. frågor	<i>Grace blev arg på hennes son...</i>	<i>...genom att klippa sitt hår kort.../När Grace fick sitt fjärde...</i>

Antal målspråksavvikande och målspråksenliga förekomster fördes sedan in i separata tabeller. Tabell 8.10 visar att Elev A:s målspråksenliga varianter dominerade med 85% i period 1 och 67% i period 3 vilket kan tolkas som att eleven behärskar detta språkdrag relativt väl. Att målspråksavvikelse dominerade i period 2 med 100% signalerar en osäkerhet i användningen.

Tabell 8.10. Varianter av reflexiva possessiva pronomen (Elev A)

Period	Målspråksavv. (<i>hans</i> , <i>hennes</i> , <i>deras</i>)	Målspråksenl. (<i>sin</i> , <i>sitt</i> , <i>sina</i>)
1	2 (15%)	11 (85%)
2	3 (100%)	0 (0%)
3	1 (33%)	2 (67%)

Elev B däremot använder fler målspråksavvikande varianter av reflexiva pronomen vartefter men eftersom varianter saknas helt och hållet i period 3 är en utveckling omöjlig att avgöra (se tabell 8.11). Det framgår dock att Elev B också är osäker på användningen. Reflexiva pronomen utgör följaktligen en svårighet för båda eleverna.

Tabell 8.11. Varianter av reflexiva possessiva pronomen (Elev B)

Period	Målspråksavv. (<i>hans, hennes, deras</i>)	Målspråksenl. (<i>sin, sitt, sina</i>)
1	1 (50%)	1 (50%)
2	4 (67%)	2 (33%)
3	0 (0%)	0 (0%)

Beträffande possessiva pronomen var alla Elev A:s varianter målspråksenliga. Elev B använder uteslutande målspråksenliga varianter förutom en gång: ...*men han *bjöd på att hjälpa henne med sina *kassor (kassar)*... Det illustrerar hur variation kan förekomma i infinitivfraser (Tingsell 2007:194). Possessiva pronomen utgör följaktligen inga svårigheter för eleverna vilket överensstämmer med Tingsells (2007) studie där endast 2% av de reflexiva possessiva pronomen används istället för ett personligt possessivt pronomen i förväntade kontexter (2007:195).

8.2.3. Stavning av några verb

Att elever vacklar i sin stavning är inte ovanligt men detta språkdrag inkluderas för att det illustrerar målspråksenlig språkutveckling och intra-individuell variation. Elev A använde binära varianter vid stavning av verbet *vara*, en målspråksavvikande variant *va* och en målspråksenlig *var*. Tabell 8.12 visar att den målspråksenliga varianten *var* dominerade under alla tre tidsperioder. Det framgår också att den målspråksavvikande varianten *va* var ganska frekvent under den första tidsperioden men försvann sedan helt.

Tabell 8.12. Antal stavningsvarianter av "var" samt procentandel

Period	Målspråksavvikande variant: <i>va</i>	Målspråksenlig variant: <i>var</i>
1	10 (30%)	23 (70%)
2	0 (0%)	30 (100%)
3	0 (0%)	10 (100%)

Elev A varierade även sin stavning av verbet *bli*. Tabell 8.13 visar att både *bliv* och *blev* användes under alla tre tidsperioderna även om förekomsterna är få. En stavningsutveckling är svår att utröna då 33% var målspråksenligt i period 1, 50% i period 2 och 40% i period 3.

Tabell 8.13. Antal stavningsvarianter av verbet "bli" (Elev A)

Period	Målspråksavvikande: <i>bliv</i>	Målspråksenlig: <i>blev</i>
1	4 (67%)	2 (33%)
2	2 (50%)	2 (50%)
3	3 (60%)	2 (40%)

Elev B varierade aldrig stavningen av *var* eller *blev* men däremot av verbet *hade* (**hadde*) vilket inte redovisas ytterligare.

8.2.4. Perfektparticipkongruens och kongruens av partikelverb

Ur ett inlärningsperspektiv är perfektparticipkongruens svårtillgängligt. Först måste perfektparticipformen behärskas som sedan ska kongruensböjas efter genus och numerus precis som adjektiv.

Vid granskningen av perfektparticipkongruens i analyschemat konstaterade jag att perfektparticip av verb behärskas relativt väl medan svårigheter förekom med partikelverben vilket utdraget i tabell 8.14 illustrerar. *skjuten* är målspråksenligt medan **bliv kastade in* och **bliv han uppfiskade* är målspråksavvikande varianter. Detta föranledde en djupare undersökning av de båda språkdragen för att se om det var just partikelverben som försvårade kongruensböjningen.

Tabell 8.14. Utdrag ur analyschema: Perfektparticip inkl. partikelverb

Text	Målspråks- avv: part. korrekt plac. men särskrivet	Målspråks- avv: part. efter verbet	Målspråks- avv: ej kongruent	Målspråksavv: part. efter verbet <u>och</u> ej kongruent	Målspråks- enl.
A:16					<i>...han hade blivit skjuten...</i>
A:24		<i>...när han bliv kastade in i brasan...</i>	<i>...så blev han uppfiskade...</i>		

För att operationalisera analysen av perfektparticip delades undersökningen upp i två separata undersökningar; en om perfektparticipkongruens av verb och en om perfektparticipkongruens av partikelverb. Dessutom undersöktes förekomsterna attributivt och predikativt vilket ledde till ytterligare scheman. Tabell 8.15 nedan visar att Elev A har en målspråksenlig förekomst av perfektparticip attributivt och inga målspråksavvikande förekomster. De målspråksenliga förekomsterna dominerar predikativt men det förekommer fler avvikelser (se tabell 8.16).

Tabell 8.15. Perfektparticipkongruens av verb attributivt (Elev A)

Period	Målspråksavvikande	Målspråksenligt
1	0	0
2	0	1 (100%)
3	0	0

Tabell 8.16. Perfektparticipkongruens av verb predikativt (Elev A)

Period	Målspråksavvikande	Målspråksenligt
1	1 (14%)	6 (86%)
2	0 (0%)	3 (100%)
3	3 (33%)	6 (67%)

Elev B har färre men endast målspråksenliga förekomster både attributivt och predikativt (se tabell 8.17 och 8.18).

Tabell 8.17. Perfektparticipkongruens av verb (Elev B)

Period	Målspråksavvikande	Målspråksenligt attributivt
1	0	0
2	0	1 (100%)
3	0	0

Tabell 8.18. Perfektparticipkongruens av verb (Elev B)

Period	Målspråksavvikande	Målspråksenligt predikativt
1	0	1 (100%)
2	0	3 (100%)
3	0	2 (100%)

Med så få förekomster av perfektparticipkongruens kan endast antydningar till elevernas språkbehärskning av detta språkdrag göras. Elev A använder dock språkdraget mer än Elev B.

När det gäller perfektparticipkongruens av partikelverben uppenbaras vissa svårigheter. Förutom komplikationen med perfektparticipet som förklarades ovan måste inlärare placera den löst sammansatta partikeln initialt och ihopskrivet med det kongruensböjda verbet (SAG 3:417).

I tabell 8.19 nedan framgår det att detta språkdrag består av flera målspråksavvikande varianter vilket frekvensanalysmetoden ska ha enligt Ellis och Barkhuizen (2005:93). Tabellen visar att kongruensböjningen av partikelverb används målspråksenligt men även på fyra målspråksavvikande sätt: Partikeln placeras korrekt före verbet men särskrivs (*bliv bort gift*), partikeln placeras efter verbet (*blev släppt ut*), partikel verbet kongruensböjs inte målspråksenligt (*han verkar vara uttråkade*), partikel placeras efter verbet i kombination med att verbet inte är kongruent (*han blev kastade in i brasan*). Elev A använder den målspråksenliga varianten av perfektparticip av partikelverb en gång och målspråksavvikande varianter fyra gånger.

Tabell 8.19. Perfektparticipkongruens av partikelverb (Elev A)

Period	Målspråks- avv: part. korrekt före verbet men särskrivet	Målspråks- avv: part. efter verbet	Målspråks- avv: ej kongruent	Målspråksavv: part. efter verbet <u>och</u> ej kongruent	Målspråks- enl.
1	1 (33%)		1 (33%)		1 (33%)
2			1 (50%)	1 (50%)	0 (0%)
3					

I tabell 8.20 framgår det att Elev B använder detta språkdrag målspråksenligt två gånger och målspråksavvikande två gånger. En utveckling går inte att konstatera med så få förekomster och avsaknad av förekomster i period 3.

Tabell 8.20. Perfektparticipkongruens av partikelverb (Elev B)

Period	Målspråks- avv: part. korrekt före verbet men särskrivet	Målspråks- avv: part. efter verbet	Målspråks- avv: ej kongruent	Målspråksavv: part. efter verbet <u>och</u> ej kongruent	Målspråks- enl.
1		1 (50%)			1 (50%)
2				1 (50%)	1 (50%)
3					

Perfektparticipböjning av partikelverb verkar svårare för eleverna att behärska än perfektparticipböjning av vanliga verb. Elevernas lösningar varierar under period 1 och 2 och eleverna drar sig inte för att använda det. Förmodligen används transfer från engelska när Elev A till exempel skriver **bliv kastade in (was thrown in)*. Även om förekomsten av perfektparticipkongruens av partikelverb är låg finns det indikationer på att det är svårare för eleverna än adjektivkongruens som behärskas väl och kongruens av perfektparticip. Det kan möjligen bero på att det förra är lättare att bearbeta kognitivt. Genom elicitering skulle språkdraget kunna undersökas mer ingående.

8.2.5. Ordsammansättningar

Ordsammansättningar är något som även svenskar i Sverige har problem med. Särskrivningar är vanliga. Även om särskrivningar och sammansättningar hänger ihop med uttalet (Engstrand 2007:80) är det för svenskar ett skriftspråkligt problem.

Undersökningen av detta språkdrag resulterade i flera olika målspråksavvikande varianter. Ord i elevtexterna som bör ihopskrivas fördes in i ett analyschema under olika målspråksavvikande och målspråksenliga rubriker. Tabell 8.21 visar att Elev B, förutom en mängd målspråksenliga ihopskrivningar, även använder fem målspråksavvikande varianter. Eleven särskriver ord (*två-meter avstånd*), särskriver ord som innehåller bindesuffixet *-s* (*affärs innehavare*), använder målspråkligt bindesuffix *-s* men överflödigt bindestreck (*konstnär-s-material*), skriver ihop ord med både överflödigt *-s* och bindestreck (*livs-rädd*) och skriver ihop ord med överflödigt bindestreck (*kron-prins*).

Tabell 8.21. Utdrag ur analyschema: Ordsammansättningar (Elev B)

Särskrivning	Särskrivning med bindesuffix <i>-s</i>	Målspråksenl. <i>-s</i> men överflödigt bindestreck	Överflödigt <i>-s</i> och bindestreck	Bindestreck	Målspråksform
					<i>sjöfaran-dets, manskläder, piratskepp, rosenrasande</i>
	<i>affärs innehavare, serietecknings skaparna</i>	<i>konstnär-s-material</i>			<i>Domherrar, konstverket, småfåglarna, *skiljsmässa,</i>
				<i>kron-prins</i>	<i>kungahuset, näthat</i>
			<i>livs-rädd</i>		<i>fyrverkeri</i>

Elev A uppvisar här större säkerhet med fler målspråksenliga förekomster och endast två målspråksavvikande varianter, särskrivning (*sommar Minne*) och särskrivning med bindesuffixet -s (*köks stolarna*). Tabell 8.22 visar att särskrivningarna blir färre från period 1 till 2 men ökar sedan något igen i period 3 vilket exemplifierar intra-individuell variation. Målspråksenliga sammansättningar ökar från 75% i period 1 till 93% i period 2 och minskar sedan till 81% i period 3. Eleven behärskar sammansättningar relativt väl och verkar utvecklas målspråksenligt att döma av det relativt höga antal förekomster i detta språkdrag.

Tabell 8.22. Ordsammansättningar (Elev A)

Period	Särskrivning	Särskrivning med bindesuffix -s	Målspråksenl. -s men överflödigt bindestreck	Överflödigt -s och bindestreck	Med bindestreck	Målspråksenligt
1	21 (22%)	3 (3%)				73 (75%)
2	4 (7%)	0 (0%)				54 (93%)
3	13 (19%)	0 (0%)				54 (81%)

Tabell 8.23 nedan visar att Elev B:s användning av ordsammansättningar huvudsakligen är målspråksenlig. I period 1 förekommer inga målspråksavvikelser men i period 2 händer något. Eleven använder både bindestreck och bindesuffixet -s vilket resulterar i fem målspråksavvikande varianter vilket återigen exemplifierar intra-individuell variation. I period 3 däremot försvinner de målspråksavvikande varianterna nästan helt och återgår till huvudsakligen målspråksenliga sammansättningar. Tre målspråksavvikande förekomster berörde **kung-fu (kung fu)* vilket drog ner den målspråksenliga användningen från 93% till 78%. Elevens behärskning av sammansättningar är god, nästan 80% genom alla tre perioderna. Distributionen av olika målspråksavvikande varianter under period 2 kan indikera en form av kreativitet och medvetenhet om att ord kan och ska skrivas ihop på olika sätt. Min tolkning är att elevens språk utvecklats självständigt genom kontinuerligt arbete

med läs- och skrivuppgifterna. Eleverna fick ingen explicit undervisning om sammansättningar förutom möjligtvis en kort kommentar om ihopskrivning i deras återkoppling.

Sammanfattningsvis uppvisade språkdraget både inter- och intra-individuell variabilitet. Dessutom fluktuerar elevernas behärskning av sammansättningar vilket relaterar till inlärarespråkets icke-linjäritet.

Tabell 8.23. Ordsammansättningar (Elev B)

Period	Särskrivning	Särskrivning med binde-suffix -s	Målspråksenl. -s men överflödigt bindestreck	Överflödigt -s och bindestreck	Med bindestreck	Målspråksenligt
1						14 (100%)
2	9 (14%)	2 (3%)	1 (2%)		2 (3%)	49 (78%)
3	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	*3 (17%)	14 (78%)

*tre förekomster av *kung-fu* som bör skrivas *kung fu*

Som framgått analyserades ordsammansättningar med flera målspråksavvikande varianter. I nästa avsnitt presenteras två språkdrag som analyserades med en metodvariant av frekvensanalys som utvecklades under studiens gång.

8.2.6. Passiv form

Vid undersökningen av språkdrag 6 och 7 (morfologisk passiv och uttryckssätt för framtid) tillämpades den metodvariant av frekvensanalys som jag utvecklade under studiens gång. Metodvarianten synliggör distributionen av olika målspråksenliga varianter under de tre perioderna och fokuserar inte alls på målspråksavvikelser vilket därmed undviker jämförelser med målspråket (*comparative fallacy* Bley-Vroman 1983:15).

Under analysen av perfektparticipkongruens av partikelverb väcktes min nyfikenhet om Elev A:s användning av morfologisk passiv. Använde eleven det överhuvudtaget? Frasen *han *bliv kastade in (han blev inkastad)* kan ju också

uttryckas med morfologisk passiv, *han kastades in*. Det visade sig att s-passiv knappt användes alls varför detta språkdrag inkluderades i studien. Det är intressant ur ett inlärningsperspektiv och relevant eftersom den morfologiska passiven är vanligare i svenskan än den perifrastiska (Nyqvist & Lindström Tiedemann 2021:50).

Tabell 8.24 visar att Elev A använder morfologisk passiv målspråksenligt sex gånger. Vid närmare granskning av elevens texter verkar det dock som om dessa förekommer instigeras av uppgifternas frågor och innehåll. Ordet *föddes* förekom två gånger då det ingick i frågorna och en gång efter hörförståelsen om Celia Cruz (som föddes på Cuba). Ordet *förbjudas* i elevtextens rubrik var given i uppgiften (*Halloween-firandet borde förbjudas*). Orden *förändrades* och *firades* är således de enda förekomsterna då morfologisk passiv inte går att spåra från annat håll. I texten där *firades* ingick använder emellertid eleven även perifrastisk passiv på ett målspråksavvikande sätt (*även om den inte hade *varit firad jätte länge*) vilket antyder att eleven föredrar denna variant.

Tabell 8.24. Varianter av passiv (Elev A)

Period	Perifrastisk	Morfologisk
1	8 (73%)	3 (27%)
2	4 (100%)	0 (0%)
3	8 (73%)	3 (27%)

Elev B använder också morfologisk passiv sex gånger (se tabell 8.25). Att döma av förekomsterna i elevens texter verkar detta språkdrag dock vara ett mer naturligt inslag i elevens repertoar då det förekommer några gånger utan att ha förekommit i uppgifternas formuleringar eller de tillhörande texterna och för att perifrastisk passiv inte förekommer på ett målspråksavvikande sätt som hos Elev A.

Tabell 8.25. *Varianter av passiv (Elev B)*

Period	Perifrastiskt	Morfologiskt
1	3 (75%)	1 (25%)
2	4 (50%)	4 (50%)
3	2 (67%)	1 (33%)

Båda eleverna använder övervägande perifrastisk passiv vilket är intressant eftersom morfologisk passiv dominerar i svenskan även om den perifrastiska ökar i mer informella situationer (Laanemets 2013:84–85). Elevernas överanvändning av perifrastisk passiv kan bero på att deras svenska inflöde är begränsat samt transfer från engelskan som också konstruerar passiv form med hjälpverb och perfektparticip (Laanemets 2013:69). Det kan också vara ett exempel på övergeneralisering (Selinker 1972:217) av en engelsk regel som går att tillämpa på svensk passiv i många fall (**bliv attackerad*) men inte i alla (**blev firad*).

När det gällde passiv uppenbarade sig följaktligen en inter-individuell skillnad mellan elevernas användning. Morfologisk passiv verkade vara ett mer naturligt inslag i Elev B:s repertoar än i Elev A:s. Det framkom också att båda eleverna använder mer perifrastisk passiv än morfologisk. I nästa avsnitt redogörs för en annan grammatisk struktur som eleverna hanterar olika.

8.2.7. *Uttryckssätt för framtid*

Avslutningsvis behandlas det sista språkdraget vilket också analyserades med den metodvariant av frekvensanalys som utvecklats för studien. Språkdraget berör hur framtid kan uttryckas med flera målspråksenliga varianter. Metodvarianten synliggör distributionen av de olika sätt som finns för att uttrycka framtid på svenska, nämligen *ska / kommer att / tänker* + infinitiv och presens (SAG 4:244ff).

Under inventeringen av modala hjälpverb upptäckte jag att Elev B i sina texter endast verkar använda *ska* + infinitiv för att uttrycka framtid medan Elev A uttrycker detta mer varierat med till exempel *kommer att* och *presens* (se tabell 8.26 nedan). Med hjälp av sök-funktionen i Word™ genomsöktes därför alla Elev B:s 25 texter

(även de texter som inte ursprungligen valts ut för studien) efter förekomster av *kommer att* + infinitiv och *tänker* + infinitiv. Då upptäcktes två målspråksenliga användningar av *tänker* + infinitiv i den allra sista texten (B:25) i period 3. I denna sista text förekommer även målspråksavvikande användning av *skulle* + infinitiv två gånger. Texterna genomsöktes också manuellt efter presensanvändning för att uttrycka framtid men inga förekomster hittades.

Tabell 8.26. *Utdrag ur analyschema: Varianter för att uttrycka framtid*

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråks- avvikande	Temporala hjälpverb och presens
3	211120	A:29	Uppsats. Argumen- terande		<i>...när man blir äldre.../... så kanske man går på *kallas (kalas).../... eller bara går ut .../... folk kommer att göra farliga saker...</i>

Elev A:s olika varianter för att uttrycka framtid visas i tabell 8.27 nedan. Eleven använder sig av tre målspråksenliga varianter och en målspråksavvikande variant med *skulle* + infinitiv. I period 1 förekom endast en variant (*ska* + infinitiv). I period 2 och 3 indikeras en utveckling mot ett mer varierat uttryckssätt med tre olika varianter. Förekomsterna är få men spridningen av olika varianter framstår.

Tabell 8.27. *Distribution av varianter för att uttrycka framtid (Elev A)*

Period	Målspråks- avv.: <i>skulle</i> +inf.	<i>ska</i> +inf.	<i>kommer</i> <i>att</i> +inf.	<i>tänker</i> +inf.	Presens
1	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)		0 (0%)
2	0 (0%)	1 (33%)	1 (33%)		1 (33%)
3	1 (17%)	0 (0%)	1 (17%)		4 (67%)

Som förklarades ovan använder däremot Elev B nästan uteslutet *ska* + infinitiv med 89% i period 2 och 100% i period 3 (se tabell 8.28). De förekomster av *tänker* +

infinitiv i den allra sista texten ingick dock inte i studien och redovisas därför inte i tabellen.

Tabell 8.28. Distribution av varianter för att uttrycka framtid (Elev B)

Period	Målspråks- avv.: <i>skulle</i> +inf.	<i>ska</i> +inf.	<i>kommer</i> <i>att</i> +inf.	<i>tänker</i> +inf.	presens
1	0 (0%)	0 (0%)			
2	1 (11%)	8 (89%)			
3	0 (0%)	2 (100%)			

Elev B:s användning indikerar överanvändning av *ska* + infinitiv. Slutligen har båda eleverna varsin förekomst av målspråksavvikande variant med konditionalisformen *skulle* + infinitiv vilket kan vara transfer från engelskans *would*.

Sammanfattningsvis uppvisar få språkdrag en tydlig utveckling mot målspråket vilket kan bero på alltför få förekomster under de olika tidsperioderna. Elev A uppvisar en tydlig målspråksutveckling av stavningen av *var* och sammansättningar. Beträffande ordföljd i bisatser med satsadverbial och framtidsuttryck kan en sådan utveckling endast indikeras. För Elev B uppvisar resultaten ingen målspråksutveckling förutom vad gäller sammansättningar. Frekvensanalyserna påvisade emellertid inlärarespråkets variabilitet och att båda eleverna använder perifrastisk passiv mer än morfologisk. En inter-individuell skillnad var att Elev B uttrycker passiv form mer målspråksenligt än Elev A men saknade varierade sätt att uttrycka framtid. Avslutningsvis bör inte frånvaron av tydlig målspråksenlig språkutveckling förta det faktum att elevernas behärskning av alla språkdrag redan är ganska god.

9. Diskussion

Studiens syfte var att undersöka den skriftliga språkutvecklingen hos två ungdomar som är födda och bosatta i utlandet med engelska och svenska som L1. Språket analyserades med frekvensanalys som visade hur elevernas språk utvecklades och varierade under det två år och fem månader långa tidsspannet som elevtexterna producerades. Dels undersöktes under inventeringen vilka språkliga drag som utmärkte sig i elevernas texter, dels undersöktes med frekvensanalys på vilket sätt elevernas språk utvecklades med avseende på sju utvalda språkdrag.

Inventeringen visade att båda eleverna behärskade flera grammatiska strukturer som ur inlärningsperspektiv betraktas svårtillgängliga. Eleverna hade god behärskning av kongruensböjning av adjektiv både attributivt och predikativt. Preteritumböjning av starka och oregelbundna verb behärskades också väl liksom inversion vid spetsställda bisatser. Inventeringen visade också vilka språkdrag som utgjorde svårigheter varav sju valdes ut för frekvensanalys.

På grund av alltför få förekomster lyckades frekvensanalysen endast påvisa målspråksenlig språkutveckling av elevernas ordsammansättningar samt Elev A:s stavning av *var*. Den för studien modifierade metodvarianten visade dock att Elev A uttryckte framtid mer varierat medan Elev B överanvände *ska* + infinitiv. Elev B däremot verkade använda morfologisk passiv mer naturligt än Elev A som verkade föredra perifrastisk passiv. Studien i sig gav en god inblick i elevernas skriftliga språkbehärskning i svenska och elevernas språk visade sig överensstämma med teorier om inlärarspråk rörande *crosslinguistic influence* (CLI), variabilitet och icke-linjäritet.

CLI från engelska var märkbart i elevtexterna. Det är inte förvånande ur ett bruksbaserat perspektiv som lägger stor vikt vid inflödets betydelse (Ellis 2002:143). Engelska är det språk eleverna exponeras för mest. Att båda eleverna använde mer perifrastisk än morfologisk passiv kan bero på transfer från engelska som också bildar passiv med hjälpverb och perfektparticip. Transfer yttrar sig ofta i att vissa språkliga strukturer föredras framför andra och kan bero på att likheter mellan språken är mer pådrivande än skillnader (Jarvis & Pavlenko 2008:11). I svenska är morfologisk

passiv den vanligaste varianten, vanligast i inflödet och enklast att konstruera (Nygqvist & Lindström Tiedemann 2021:50). Eleverna i studien exponeras dock inte för samma inflöde som svenska elever i Sverige. Eftersom eleverna lärt sig svenska genom att det talas i hemmet kan en annan förklaring till överanvändningen av perifrastisk passiv vara att den enligt Laanemets (2013) ökar i mer informella genrer (2013:84–85).

Eleverna behärskade olika språkdrag i olika grad, till exempel uttryckssätt för framtid och passiv form, vilket illustrerar inlärarespråkets inter-individuella variabilitet vilket enligt Selinker (1972) har en självklar plats i inlärarespråksteorier (1972:213).

Beträffande intra-individuell variation korrigerade Elev A sin stavning av verbet *var* men stavningen av verbet *blev* fortsatte att vackla genom hela studien. Elev B:s placering av satsadverbial i bisatser uppvisade svaga indikationer på målspråksavvikande utveckling. Att språkutveckling kan gå framåt och bakåt på detta sätt illustrerar inlärarespråkets icke-linjäritet (García & Wei 2014:14). Negativ utveckling kan också bero på försök att skriva mer komplicerade strukturer vilket kan kompromettera korrektheten (Ellis & Barkhuizen 2005:140) eller på uppgifter som leder till ett mer komplext språk (2005:22).

Frekvensanalys som metod lyckades inte i denna studie tydligt påvisa på vilket sätt olika språkdrag utvecklades. De flesta språkdrag uppvisade alltför få förekomster av de olika målspråksavvikande och målspråksenliga varianterna för att kunna dra tillförlitliga slutsatser. Förmodligen är det lättare att erhålla många förekomster vid undersökning av mindre avancerade språkdrag som i Ellis (1998) studie om L2-inlärares engelska användning av *-s* på verb i tredje person (1998:260). Även elicitering torde resultera i fler förekomster.

Oavsett om frekvensanalys genomförs binärt eller med flera målspråksavvikande eller målspråksenliga varianter är det viktigt att identifiera tydliga varianter. Till exempel var varianterna vid undersökningen av ordföljd i bisatser med satsadverbial tydliga. Antingen placeras satsadverbial i målspråksavvikande (*efter* det finita verbet i bisatsen) eller så placeras det målspråksenligt (*före* det finita verbet i bisatsen). En begränsning är alltså att alla grammatiska strukturer inte är lämpliga att undersöka med frekvensanalys.

Den för studien modifierade metodvarianten av frekvensanalys gav en fördjupad insikt om elevernas användning av passiv form och uttryckssätt för framtid i och med att distributionen av målspråks*enliga* varianter synliggjordes. Därmed visade metodvarianten hur en breddad repertoar kan illustrera språkutveckling. Metodvarianten skulle exempelvis kunna tillämpas på en undersökning av subjunktioner för att avgöra hur den språkliga repertoaren eventuellt vidgas efter hand. Subjunktioner förekom rikligt i studien. Slutligen var analys-schemat som utformades för studien ett ovärderligt redskap, både under inventeringen och under själva frekvensanalysen, där grammatiska strukturer som eleverna behärskade väl och hade svårigheter med framstod tydligt och överskådligt.

Sammanfattningsvis har studien visat på den potential som frekvensanalys har för att undersöka inlära-språkets variabilitet både vertikalt och horisontellt. Fler förekomster hade säkerligen upptäckts om *alla* elevtexter analyserats vilket inte var möjligt inom ramen för den här uppsatsen. Alternativt hade endast *ett* språkdrag kunnat undersökas vilket kanske också lett till att fler förekomster och varianter upptäckts. Avancerade språkdrag som perfektparticipkongruens av partikelverb och passiv form undersöks troligen mer framgångsrikt med elicitering, till exempel genom att låta elever översätta meningar från L1 till L2-svenska för att se vilken passivkonstruktion de föredrar (Nyqvist & Lindström Tiedemann 2021:36).

Pedagogiska implikationer berör inte bara den kompletterande svenskundervisningen i utlandet utan även modersmåls-lärare i Sverige. Kännedom om inlära-språkets karaktär leder förhoppningsvis till högre beredskap och större tålamod inför dess inter- och intra-individuella variabilitet, transfer och icke-linjäritet. Lärare som tar emot återvändande utlandssvenska elever i Sverige bör förvänta sig att deras styrkor och svagheter både skiljer sig sinsemellan och från dem som elever i svenska som andraspråk i Sverige har. Undervisning skulle kunna planeras utifrån ett bruksbaserat perspektiv med mönsterigenkänning (Eskildsen 2015) av exempelvis morfologisk passiv och perfektparticipkongruens av partikelverb.

Vidare forskning skulle kunna ägnas åt elicitering av olika språkdrag, eventuellt i samband med en språkdidaktisk interventionsstudie. Det vore också intressant att jämföra arvsspråkstales användning av passiv form med jämnåriga L2-tales i

Sverige. L1:s påverkan på syntaxen i L2-skrivandet har inte undersökts tillräckligt (Lu & Haiyang 2015:17) varför den skriftspråkliga behärsningen hos elever i kompletterande svenskundervisning i länder där andra språk än engelska talas skulle kunna jämföras. Uppvisar de samma behärskning eller samma variabilitet av vissa språkdrag som eleverna i denna studie? Eftersom transfer även förekommer från L2 till L1 (Jarvis & Pavlenko 2008:10) vore det slutligen spännande att utifrån ett bruksbaserat perspektiv (Ellis 2002:172) studera hur språkbruket hos föräldrarna eventuellt avviker från språkbruket hos svenskar i Sverige. Har föräldrarnas språkbruk med avseende på till exempel passiv form påverkats av det engelska inflödet från det omkringgivande samhället och deras egna barn? (Laanemets 2013:69).

Sist men inte minst är det värdefullt för den kompletterande språkundervisningens fortsatta verksamhet att modersmålsundervisningens betydelse har betonats inom aktuell svensk (Bylund & Diaz 2012) och internationell forskning (Bayram et al. 2019). Även om en målspråksenlig utveckling inte kunde konstateras i alla sju språkdrag är det inte omöjligt att elevernas skriftliga språk utvecklades vad gäller andra aspekter, som vokabulär, flyt och komplexitet (Polio 2012:147). Att eleverna uppvisade god behärskning av en mängd grammatiska strukturer, trots att de på grund av stränga covid-restriktioner under lång tid endast arbetat hemma två timmar i veckan med sina uppgifter, inte deltagit i kontaktlektioner och inte fått explicit grammatikundervisning eller utförliga förklaringar, tillmäter jag elevernas regelbundna och flitiga arbete.

12. Litteraturförteckning

- Abrahamsson, Nichlas 2009. *Andraspråksinläring*. 1 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Aronin, Larissa & David Singleton 2012. *Multilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Baker, Colin & Wayne E. Wright 2017. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (6th Edition) Bristol: Multilingual Matters.
- Bayram, Fatih, Jason Rothman, Michael Iversond, Tanja Kupisch, David Miller, Eloi Puig-Mayenco & Marit Westergaard 2019. Differences in use without deficiencies in competence: passives in the Turkish and German of Turkish heritage speakers in Germany. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 22(8), s. 919–939.
- Bley-Vroman, Robert 1983. The comparative fallacy in interlangue studies: The case of systematicity. *Language Learning* 33, s. 1–17.
- Bylund, Emanuel & Manuel Díaz 2012. The effects of heritage language instruction on first language proficiency: a psycholinguistic perspective. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 15(5), s. 593–609.
- Bylund, Emanuel, Niclas Abrahamsson & Kenneth Hyltenstam 2012. Does first language maintenance hamper nativelikeness in a second language? A Study of Ultimate Attainment in Early Bilinguals. *Studies in Second Language Acquisition* 34(02), s. 215–241.
- Cancino, H., E. Rosansky & J. Schumann 1978. The acquisition of English negatives and interrogatives by native Spanish speakers. I: Hatch, E. (red.), *Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Rowley, MA: Newbury House.
- Chan, Alice 2010. Toward a taxonomy of written errors: Investigation into the written errors of Hong Kong Cantonese ESL learner. *TESOL Quarterly* 44, s. 295–319.
- Creese, Angela & Adrian Blackledge 2010. Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal* 94(1) s. 103–115.

- Creese, Angela & Adrian Blackledge, Taşkın Barac, Arvind Bhatt, Shahela Hamid, Li Wei, Vally Lytra, Peter Martin, Chao-Jung Wu, Dilek Yağcıoğlu 2011. A Flexible and Separate Bilingualism in Complementary Schools. *Journal of Pragmatics*, s. 1196–1208.
- Cummins, Jim 2005. A proposal for Action: Strategies for Recognizing Heritage Language Competence as a Learning Resource within the Mainstream Classroom. *The Modern Language Journal*, 89(4), s. 585–592.
- Danielsson & Erlandsson-Svevar 2015. *Första greppa grammatiken*. Stockholm: Sanoma utbildning AB.
- Denscombe, Martyn 2009. *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (2 uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Duff, Patricia A. 2005. How to Carry Out Case Study Research. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, s. 95–116.
- Edwards, John 2013. Bilingualism and Multilingualism: Some Central Concepts. I: Bhatia, Tej K. & William C. Ritchie (red.), *The handbook of bilingualism and multilingualism*. 2 uppl. Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, s. 5–25.
- Ellis, Nick C. 2002. Frequency Effects in Language Processing. A Review with Implications for Theories of Implicit and Explicit Language Acquisition. *SSLA* 24, s. 143–188.
- Ellis, Rod 1988. The effects of linguistic environment on the second language acquisition of grammatical rules. *Applied Linguistics* 9, s. 257–274.
- Ellis, Rod 2015. Researching acquisition sequences: Idealisation and De-idealisation in SLA. *Language Learning* 65(1), s. 1–29.
- Ellis, Rod & Gary Barkhuizen 2005. *Analysing Learner Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Engstrand, Olle 2007. *Fonetik light [lajt]*. Kortfattad ljudlära för språkstudier och uttalsundervisning. Lund: Studentlitteratur.

- Flores, Cristina, Gurel Ays & Michael T. Putnam 2020. Different Perspectives on Critical Factors in Heritage Language Development and Maintenance. *Language Learning* 70(S1), s. 5–14.
- Forum of Heritage Language Coalitions in Europe 2021.
(<https://www.hlenet.org/fohlc-europe>). Hämtad 2022-05-18.
- Ganuza, Natalia & Christina Hedman 2015. Struggles for legitimacy in mother Tongue instruction in Sweden. *Language and Education*, 29(2), s. 125–139.
- García, Ofelia 2009. *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- García, Ofelia & Wei, Li 2014. *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Glahn, Esther, Gisela Håkansson, Björn Hammarberg, Anne Holmen, Anne Hvenekilde & Karen Lund 2001. Processability in Scandinavian Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 23, s. 389–416.
- Granger, Sylviane 2012. How to Use Foreign and Second Language Learner Corpora. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, s. 7–29.
- Harkin, Regina 2019. *Yeah, like jesters. Att språka sig fram till förståelse. Flerspråkiga gymnasieelevers användning av sina språkliga resurser i smågruppssamtal*. Magisteruppsats. Dalarna: Högskolan Dalarna.
- Heritage Language Education Network 2021.
(<https://www.hlenet.org/about>). Hämtad 2022-05-18.
- Heritage Language Education Network 2021.
(<https://www.hlenet.org/what-is-hl-teacher>). Hämtad 2022-05-18.
- Håkansson, Gisela & Catrin Norrby 2010. Environmental Influence on Language Acquisition: Comparing Second and Foreign Language Acquisition of Swedish. *Language Learning* 60(3), s. 628–650.

- Hornberger, Nancy H. & Shuhan C. Wang 2008. Who Are Our Heritage Language Learners? Identity and Biliteracy in Heritage Language Education in the United States. I: Brinton, Donna M, Olga Kagan & Susan Bauckus (red.). *Heritage language education: A new field emerging*. New York: Routledge, s. 3–35.
- Jarvis, Scott 2000. Methodological Rigor in the Study of Transfer: Identifying L1 Influence in the Interlanguage Lexicon. *Language Learning* 50(2), s. 245–309.
- Kipp, Sandra & Michael Clyne 2003. Trends in the shift from community languages: Insight from the 2001 Census. *People and place* 11(1), s. 33–41.
- Laanemets, Anu 2013. The passive voice in spoken and written Danish, Norwegian and Swedish. A comparative corpus-based study. *Languages in Contrast* 13(1), s. 67–89.
- Larsen-Freeman, Diane 2006. The Emergence of Complexity, Fluency, and Accuracy in the Oral and Written Production of Five Chinese Learners of English. *Applied Linguistics* 27(4), s. 590–619.
- Lu, Xiaofei & Ai Haiyang 2015. Syntactic complexity in college-level English writing: Differences among writers with diverse L1 backgrounds. *Journal of Second Language Writing* 29, s. 16–27.
- Lyngfelt, Benjamin & Julia Prentice 2020. *Ett bruksbaserat perspektiv på språkinläring*. Göteborg: Institutionen för svenska språket. Göteborgs universitet.
- Magnusson, Ulrika 2011. *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolor*. Doktorsavhandling. Göteborg: Institutionen för svenska språket. Göteborgs universitet.
- May, Stephen 2014. Disciplinary Divides, Knowledge Construction, and the Multilingual Turn. I: May, Stephen (red.), *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. New York: Routledge, s. 7–31.
- Morgan, Jamie, Valentina Michelotti & Meg Montee 2021. Assessing heritage language learners: A survey of teachers' knowledge, practices, and needs. *Language Teaching* 54, s. 574–577.
- Mäkilä, Marie 2021. Syntaktisk komplexitet och korrekthet i finska universitetsstudenters skriftliga inlärarvenska: en jämförelse mellan två färdighetsnivåer. *Nordand* 16(2), s. 134–156.

- Nordstrom, Jannike 2015. *Re-Thinking Community Language Schools. Moving from in-between to beyond the nation-states*. Doktorsavhandling. Faculty of Education and Social Work. Sidney: University of Sidney.
<<https://core.ac.uk/download/pdf/41241665.pdf>>. Hämtad 2022-02-02.
- Norrby, Catrin & Gisela Håkansson 2007. *Språkinläring och språkanvändning. Svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Nyqvist, Eeva-Liisa & Therese Lindström Tiedemann 2021. Finska språkbadslevers bruk av svensk passiv. *Nordand* 16(1), s. 36–56.
- Näslund, Shirley 2018. Ord i interaktion: En lärares organisering av ett klassamtal om ordsammansättning. *Nordand* 13(2), s. 151–167.
- Ohlsson, Elisabeth 2018. *Att synliggöra vokabulär. En kvantitativ studie av gymnasieelevers skrifuppgifter på svenska inom CLISS-projektets ram*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
- Ortega, Lourdes 2009. *Understanding Second Language Acquisition*. London: Hodder Education.
- Ortega, Lourdes 2014. Ways Forward for a Bi/Multilingual Turn in SLA. I: May, Stephen (red.), *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. New York: Routledge, s. 32–53.
- Polio, Charlene 2012. How to Research Second Language Writing. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, s. 95–116.
- Poluha, Eva 2007. *Research with and about Children - Theoretical, Methodological and Ethical Aspects*. I: Poluha, Eva (red.), *The World of Girls and Boys in Rural and Urban Ethiopia*. Addis Abeba: Forum for Social Studies and Save the Children, s. 5–38.
- Révész, Andrea 2005. Coding Second Language Data Validly and Reliably. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, s. 203–221.

- Rydenvald, Marie 2017. *Inflätat och överlappande. Flerspråkighet och språkanvändning bland svensktalande ungdomar i Europa*. Doktorsavhandling. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
<<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/51349>> Hämtad 2022-04-10.
- SAG = Teleman, Ulf, Staffan Hellberg & Erik Andersson 1999. *Svenska Akademiens Grammatik*. Norstedts. <https://svenska.se/SAG.pdf>>. Hämtad 2022-03-04.
- SAOL = Svenska Akademiens ordlista över svenska språket 2006. 13 uppl. Stockholm: Norstedts.
- Selinker, Larry 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 10(3), s. 209–331.
- Skolverket 2011a. *Bedömningsunderlag att användas i den kompletterande undervisningen för svenska elever i utlandet*.
<<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2011/bedomningsunderlag-att-anvandas-i-den-kompletterande-undervisningen-for-svenska-elever-i-utlandet?id=2720>>. Hämtad 2022-02-04.
- Skolverket 2011b. *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska för kompletterande undervisning för svenska elever i utlandet*.
<<https://www.skolverket.se/publikationer?id=2719>>. Hämtad 2022-02-04.
- Skolverket 2011c. *Kursplan i svenska för kompletterande undervisning för svenska elever i utlandet*.
<<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2011/kursplan-i-svenska-for-kompletterande-undervisning-for-svenska-elever-i-utlandet>>. Hämtad 2022-02-04.
- Skolverket 2020. *Rätt till modersmålsundervisning*.
<<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning>>. Hämtad 2022-04-10.

Skolverket 2021. *Svensk utbildning i utlandet – Elever. Tabell 4: Skolenheter, huvudmän och elever i kompletterande svensk undervisning och distansundervisning med handledning läsåret 2020/21.*

<<https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=Svensk%20utbildning%20i%20utlandet&omrade=Elever&lasar=2018/19&niva=R&run=1>>. Hämtad 2022-04-10.

Skolverket 2022a. *Bidrag för kompletterande svenska.*

<<https://www.skolverket.se/skolutveckling/statsbidrag/statsbidrag-for-kompletterande-undervisning-i-svenska-2022>>. Hämtad 2022-04-10.

Skolverket 2022b. *Elever och skolenheter i grundskolan. Läsåret 2021/22.*

<<https://www.skolverket.se/download/18.3e89579d17f69780fbc8c7/1648459077452/pdf9573.pdf>>. Hämtad 2022-04-10.

Svenska Utlandsskolors Förening 2009. *Handbok för styrelsen i föreningar med ansvar för kompletterande svenskundervisning eller svensk sektion vid en internationell skola.* 3 uppl.

<http://www.utlandsundervisning.se/wp-content/uploads/2020/06/REVHANDBOK-styrelsenKS2012_2-1.pdf>. Hämtad 2022-04-10.

Svartvik, Jan & Olof Sager 1977. *Engelsk universitetsgrammatik.* Stockholm: Esselte Studium AB.

Tingsell, Sofia 2007. *Reflexivt och personligt pronomen. Anaforisk syftning hos ungdomar i flerspråkiga storstadsmiljöer.* Doktorsavhandling. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.

Valdés, Guadalupe 2005. Bilingualism, Heritage Language Learners, and SLA Research: Opportunities Lost or Seized? *The Modern Language Journal* 89(3), s. 410–426.

Vetenskapsrådet 2017. *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

<https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf>. Hämtad 22-03-21.

Wang, Xiao-Lei 2014. Multilingualism and Family Welfare. I: Bhatia, Tej K. & William C. Ritchie (red.). *The Handbook of Biligualism and Multilingualism*. 2 uppl. Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, s. 542–562.

Bilaga 1 Elevtexttabell (Elev A)

Elev:Text	Datum	Texttyp	Ämne	Antal ord	Skrivet var	Skrivet hur?
Elev A:1	190830	Uppsats. Personligt återberättande genre.	Sommarminne	130	Skolan	för hand
Elev A:2	200118	Uppsats. Personligt återberättande genre.	Julminne	118	Skolan	för hand
Elev A:3	200404	Hörförståelsefrågor på radioprogram	Grace O'Malley	343	Hemma	på dator
Elev A:4	200418	Sammanfattning av nyhetsinslag på tv	Lilla aktuellt	408	Hemma	på dator
Elev A:5	200425	Sammanfattning av nyhetsinslag på tv	Lilla aktuellt	384	Hemma	på dator
Elev A:6	200502	Hörförståelse och sammanfattning av radioprogram	Mata Hari	330	Hemma	på dator
Elev A:7	200509	Sammanfattning av nyhetsinslag på tv	Lilla aktuellt	387	Hemma	på dator
Elev A:8	200516	Sammanfattning av tre svenska internetkällor	Carl Larsson	242	Hemma	på dator
Elev A:9	200523	Sammanfattningar av nyhetsinslag på tv	Lilla aktuellt	172	Hemma	på dator
Elev A:10	200906	Uppsats. Personligt återberättande genre.	Sommar och corona	417	Hemma	på dator
Elev A:11	200929	Sammanfattning av nyhetsinslag på tv	Lilla aktuellt (det sista inslaget på engelska)	353	Hemma	på dator
Elev A:12	201024	Svar på frågor om radioprogram	Marie (gift med Ludvig XIV)	188	Hemma	på dator
Elev A:13	201108	Svar på frågor på nyhetsprogram på tv	Lilla aktuellt	243	Hemma	på dator
Elev A:14	201114	Svar på frågor på ungdomsbok	Julian och Jim (kap 1)	182	Hemma	på dator
Elev A:15	201121	Sammanfattning av kapitel i bok	Julian och Jim (kap 2)	164	Hemma	på dator
Elev A:16	210123	Två uppgifter: Uppdiktad fortsättning på kapitel. Berättande genre. / Sammanfattning av kapitel i bok.	Julian och Jim (kap 7)	309	Hemma	på dator
Elev A:17	210130	Läsförståelsefrågor på kapitel i bok	Julian och Jim (kap 8)	142	Hemma	dator
Elev A:18	210206	Uppdiktad fortsättning på kapitel	Julian och Jim (kap 9)	165	Hemma	på dator
Elev A:19	210227	Svar på läsförståelsefrågor i bok	Julian och Jim (kap 10)	473	Hemma	på dator
Elev A:20	210320	Sammanfattning och personlig åsikt	Julian och Jim (kap 14-15) och helhet	397	Hemma	på dator
Elev A:21	210417	Läsförståelsefrågor på saga	Den fule ankungen	229	Hemma	på dator
Elev A:22	"	Presentation av sagoprojekt	Om elevens sagodörr	52	Hemma	på dator
Elev A:23	210424	Läsförståelsefrågor på saga	Den ståndaktige tennsoldaten	191	Hemma	på dator
Elev A:24	210516	Läsförståelse i textbok	Läsförståelse B (Ur en berättelse III)	320	Hemma	på dator
Elev A:25	210523	Sammanfattning	Sveriges kung	229	Hemma	på dator
Elev A:26	210529	Läsförståelse i textbok	Läsförståelse B (En artikel III)	190	Hemma	på dator
Elev A:27	210829	Uppsats. Personligt återberättande genre.	Tre sommarminnen	220	Hemma	på dator
Elev A:28	210919	Uppsats. Personligt återberättande genre.	Brännboll med Svenska skolan	130	Hemma	på dator
Elev A:29	211106	Uppsats om Halloween. Argumenterande text.	Halloween-firande i Irland	221	Hemma	för hand
Elev A:30	211204	Sammanfattning av radioprogram	Celia Cruz	244	Hemma	för hand
Elev A:31	220108	Uppsats. Personligt återberättande genre.	Jultraditioner + Min bästa julklapp	277	Hemma	på dator

Förklaringar: Period 1 = vit bakgrund, period 2 = ljusgrå bakgrund, period 3 = mörkgrå bakgrund. Fetstil = analyserade texter.

Bilaga 2 Elevtexttabell (Elev B)

Elev:Text	Datum	Texttyp	Ämne	Antal ord	Skrivet var	Skrivet hur?
Elev B:1	200323	Hörförståelse av tv-program.	Kondition	222	hemma	på dator
Elev B:2	200428	Hörförståelse av tv-program	Lilla aktuellt	257	hemma	för hand
Elev B:3	200404	Hörförståelse av radioprogram	Grace O'Malley	336	hemma	för hand
Elev B:4	200502	Hörförståelse av radioprogram	Mata Hari	241	hemma	på dator
Elev B:5	200516	Uppsats om konstnär baserat på tre källor	Bruno Liljefors	261	hemma	på dator
Elev B:6	200906	Uppsats. Berättande genre.	Sommar	289	hemma	på dator
Elev B:7	200914	Läsförståelse	Norrland	146	hemma	på dator
Elev B:8	200926	Svar på frågor om tv-program	Lilla aktuellt	198	hemma	på dator
Elev B:9	201024	Svar på frågor om radioprogram	Marie Antoinette	102	hemma	på dator
Elev B:10	201107	Svar på frågor om tv-program	Lilla aktuellt	70	hemma	på dator
Elev B:11	201114	Bokschema	Vinni, kap 1-3	225	hemma	på dator
Elev B:12	201121	Bokschema	Vinni, kap 4-6	150	hemma	på dator
Elev B:13	201128	Frågor på bok	Vinni, kap 7-9	56	hemma	på dator
Elev B:14	201205	Frågor på bok	Vinni, kap 10-13	100	hemma	på dator
Elev B:15	210109	Frågor på bok	Vinni, kap 14-16	128	hemma	på dator
Elev B:16	210117	Recension	Vinni	390	hemma	på dator
Elev B:17	210130	Uppgift i arbetsbok. Personligt återberättande.	Zick Zack	62	hemma	för hand
Elev B:18	210113	Läs- och hörförståelse	Fastlagstraditioner i olika länder	84	hemma	på dator
Elev B:19	210410	Frågor på saga	Tusen och en natt	72	hemma	på dator
Elev B:20	210417	Frågor på saga	Den fule ankungen	189	hemma	på dator
Elev B:21	210424	Frågor på saga	Den ståndaktige tennsoldaten	160	hemma	på dator
Elev B:22	210508	Valfritt ämne om sagor	Den fule ankungen och rasism	236	hemma	på dator
Elev B:23	210919	Uppsats. Berättande genre.	Brännboll i Marley Park	317	hemma	på dator
Elev B:24	211106	Uppsats i samband med Halloween. Berättande genre.	Då blev jag rädd	215	hemma	på dator
Elev B:25	220108	Uppsats om jultraditioner + kort text om julklapp. Berättande genre.	Jultraditioner + Min bästa julklapp	166	hemma	på dator

Förklaringar: Period 1 = vit bakgrund, period 2 = ljusgrå bakgrund, period 3 = mörkgrå bakgrund. Fetstil = analyserade texter.

Bilaga 3

Avvägningar vid analys av språkliga drag

Vid omskrivning från handskrift till dator

- Handskrivet ”små-hus” vid radbrytning markeras som sådant i analys-schemat.
- Bindesträck i ord som är skrivna på dator betraktas som ord med bindestreck.

Vid frekvensanalys

- Svar som bara svaras med bisatser eller infinitivfraser i läs- och hörförståelseuppgifter tolkas som sådana med elliptisk huvudsats. Svar som ”Att få barn till att ära tronen.” är en infinitivfras.
- ... *men jag fick gå. För att jag skulle bara spela I det första spelet ändå.* Betrakta ”För att” som inledning av bisats med elliptisk huvudsats (B:23)
- Ordsammansättningar. Endast sammansättningar som kategoriseras som sådana i SAOL räknas.
- Ord som inte existerar räknas inte med. Ex. *säkerhets distance* och *omsätter* (omgångar) räknas inte. (A:28)
- Engelska *lockdown* räknas inte heller som en svensk sammansättning. (A:10)
- När enstaka ord som t ex *fyrverkeri* förekommer fem gånger räknas det som fem förekomster. (B:24)
- Felstavade ord vid böjning av perfektparticip räknas inte som målspråksavvikande. Ex. *hon var föd* betraktas som målspråksenligt.
- Likadant med *då blir mindre mat slösad*. Uttrycket som sådant är målspråksavvikande men participet är korrekt böjt. (A:31)
- *Var* stavad som *vad* betraktas som tryckfel och räknas inte som en målspråksavvikelse. (A:7)
- Oavslutade meningar inräknas inte i analysen. (A:30)
- Reflexiva pronomen. När det bör vara *man-sin/ens* räknas inte målspråksavvikelse eftersom detta inte undersöks. (A:28)
- Reflexiva possessiva pronomen. Frasen **sitt egen video* bedöms som målspråksenlig trots att kongruensböjningen av pronomenet är målspråksavvikande.

Bilaga 4

Förfrågan om deltagande i undersökning av flerspråkiga ungdomars skriftliga språkutveckling i svenska

Den här terminen ska jag skriva en masteruppsats i svenska som andraspråk vid Göteborgs Universitet med inriktning på flerspråkiga ungdomars språkutveckling av svenska i skrift. Uppsatsen bygger på empiriskt material från undervisning i kompletterande svenska. Jag planerar att genomföra språkliga analyser av texter som eleverna skrivit de senaste åren. Det finns en hel del forskning om skriftspråkutveckling bland flerspråkiga elever i Sverige men väldigt lite forskning om kompletterande svenskundervisning i utlandet vilket är en av motiveringarna till den här studien.

Genom att delta i studien medges att deltagarnas texter (inlämnade under perioden augusti 2019 – april 2022) får analyseras språkligt samt användas för forskningsändamål.

Allt material kommer att behandlas konfidentiellt och elevernas namn kommer inte att nämnas i redovisningen. Att delta i undersökningen är helt frivilligt och deltagarna kan när som helst avbryta sin medverkan utan att behöva motivera varför.

Härmed tillfrågas du om deltagande i denna undersökning. Eftersom du är under 15 år behövs även dina föräldrars tillstånd. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Göteborgs Universitet och den som vill har möjlighet att ta del av den färdiga uppsatsen. Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Med vänliga hälsningar

Regina Harkin

Dublin, 9 februari 2022

studerande vid Institutionen för svenska språket, Göteborgs Universitet, e-post: gusharkire@student.gu.se

Kursnamn: Examensarbete för masterexamen 15 hp Kurskod: SSA230

Handledare: Benjamin Lyngfelt, e-post: benjamin.lyngfelt@svenska.gu.se

.....
 Elevens namn:

Jag vill delta i studien.

Jag vill inte delta i studien.

Elevens underskrift:

Vårdnadshavare/förälders namn:

Jag tillåter att mitt barn deltar i studien.

Jag tillåter inte att mitt barn deltar i studien.

Vårdnadshavare/förälders underskrift:

Bilaga 5 Analysschema: Preteritumböjning av starka och oregelbundna verb (Elev B)

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavvikande varianter	Målspråksenl. preteritum av oregelbundna och starka verb
1	200404	B:3	Hörförståelse radioprogram		<i>var, var, kunde, skulle, bar, fick, var, blev, anföll, tog, vann, anföll, bad, bad, blev, blev, slogs, var, tog, blev, låg, blev</i>
2	200516	B:5	Text om svensk konstnär från tre källor		<i>föddes, gav, var, hade, blev</i>
2	200906	B:6	Pers. återber.	-	<i>var, hade, var, var, var, gjorde, fick, var, var, var, hade</i>
2	200926	B:8	Hörförståelse tv-program	-	
2	201024	B:9	Hörförståelse radioprogram	<i>svälte (svalt)</i>	<i>ville, hade</i>
2	210117	B:16	Recension av Vinni	<i>hadde, satt, fall (föll)</i>	<i>såg, var, såg, dog, fick, fick, var, bjöd, kom, var, bjöd, gick, blev, gick, gick, skrek</i>
2	210130	B:17	Pers. återber.		<i>gick, var, fick, fanns, kom, hade, fick</i>
2	210410	B:19	Frågor på saga		<i>var, var, blev, kom, fick</i>
3	210919	B:23	Pers. återber.	<i>hadde, hadde</i>	<i>var, hade, var, ville, sa, ville, tog, gick, kom, var, hade, hade, kom, hade, *satt, blev, blev, fick, sa, var, fick, kom, var, sa, var, fick var</i>
3	211106	B:24	Pers. återber.	<i>*vara (var), *är (var) (båda felen här förmodligen slarvfel)</i>	<i>blev, var, var, var, var, fick, blev, var, var, var, var, var, visste</i>

Bilaga 6 Analysschema: Uttryckssätt för framtid (Elev B)

Period	Datum	Text	Texttyp	Målspråksavvikande	Målspråksenligt
1	190830	A:1	Pers. återber.		
1	200118	A:2	Pers. återber.		
1	200404	A:3	Hörförståelsefrågor		
1	200425	A:5	Sammanfattning av Lilla aktuellt		
1	200509	A:7	Sammanfattn. av Lilla aktuellt		<i>... att din hund ska få livshotande skador.</i>
1	200516	A:8	Text om svensk konstnär från tre källor		
2	200906	A:10	Pers. återber.		<i>... som jag aldrig kommer att glömma. / ... jag ska börja med lockdown... / ... så *sluter jag med skolan.</i>
2	201123	A:15	Sammanfattn. av kapitel i bok		
2	210320	A:20	Sammanfattn. av kapitel i bok		
2	210424	A:23	Läsförståelse av saga		
3	210829	A:27	Pers. återber.		
3	210919	A:28	Pers. återber.		
3	211120	A:29	Uppsats. Argumenterande		<i>... när man blir äldre ... / ... så kanske man går på *kallas (kalas) ... / ... eller bara går ut ... / ... folk kommer att göra farliga saker ...</i>
3	211204	A:30	Sammanfattn. av radioprogram		
3	220108	A:31	Pers. återber.	<i>När jag blir äldre så skulle jag vill fira jul...</i>	<i>När jag blir äldre så ...</i>