



MEDICINSKA FAKULTETEN

Lunds universitet

Institutionen för logopedi och foniatri

Grammatisk utveckling hos barn med svenska som andraspråk

**Nha Lu
Laleh Nayeb**

**Logopedutbildningen, 2001
Vetenskapligt arbete, 20 poäng**

Handledare: Kristina Hansson

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

SAMMANFATTNING.....	2
1. INLEDNING.....	3
2. BAKGRUND.....	4
2.1 Tvåspråkig utveckling.....	4
2.1.1 Grammatisk utveckling hos tvåspråkiga barn.....	4
2.2 Processabilitetsteorin.....	5
2.3 Faktorer som påverkar andraspråktillägandet.....	7
3. SYFTE.....	8
4. METOD.....	9
4.1 Försökspersoner.....	9
4.2 Material.....	10
4.3 Procedur.....	11
4.4 Poängsättning.....	12
4.5 Reliabilitet.....	13
5. RESULTAT.....	14
5.1 Redovisning av barnens svar på respektive grammatisk struktur.....	15
5.2 Jämförelse med en tidigare studie av L1-barn.....	16
5.3 Individuell placering på processabilitetsnivå.....	17
6. DISKUSSION.....	19
6.1 Resultatdiskussion.....	19
6.2 Metoddiskussion.....	20
6.3 Allmämdiskussion.....	21
7. KONKLUSION.....	24
REFERENSER.....	25
BILAGOR	
Bilaga 1. Testblanketten	
Bilaga 2. Individuella resultat – antal rätt på respektive struktur	
Bilaga 3. Barnens felsvar på testets strukturer	

TACK

till vår noggranna och hjälpsamma handledare Kristina Hansson, som alltid haft tid för oss under hela arbetets gång

till Eva-Kristina Salameh för vägledning till rekrytering av försökspersoner samt rådgivning till arbetet

till Gisela Håkansson för synpunkter på arbetet

till personalen och modersmåls lärare på de förskolor i Landskrona och Malmö som ställde upp med att dela ut föräldrainformation och gjorde testningen möjlig

till alla barn som deltagit i undersökningen och deras föräldrar

till alla som hjälpt och inspirerat oss

till våra nära och kära för deras stöd

SAMMANFATTNING

I uppsatsen undersöktes den grammatiska utvecklingen hos tvåspråkiga barn. Som utgångspunkt i arbetet användes ålder och exponeringstid för svenska språket d v s vistelsetid på svensk förskola. Vi ville undersöka vilken av de ovannämnda utgångspunkterna som bäst kunde förutsäga hur långt tvåspråkiga barn kommit i sin grammatiska utveckling.

Deltagarna i studien var 47 barn i åldrarna 3;0 – 6;0 med endast *ett* modersmål som inte var svenska samt minst sex månaders vistelsetid på svensk förskola. För testning av barnen användes ett grammatik test baserat på processabilitetsteorins fem olika utvecklingsnivåer.

Resultatet visade att tvåspråkiga barn följde processabilitetsteorins nivåer, dock i olika hastigheter och oberoende av exponeringstiden för svenska. Dessutom uppvisade försökspersonernas resultat en mycket stor spridning vilket antyder att det finns multifaktoriell påverkan på andraspråksutvecklingen.

Med denna undersökning hoppas vi kunna bidra med ökad kunskap och ge underlag för fortsatt forskning inom ämnet tvåspråkighet. Resultaten kan även ge viktig information som kan ge ledtrådar för klinisk verksamhet när det gäller bedömning av tvåspråkiga barn.

1. INLEDNING

Med åren har tillströmningen av tvåspråkiga barn (d v s barn med ett modersmål som inte är svenska) med frågeställningen språkstörning ökat på logopedmottagningar och ökningen beräknas att fortsätta. Det har visat sig att många av dessa barn har svårigheter med den svenska grammatiken. För att man på ett bra sätt ska kunna bedöma grammatiken hos tvåspråkiga barn som remitteras till logoped, behövs referensramar för den grammatiska utvecklingen på svenska som andraspråk. Forskning inom området är därför angelägen.

Ett tidigare examensarbete (Karjalainen & Åbjörnsson, 1999) undersökte om svenska barns normala grammatiska utveckling följde den s k processabilitetsteorins nivåer (Pienemann, 1998) genom utprovning av ett grammatiktest (Nettelbladt, Hansson, Hellquist & Salameh, 1999) på enspråkiga svenska barn. Resultaten visade att svenska barn med normal grammatisk utveckling som grupp i stort sett följde de nivåer som processabilitetsteorin förutsäger. Eftersom vi själva har en bakgrund med tvåspråkighet väcktes ett intresse för att göra en liknande studie på tvåspråkiga barn. Som utgångspunkt för vårt arbete har vi haft det ovannämnda grammatiktestet och Pienemanns processabilitetsteori som från början gäller just andraspråksutveckling.

2. BAKGRUND

Det finns relativt mycket litteratur och forskning som behandlar enspråkiga barns språkutveckling på svenska (bland annat Plunkett & Strömqvist, 1992 och Håkansson, 1998). Även forskning om utveckling av svenska som andra språk är livlig och det är framförallt detta område som kommer att fokuseras i det följande. Genomgående kommer beteckningarna L1 och L2 att användas för förstaspråksinlärare respektive andraspråksinlärare.

2.1 Tvåspråkig utveckling

Barn som lever i Sverige men har ett annat modersmål, kommer vanligtvis i kontakt med svenska språket genom att vistas på förskola. De har alltid behov av minst två språk: familjens och samhällets. Det handlar inte om antingen eller, utan om både och. Det som avgör språkutvecklingen är vilka möjligheter omgivningen ger (Ladberg & Nyberg, 1996). Därför är umgänget med svensktalande personer oerhört viktigt för andraspråksutvecklingen (Salameh, 1994).

2.1.1 Grammatisk utveckling hos tvåspråkiga barn

Språkinläraren, oavsett om det gäller L1 eller L2, kan betraktas som en aktiv konstruktör av grammatiken (Viberg, 1987). Flera forskare har undersökt L2-utveckling och det finns olika teorier om hur denna går till. Salameh, Håkansson och Nettelbladt (1996) beskriver interimsspråkhypotesen (Selinker, 1972). Enligt denna hypotes bygger L2-inläraren upp sin egen grammatik kreativt, utifrån det språk han hör. Så småningom uppnår inläraren målstrukturerna. Andra närbesläktade hypoteser, bl a Pienemanns processabilitetsteori (Pienemann, 1998; Pienemann & Håkansson, 1999) förutsätter en ordningsföljd i vilken både morfologiska och syntaktiska strukturer tillägnas.

Det finns typiska drag och centrala begrepp när det gäller andraspråksutveckling. Longitudinella studier har visat att det finns regelbundenheter i de avvikande formerna av grammatiska konstruktioner vid inläring. Ett exempel på sådana avvikande former är bl a felaktig ordföljd. Dessa behöver inte ha motsvarigheter i mål- eller hemspråket. Det har även visats att regler avlöser varandra i en bestämd ordningsföljd tills den korrekta formen uppnås. Viberg talar om begreppet *inläringsgång*, som innebär att oavsett vilken struktur inlärarens modersmål har, följer utvecklingen en bestämd gång (Viberg, 1987; Håkansson, 1989). Man har alltså noterat speciella regler även för de avvikande formerna. Salameh (1994) undersökte 18 arabisktalande barn i 5-6 årsåldern som gick på deltidsförskola som inte var integrerad. Hon fann i enlighet med detta att barnen följde bestämda inläringsgångar vad gäller dubbel bestämdhet (d v s med både framförställd och efterhängd artikel, t ex det stora trädet) i nominalfras och ordföljdmönster. Man har även funnit att det är typiskt för L2 inlärare att de går igenom en period då de konsekvent använder subjekt+verb-ordföljd (SV-ordföljd), även då ett annat ord än subjektet (X) kommer först, s k topikalisering (Håkansson & Nettelbladt, 1996). Topikalisering på svenska kräver verb+subjekt-ordföljd (XVS). I många fall behärskar inläraren inte ordföljdsreglerna förrän han/hon kommit långt i utvecklingen av svenska (Håkansson, 1988).

Ett annat begrepp som är relevant i relation till språkinlärning är *markering*. Det innebär att inläraren först behärskar omarkerade strukturer innan han/hon successivt tillägnar sig markerade strukturer. Med omarkerade strukturer menar man strukturer som är enklare, mer regelbundna och vanligare i världens språk. Markerade former är däremot strukturer som är mer komplexa och språkspecifika. Exempelvis har det visats att utveckling av negationens placering går från omarkerade till mer markerade strukturer. Inläraren börjar placera negationen före det finita verbet (d v s verbformer som är morfologiskt markerade för tempus) i alla satser (omarkerad struktur). Därefter placeras den postverbalt i huvudsats med hjälpverb och i huvudsats med huvudverb, därefter före det finita verbet i bisats med huvudverb (mer markerad struktur). Till sist uppnår inläraren den mest markerade strukturen, d v s negationsplacering före det finita verbet i bisats med hjälpverb (Håkansson, 1989, se tabell 1).

Tabell 1. Tillägnande av negationens placering enligt markeringsteori (Håkansson 1989, s.52).

A	B	C	D	E
Omarkerad	Markerad	Markerad	Markerad	Mest markerad
Preverbal	Postverbal	Postverbal	Preverbal	Preverbal
Alla satser	Huvudsats	Huvudsats	Bisats	Bisats
All verb	Hjälpverb	Huvudverb	Huvudverb	Hjälpverb

Den mest markerade positionen (E) tillägnas senare i både första och andra språk. Håkansson (1989) visar att barnets tillägnande av negationsplacering i förstaspråksutvecklingen följer samma utvecklingsgång som tidigare har rapporterats för vuxna andraspråksinlärare. Alla genomgår de olika stadierna i samma ordningsföljd med varierade hastighet. Det kan ibland tyckas som att barnet "tar ett steg tillbaka", d v s en struktur som barnet tidigare klarat av, klarar det inte längre. Detta kan bero på att barnet använder sin bearbetningskapacitet till något annat vid detta tillfälle och att kapaciteten inte räcker för att producera just denna struktur korrekt i denna kontext.

Ytterligare ett fenomen i andraspråksinlärningen är *transfer*, d v s omedvetet överförande av uttryck och element från modersmålet till målspråket som är under inlärning. Transfer antas vara vanligast då det ena språket är starkare än det andra (Viberg, 1987; Arnberg, 1988). De fel en andraspråksinlärare gör beror på var i utvecklingen han/hon befinner sig i. Transfer kan påverka hur länge inläraren befinner sig på ett visst stadium (Salameh, 1994).

2.2 Processabilitetsteorin

Processabilitetsteorin (Pienemann, 1998; Pienemann & Håkansson, 1999) är en specifik teori om den grammatiska utvecklingen vid inlärning av ett andra språk. Teorin ser barnets förstaspråksinlärning och vuxnas andraspråksinlärning som kognitiva processer, där inläraren med hjälp av egna hypoteser om målspråket bygger upp sin grammatik. Med tiden blir inlärarspråket därmed allt mer likt målspråket (Håkansson, 1997). Processabilitetsteorin är förankrad i Lexical Functional Grammar (Kaplan & Bresnan, 1982), som är en syntes av psykologisk och lingvistisk teori samt i en modell om språkproduktion från intention till artikulation (Levelt, 1989). Teorin är universell (Håkansson & Nettelbladt, 1996), d v s man kan urskilja utvecklingssteg som är gemensamma för alla inlärare oavsett modersmål.

Processabilitetsteorin är också en vidare utveckling av interimsspråkhypotesen. Huvuddraget i denna hypotes är att inläraren själv bygger upp sitt interimsspråk genom att pröva hypoteser om målspråket (Salameh m fl, 1996). Processabilitetsteorin fokuserar på språktillägningens

dynamiska karaktär. Den handlar om en gradvis konstruktion av grammatiken där varje utvecklingsnivå är beroende av att den föregående nivån är automatiserad (Pienemann, 1998). Teorin innehåller fem obligatoriska nivåer som antas förvärfvas i en bestämd ordning (Pienemann & Håkansson, 1999):

Nivå 1. *Invarianta former* – inläring av ord. Grammatisk information saknas.

Nivå 2. *Kategorier* – lexikal morfologi inom ordet, t ex preteritum, presens, plural och bestämd form.

Nivå 3. *Fraser* – utbyte av grammatisk information inom fraser, t ex genitiv, kongruens i nominalfras (NP), obestämd artikel och *har* + supinum.

Nivå 4. *Ordföljdsregler* – utbyte av information mellan fraser, t ex ordföljd vid topikalisering (XVS-ordföljd) och adjektivkongruens i predikativ.

Nivå 5. *Satsgräns* – utbyte av information mellan satser, distinktionen huvudsats och bisats, t ex bisatsmarkörer och placering av negation i bisats.

Ett viktigt begrepp i processabilitetsteorin är utbyte av grammatisk information mellan konstituenten (Pienemann, 1998). Första steget i utvecklingen är att inläraren identifierar och förvärvar ord från målspråket (nivå 1). Nästa nivå, lexikal morfologi, innebär att inläraren kategoriserar lexikonet och därmed tillägnar sig den särskiljande funktionen hos ord (nivå 2). Lexikal morfologi (nivå 2) är den nödvändiga förutsättningen för tillägnandet av frasmorfologi (nivå 3) enligt utvecklingsgången. Inter-frasmorfologi (nivå 4) är i sin tur inte processbar förrän frasmorfologi (nivå 3) är automatiserad. På denna nivå är t ex inversionsregeln processbar. På samma sätt kan inläraren applicera regler som gäller huvud- och bisats på nivå 5, först när utbyte av information *mellan* fraser kan ske (Håkansson & Pienemann, 1999).

Enligt processabilitetsteorin bestäms inlärningsordningen av de förutsättningar ("processing prerequisites") som krävs för att inläraren ska kunna processa dem. För att kunna bearbeta och tillägna sig komplexa strukturer på högre nivåer krävs att inläraren har *en viss* automatik i produktion på lägre nivå, utan att behöva generera allting på nytt varje gång (Pienemann & Håkansson, 1999). Automatiken innebär att en struktur är "processbar" vilket är nödvändigt för att inläraren ska kunna tillägna sig den. Däremot innebär automatiken, på en viss nivå, *inte* att inläraren är fullärd utan bara att denna person någon gång har producerat strukturer som representerar denna nivå.

Processabilitetsteorin har använts för att förklara andraspråksinläringen för en rad språk, bl a de skandinaviska språken. En studie av 47 vuxna individer med svenska, norska och danska som L2 (Glahn, Håkansson, Hammarberg, Holmen, Hvenekilde & Lund, 2001) stöder processabilitetsteorins förutsägelser om ordningsföljd i tillägnandet av grammatiska strukturer. I en annan studie (Salameh m fl, 1996) undersöktes andraspråksutvecklingen hos en grupp arabisktalande förskolebarn. Resultaten visade att barn påbörjade utvecklingen av frasmorfologi i nominalfras (nivå 3) innan de använder inversionsregeln (nivå 4) vilket bekräftade förutsägelserna av Pienemann och Håkansson (1999) om inlärningsordningen för morfologiska och syntaktiska strukturer i svenska. Håkansson (1997) har visat att det även går att tillämpa processabilitetsteorin på barn med språkstörning.

Vad gäller L1-utveckling hos svenska normalspråkiga barn har en studie av Karjalainen och Åbjörnsson (1999) gjorts. Den visade, i kontrast till de tidigare nämnda studierna, att svenska barns normala grammatiska utveckling inte följde utvecklingsnivåerna i processabilitetsteorin lika tydligt som tvåspråkiga barn och svenska barn med språkstörning.

2.3 Faktorer som påverkar andraspråktillägnet

Pienemanns teori handlar om andraspråksinläring. Pienemann har inte i särskilt hög utsträckning berört andra förutsättningar än de språkliga/kognitiva förutsättningarna som utgör basen för hans teori. Andra författare har däremot tagit upp en rad viktiga faktorer för andraspråksinläring. Många faktorer påverkar språkinläringen så att den inte alltid följer en linjär gång. Exempelvis kan utveckling av en viss struktur försämrats på grund av att barnets inlärningskapacitet överbelastas av utveckling inom andra språkliga områden (Viberg, 1987).

Motivation är en viktig drivkraft. Motivation för språket har inte enbart med viljan att göra utan den ligger mycket djupare och handlar om livsnödvändighet. Det som avgör motivationen är behovet av att kommunicera med omgivningen (Ladberg, 1994).

Omgivningens *attityd* har också stor betydelse. Om föräldrarnas attityd till tvåspråkighet, och att tillhöra två kulturella grupper är positiv, kommer detta att hjälpa barnet att utveckla en positiv attityd och därmed ett bra språk (Arnberg, 1988). Enspråkiga fördomar kan skapa hinder. Om omgivningen tycker att språken hindrar varandra eller att det är svårt att lära sig flera språk kommer detta att skapa motstånd mot språkinläringen (Ladberg, 1994).

En annan faktor är barnets *personlighet*. Barnets självförtroende har stor betydelse för språkinläringen. Socialt säkra och utåtriktade barn har lättare att komma in i språket (Ladberg & Nyberg, 1996).

Ytterligare en faktor som underlättar språktillägnet är *trygghet* och *känslomässig närhet* (Ladberg & Nyberg, 1996). Orsaken till att vissa barn trots att de vistas på svensk förskola hela dagarna, inte lär sig språket, kan vara att ingen person i omgivningen har kommit känslomässigt tillräckligt nära, eller har blivit viktigt för barnet (Ladberg, 1994).

En typ av hinder är *bristande tillgång till målspråket*. Barn som bor i bostadsområden eller går i förskolor/skolor där det finns 90 % barn med annan etnisk härkomst och vars familj inte har svenska vänner, får mycket svårt att lära sig mer än ytlig svenska (Ladberg, 1994). De hör oftast en mängd olika former av svenska språket runt omkring sig. Det språket kan innehålla en del avvikelser och förenklingar som barnet tillägnar sig (Salameh, 1994).

3. SYFTE

Huvudsyftet med vår uppsats är att undersöka den grammatiska utvecklingen hos tvåspråkiga barn.

De specifika frågeställningarna är :

1. Om tvåspråkiga barns grammatiska utveckling på svenska följer processabilitetsteorins fem nivåer på samma sätt som enspråkiga barn visade sig göra i Karjalainen och Åbjörnsson (1999).
2. Vad som bäst förutsäger det tvåspråkiga barnets grammatiska utvecklingsnivå, ålder eller vistelsetid på svensk förskola (exponeringstid för svenska språket).

Vår första hypotes är att tvåspråkiga barn i föreliggande studie följer processabilitetsteorins nivåer. Den andra hypotesen är att exponeringstid bättre än kronologisk ålder förutsäger barnens grammatiska utvecklingsstadier.

4. METOD

4.1 Försökspersoner

Barn rekryterades från två invandrartäta städer i Skåne; Landskrona och Malmö. Vi sökte tillstånd att kontakta förskolor i Landskrona kommun hos barn och ungdomskansliet (BUNKansliet). Därifrån hänvisades vi till olika förskoleföreståndare på lämpliga förskolor. I Malmö söktes tillstånd hos områdescheferna och därefter kontaktades respektive förskolor.

Förskolepersonalen informerades muntligt om studiens syfte och om att vi sökte barn mellan 3 och 6 år som lärde sig svenska som sitt andra språk och endast hade *ett* modersmål som inte var svenska. Någon språkförsening fick inte föreligga på barnets modersmål. De tilläts dock ha lätta fonologiska brister. De skulle även ha vistats på svensk förskola i minst sex sammanhängande månader.

Personalen ombads att lämna ut ett frågeformulär till föräldrarna där dessa fick godkänna deltagandet i projektet. I formuläret fanns frågor om barnets modersmålsutveckling samt om vilket språk som talades hemma. På de förskolor där det fanns tillgång till modersmåls lärare tillfrågades dessa om barnets språkförmåga på modersmålet. I övrigt godtogs föräldrarnas uppgifter om att barnets utveckling på modersmålet var normal. Uppgifter om vistelsetiden hämtades från förskolepersonalen.

Enligt processabilitetsteorin, som är universell, kan man tillämpa denna på all världens språk. Därför har vi försökspersoner med olika modersmål i föreliggande studie. Följande språk är representerade (antal barn anges inom parantes): arabiska (17), albanska (7), bosniska (8), danska (5), somaliska (3), syrianska (2), dari (2), turkiska (1), kroatiska (1) och kurmanji (1) som modersmål. Totalt testades 53 barn. Av dessa uteslöts sex barn, fyra p g a att de hade hunnit fylla sex år och två därför att de misstänktes ha en språkstörning. Detta innebar att det totala antalet försökspersoner uppgick till 47, varav 24 var flickor och 23 var pojkar. Av barnen kom 27 från Malmö och 20 från Landskrona. Det var således något fler barn från Malmö-barn än Landskrona-barn i vår studie. Barnen delades in efter ålder (år;månad) i sex åldersgrupper med ett halvårsintervall (se tabell 2). De delades också in i fem grupper efter vistelsetid på förskolan med ett års intervall (se tabell 3). Anledningen till helårsintervall vad gäller vistelsetid är att denna är mindre spridd än födelsetid. De flesta barn börjar på hösten och eftersom testningen inföll under sommaren, hade flertalet barn vistats på förskola hela antal år. I grupp 1 i tabell 2 samt grupp 5 i tabell 3 kom gruppen att bestå av endast ett barn. Dessa kan ej utgöra en grupp därför kommer vi hädanefter ej redovisa de två nämnda grupperna i någon ytterliggare illustration vad gäller gruppindelning.

Tabell 2. Barnen indelade efter ålder.

Ålder	Flickor	Pojkar	Totalt
Grupp 1 : 3;0-3;6	0	1	1
Grupp 2 : 3;7-4;0	2	2	4
Grupp 3 : 4;1-4;6	4	4	8
Grupp 4 : 4;7-5;0	4	3	7
Grupp 5 : 5;1-5;6	7	4	11
Grupp 6 : 5;7-6;0	6	10	16

Barnen numrerades efter kronologisk ålder. Detta nummer förblev deras identifikation för att underlätta vid jämförelser.

Tabell 3. Barnen indelade efter antal år på svensk förskola.

Antal år på förskolan	Flickor	Pojkar	Totalt
Grupp 1 : 0;0-1;0	5	2	7
Grupp 2 : 1;1-2;0	10	7	17
Grupp 3 : 2;1-3;0	6	11	17
Grupp 4 : 3;1-4;0	1	4	5
Grupp 5 : 4;1-5;0	1	0	1

4.2 Material

Det material som används är den första versionen av Grammatiktestet (Nettelbladt m fl, 1999), samma material som i Karjalainen och Åbjörnsson (1999). Testet är baserat på processabilitetsteori (Pienemann, 1998) och är upplagt efter teorins fem olika nivåer. Det är uppdelat i fyra block (se tabell 4) där varje block innehåller testuppgifter som eliciterar grammatiska strukturer motsvarande en viss processabilitetsnivå från och med nivå 2. Testet innehöll totalt 48 uppgifter. I denna studie medtogs inte resultatet från de sex uppgifterna tillhörande strukturen bisatsmarkör i redovisningen av resultatet. Anledningen var att enbart användning av bisatsmarkören inte uppfyllde kriteriet för tillägnandet av nivå 5 (satsgräns) i andraspråksutvecklingen. Detta innebär att barnen testades med 48 uppgifter men endast 42 uppgifter kommer hädanefter att vara aktuella i resultatredovisningen.

Tabell 4. Strukturerna i testet inplacerade efter processabilitetsteorins nivåer (Pienemann & Håkansson, 1999).

Nivå	Processningskrav	Process	Svenska strukturer
5	Satsgräns	Huvudsats vs. bisats	Bisatsmarkör
			Negation i bisats
4	Ordföljdsregler	Utbyte av information mellan fraser	XVS-ordföljd
			Adj.kongruens i pred.
3	Fraser	Utbyte av information inom fraser	Genitiv- s
			Kongruens i NP
			Obestämd artikel
			Har + supinum
2	Kategorier	Lexikal morfologi	Preteritum
			Presens
			Plural
			Bestämd form

För nivå 2 (kategorier), testades presens, plural, bestämd form och preteritum. På nivå 3 (fraser), testades genitiv, kongruens i nominalfras (NP), obestämd artikel och *har* + supinum. För nivå 4 (ordföljdsregler), var det ordföljd vid topikaliserings (XVS-ordföljd) och adjektivkongruens i predikativ som testades. På den sista nivån (satsgräns), var det negation i bisats som testades. Ytterligare en struktur s k modal + infinitiv testades. Denna struktur hade ursprungligen inte

placerats in på någon nivå, och redovisas därför separat. Anledningen till varför denna struktur var medtagen var att den tillhör de komplexa verbformer och var då intressant ur språkinlärnings synpunkt. Vi hoppas kunna placera in modal + infinitiv i någon nivå längre fram i arbetet.

Strukturerna eliciterades med hjälp av bilder. Testet i originalform hade svart-vita bilder. Förutsättningen för att kunna genomföra vissa uppgifter var att några av bilderna var färglagda, eftersom ett färgord eliciterades t ex: *Stolen är röd men ... (bordet är blått)* och *Bollen är gul och ... (bilen är röd)*. Hela materialet färglades för att testet skulle få en trevligare framtoning och för att minska den förvirring som kunde uppstå om man växlade mellan svart-vita och färglagda bilder. För att vara säkra på att barnet använde formerna av ett ord produktivt och inte hade hela, invarianta former, eliciterades samma verb respektive substantiv i olika grammatiska former. Strukturerna eliciterades med modell- och avslutningsstrategi (se exempel ovan). Några block i testet inleddes med en övningsuppgift eftersom vi ville försäkra oss om att försökspersonen hade förstått instruktionerna.

4.3 Procedur

Av de 53 barnen testades, 13 av den ena författaren och 40 av den andra. Testledarna besökte tre förskolor var och testade barnen enskilt vid olika tidpunkter i ett ostört rum. Samtliga testningarna var inspelade på band och barnen var oidentifierade och numrerade. Innan testningen av barn påbörjades testade testledarna materialet på varandra för att försäkra sig om likvärdig testningsprocedur och även för att upptäcka eventuella brister i materialet. Därefter gjordes en pilotundersökning på fem barn. Dessa fem barn varierade i både åldrar och vistelsetid på svensk förskola. Avsikten med pilotundersökningen var att bekanta sig med testet och ta reda på eventuella strategier för att få försökspersonerna att producera det som avsågs. Testblanketterna som tillhörde pilotundersökningen makulerades efter att vi har bekantat oss med testet och kommer hädanefter inte att redovisas i resultatet.

Testledarna noterade svaren på en testblankett (se bilaga 1) på plats och inspelningarna fungerade som dokumentation samt för reliabilitetsbedömning. För att vara säkra på att barnet förstod testets tillvägagångssätt introducerades bilder som liknade testets innan testningen påbörjade. Barnen fick exakt samma instruktion av de två testledarna: *Här ser du två bilder. Först pratar jag om den ena bilden och sedan är det din tur att prata om den andra bilden. Försök att säga så likt mig som möjligt ...*. Testningen tog ungefär 20-30 minuter att genomföra. Efter avslutad testning fick varje barn ett bokmärke.

Om strukturerna var svåra att elicitera gavs ibland extra instruktioner. Till uppgiften *ordföljd vid topikaliserings* (nr 28-30), infördes vid behov exempel som skulle fungera som övningsuppgift. Testledaren sa t ex: *Jag gick till stan och köpte en ring och ett par byxor. Nu berättar jag för dig vad jag har köpt. Ringen köpte jag till mig själv. Byxorna köpte jag till mitt barn.* Ett annat sätt att leda barnet i rätt riktning var att upprepa det rätta svaret innan man gick till nästa uppgift när barnet inte svarade som förväntat. Några av dessa uppgifter krävde en inledning för att ge barnet ledtrådar till det förväntade svaret: *Här åker Kalle och Lisa till sta'n. Nu ska vi se vad de gjorde där. Först matade de fåglar ...*. Kroppsspråk i form av huvudskakning togs till hjälp i uppgiften

negation i bisats för att betona att samma verb skulle användas fast tillsammans med negationen *inte*. När barnet visade bristande ordförråd fick de hjälp med ordet i grundform. När barnet exempelvis inte kunde ordet *släckte* sa testledaren: *Det här heter att släcka*. Vid substantiv angavs också ordet i dess grundform, exempelvis hjälpte testledaren barnet med ordet *bord* när målordet var *bordet*.

4. 4 Poängsättning

Barnens svar bedömdes som antingen korrekta eller icke korrekta. Korrekta svar var de som var identiska med de förväntade svaren. Övergeneralisering accepterades också som korrekt, eftersom det visade att barnet var medvetet om att böjningsmorfem är obligatoriskt. Även en konsekvent kongruerad fras utan krav på rätt genus, bedömdes som korrekt svar. Alla andra svar bedömdes som icke korrekta. Totalt kunde man få 42 poäng för 42 korrekta svar. Vid bedömningen användes följande principer, som i Karjalainen och Åbjörnsson (1999) dock med sänkt krav för bedömning av korrekt svar. Exempelvis rätt genus krävdes inte för uppgifter gällande bestämdhetskongruens i NP.

För *presens, preteritum, har + supinum* och *modal + infinitiv* krävdes rätt verbform. Övergeneraliseringar som t ex *klippar, har köpit* och *gådde*, bedömdes som korrekta, eftersom detta bevisade att barnet använde böjningen produktivt.

För *plural* bedömdes endast det efterfrågade substantivet i plural som korrekt svar, men övergeneralisering tilläts även här.

För *obestämd artikel* krävdes att barnet skulle producera obestämd artikel + substantiv. Rätt genus och inledningsfrasen *här är* krävdes inte.

För *bestämd form* krävdes att svaret innehöll minst ett substantiv med bestämd form för att bedömas som korrekt. *Bordet är blå* och *pojke sover i sängen* bedömdes exempelvis som korrekt. Inte heller här krävdes rätt genus.

För *bestämdhetskongruens i NP* krävdes att strukturens alla delar kongruerade med varandra för att svaren skulle bedömas som rätt. Så bedömdes t ex: *En stor träd/den stora träden* som korrekta, likaväl som *ett stort träd/det stora trädet*.

För *genitiv* bedömdes endast svar i genitiv som korrekt. Substantivet behövde inte ha bestämd form för att svaret skulle bedömas som korrekt. Sålunda accepterades t ex svar som *hunds mat*.

För *adjektivkongruens i predikativ* krävdes att adjektivet kongruerade med substantivet. Kopulan *är* kunde däremot utelämnas. Här krävdes inte heller rätt genus, endast kongruens.

För *ordföljd vid topikalisering* räckte det att barnet svarade med adverbial/objekt + finit verb + subjekt i den nämnda ordningen medan exempelvis korrekt form av adverbial och verbtempus ej krävdes.

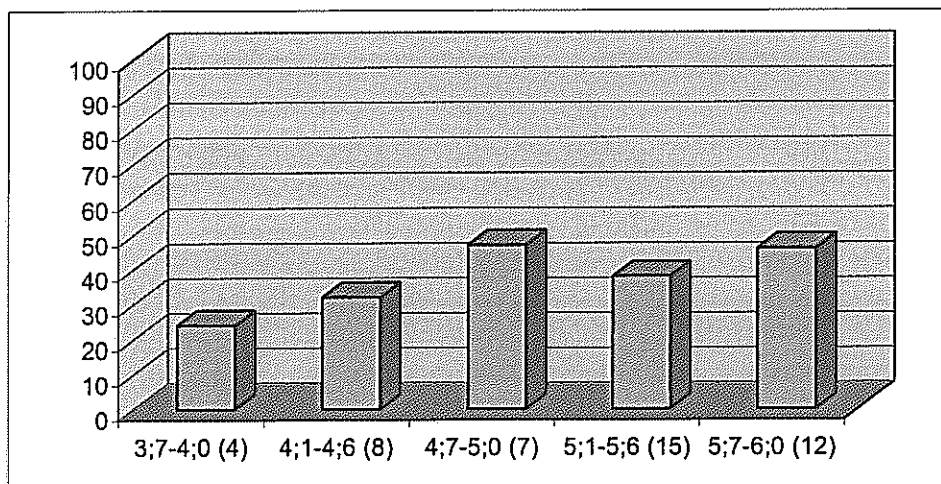
För *negation* i bisats krävdes att bisatsmarkören *som* fanns med samt rätt placering av negationen, för att svaret skulle godkännas. Däremot behövde inte verbet vara i rätt tempusform.

4.5 Reliabilitet

De två testledarna bedömde testblanketterna från 5 barn tillsammans för att försäkra sig om att bedömningskriterierna användes på samma sätt och därmed ett likvärdigt bedömnings sätt. För säkerställning av reliabiliteten valde de två testledarna slumpvis ut 10 % av materialet för transkription och poängsättning. Samstämmighet rådde till 97 % för transkription och 99 % för poängsättning.

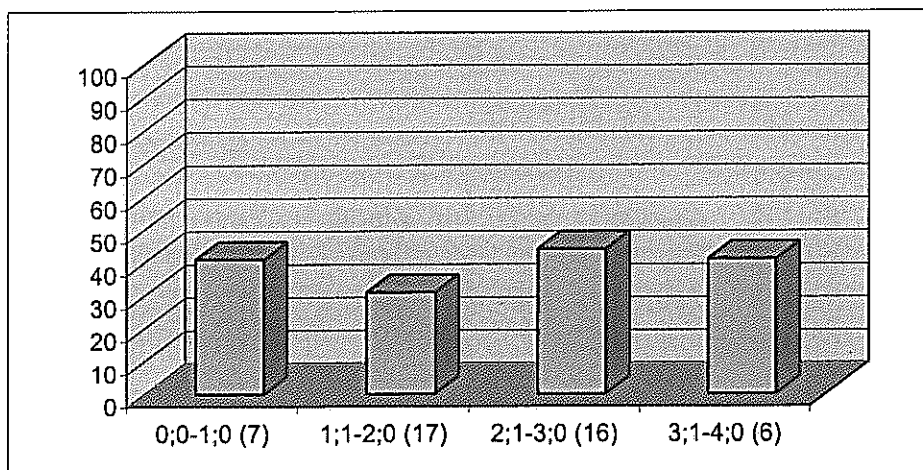
5. RESULTAT

Nedanstående figurer visar medelvärdet för antal korrekta svar i procent för respektive gruppindelningar. Barnen från Landskrona och Malmö är inte jämfördelade i varje grupp. Figur 1 visar resultatet beräknat som korrekta svar i procent totalt för varje åldersgrupp på de 42 uppgifterna. Andelen korrekta svar ökar med stigande ålder upp till åldersgruppen 5 år, därefter planar det ut på omkring 40 % korrekta svar.



Figur 1. Medelvärde för antal korrekta svar i procent för varje åldersgrupp. Siffror inom parentes anger antal barn i varje åldersgrupp.

I figur 2 visas korrekta svar i procent med utgångspunkt från vistelsetid på svensk förskola. Här syns ingen tendens till ökning av korrekta svar ju längre barnen vistats på svensk förskola.



Figur 2. Medelvärdet för antal korrekta svar i procent efter barnets vistelsetid på förskolan. Siffror inom parentes anger antal barn i varje grupp för vistelsetid.

Nedan följer en detaljerad redovisning av barnets svar på testets strukturer, inkluderande mest frekventa felsvaren. En mer utförlig analys av felsvaren finns i bilaga 3.

5.1 Redovisning av barnens svar på respektive grammatisk struktur

Här nedan följer en redovisning av barnens svar på respektive struktur. Det kursiverade inom parantes står för det förväntade svaret.

Nivå 2

Presens är en av de två lättaste strukturerna då totalt 65 % av barnens svar är korrekta. Störst andel felsvar består av infinitivformer. På *plural*-uppgifterna ses 60 % korrekta svar. Nära hälften av felsvaren är singularisformer. De vanligaste felsvaren för *bestämd form* är användning av obestämd form eller personligt pronomen, t ex *Hon äter...* (*Kaninen äter*). Korrekta svar uppgår till 60 %. Det dominerande felsvaret för *preteritum* är presensform. Andelen korrekta svar är 28 %. Några intressanta övergeneraliseringar förekommer. Exempelvis barn 34 (5;6) har rätt böjningsmorfem för preteritum men använder presens som stam d v s *köperde* istället för *köpte*. Detta gör han nästan genomgående för preteritum. I ett annat fall lägger barnet (barn 4) till ytterligare ett suffix för redan böjd preteritumform, t ex *köptete* (*köpte*). Detta händer dock bara en gång.

Nivå 3

För *obestämd artikel* är utelämnad artikel det dominerande felsvaret bland barnen. Ungefär hälften av barnens svar är korrekta d v s 49 %. *Bestämmdhetskongruens i NP* tillhör en av de fyra grammatiska konstruktionerna som har lägst andel korrekt svar. Det är också här den största spridningen på svaren finns. Som grupp ger barnen 21 % korrekta svar. En mycket hög andel av barnens svar har utelämnad artikel. Andra vanliga fel är utelämnning av artikel och adjektiv, t ex: *glass (en kall glass)*. Svar med annan struktur än det förväntade klassas som *felaktig form*, t ex: *De e kallt glass (den kalla glassen)*. Även *har + supinum* tillhör den delen som har låg andel korrekta svar, vilket är som för den föregående strukturen, 21 %. De flesta barn svarar antingen med presensform eller svarar inte alls på uppgiften, vilket klassas som *vet ej*. När det gäller *genitiv* visar en jämförelse av barnens svar att denna struktur har högst andel korrekta svar, hela 67 %. Några barn ersätter genitiv med possessiva pronomen, t ex *hons kaka (Mimmis kaka)*.

Nivå 4

Hälften av svaren d v s 50 % på *adjektivkongruensen i predikativ* är korrekta. Det dominerande felsvaret består av att barnen inte kongruerar adjektivet med substantivet, eller att de inte kongruerar alls, t ex: *trädet är stor* eller *träd är stor*. I två av sammanlagt tre uppgifter skiljer sig genus mellan eliciteringsmeningen och svarsmeningen, t ex: *Kaffet är varmt och ... (glassen är kall)* medan i den tredje uppgiften är samma genus: *Bollen är gul och... (bilen är röd)*. I uppgifterna för *ordföljd vid topikalisering* använder barnen SV-ordföljd efter adverbiallet *sen (XVS)*, t ex: *Sen de äter*. Detta är det vanligaste förekommande felsvaret och förekommer 22 gånger. Denna struktur har lägst andel korrekta svar, endast 12 % av gruppens svar.

Nivå 5

Negation i bisats är en av de fyra konstruktionerna som har lägst andel korrekta svar. Korrekta svar uppgår till 14 %. Felsvaren beror på avsaknad av bisatsmarkör tätt åtföljd av felaktig placering av negation.

På *modal + infinitiv* som inte tillhör någon nivå, är 54 % av svaren korrekta. Övervägande andelen felsvar på dessa uppgifter är *vet ej*. Hjälperbet *vill* dominerar med 51 %, bland de 35 barnen som svarar rätt på denna struktur. Andelen barn som svarar med *ska* uppgår till 34 %.

5.2 Jämförelse med en tidigare studie av L1-barn

Tabell 5 visar korrekta svar i procent på de olika nivåerna åldersgrupp för åldersgrupp för L2 (försökspersoner i föreliggande studie) respektive L1 (försökspersoner i Karjalainen & Åbjörnsson, 1999). Tabellen kan läsas på två olika sätt, horisontellt och vertikalt. När man läser tabellen horisontellt visar det sig i stort att L1-barnens poäng för korrekta svar i procent ökar med stigande ålder. En lika tydlig utveckling kan man inte se hos L2-barnen. Detta visar att ökad ålder kan motsvara ökad grammatisk färdighet i svenska språket för L1-barn. Ett sådant samband kan inte säkert utläsas från L2-barnens resultat.

Om man istället läser tabellen vertikalt ska försökspersonernas korrekta svar i procent sjunka för varje högre nivå, om teorins nivåer följs i utvecklingen. Denna utveckling kan ses hos L2-barnen i föreliggande studie med undantag för en åldersgrupp (4;1-4;6). I Karjalainen och Åbjörnsson (1999) följer åldersgrupperna inte processabilitetsteorins nivåer lika entydigt, utan flertalet åldersgrupper verkar tillämpa nivå 5 före nivå 4.

Tabell 5.. En jämförelse mellan L1- och L2- barnens resultat på korrekta svar i procent (%) på olika nivåer, åldersgrupp för åldersgrupp. Siffrorna för L1-barnen är hämtade från Karjalainen & Åbjörnsson (1999 s. 21).

Ålder	2;6-3;0		3;1-3;6		3;7-4;0		4;1-4;6		4;7-5;0		5;1-5;6		5;7-6;0	
	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1
Nivå:5	-	22	-	30	0	66	21	60	10	81	18	82	14	84
4	-	31	-	54	17	57	17	57	33	69	26	56	31	76
3	-	45	-	56	23	67	24	64	47	79	34	83	45	85
2	-	71	-	88	33	94	53	91	61	98	51	97	59	98
Modal + infinitiv	-	11	-	44	33	69	46	50	67	74	55	64	61	67

Barnen i Karjalainen och Åbjörnsson (1999) hade i genomsnitt högre antal korrekta svar jämfört med L2-barnen. Det högsta resultatet från vår studie är 61 % korrekta svar och det svarar grupp 4;7-5;0 för på nivå 2. I Karjalainen och Åbjörnsson (1999) nådde den yngsta åldersgruppen (2;6-3;0) upp till 71 % på nivå 2.

I tabell 6 visas korrekta svar i procent för L2-barnen som är indelade i grupper efter vistelsetid. Även här ses en tydlig utveckling när man studerar tabellen vertikalt d v s barnens korrekta svar i procent sjunker för varje högre nivå. Däremot kan ingen utveckling ses när man studerar tabellen horisontellt d v s ökad vistelsetid på förskola motsvarar inte ökad grammatisk färdighet i svenska språket.

Tabell 6. Korrekta svar på olika nivåer i procent (%) med utgångspunkt från vistelsetid på svensk förskola.

Vist. tid	0;0-1;0	1;1-2;0	2;1-3;0	3;1-4;0
	L2	L2	L2	L2
Nivå: 5	24	12	15	11
4	23	22	26	24
3	46	29	39	34
2	44	42	64	61
Modal +infinitiv	33	51	63	61

Vid närmare analys av barnens svar på testets strukturer finner man intressanta svar hos L2-barnen som vanligtvis inte förekommer hos L1-barnen. I strukturen plural svarar flertalet av L2-barnen med bestämd form, t ex: *bollarna (bollar)*, eller använder singular form tillsammans med räkneord, t ex: *tre boll (tre bollar)*. Vid bestämd form föredrar en del L2-barn att svara med personliga pronomen istället för bestämd form, t ex *Hon äter morot (Kaninen äter)*. Några barn ersätter genitiv med possessiva pronomen, t ex *hons, hennes och hans*. Ytterligare intressanta svar är vissa övergeneraliseringar vid tempusbildning (preteritum). Som tidigare nämnts använder två av försökspersonerna en böjd form som grundform. Sedan läggs suffix för preteritum till. Tre exempel på detta är *köptete, klipperde och köperde*. Denna typ av övergeneraliseringar förekommer inte hos L1-barnen.

5.3 Individuell placering på processabilitetsnivå

Eftersom utfallet när barnen behandlas gruppvis efter kronologisk ålder respektive vistelsetid inte är helt tydligt, undersöks också om varje barn individuellt följer utvecklingsgången som teorin förutsäger. För detta används barnens individuella resultat (se bilaga 2) som underlag. För att undersöka om barnen följer nivåerna har vi bedömt vilka nivåer varje barn klarat. Som kriterium för om ett barn klarar en nivå användes skolemergens kriterium (Glahn m fl, 2001). Detta innebär att barnet endast behöver ha ett korrekt svar på en viss nivå för att det ska bedömas att han/hon klarat av nivån. För ett mer överskådligt resultat används en implikationsskala, där barnen rangordnas efter antal nivåer de tillägnat oberoende av ålder och vistelsetid. I denna tabell kan man tydligt se att alla barn, utom två (barn 19 och 24) följer processabilitetsteorins utvecklingsnivåer (se tabell 7).

Nivå 1 befinner man sig på om man inte klarar av någon annan nivå. Nivå 1 finns inte med i testblanketten eftersom det är svårt att testa enstaka konstituenten och invarianta helheter. Dessa invarianta helheter kan man upptäcka genom att analysera barnens svar för att se om samma ord alltid har samma form. Hos barn 2 (3;10) förekommer enbart sådana invarianta former. Barnet ersätter ibland en hel sats med ett ord, t ex *bil (sen körde de hem)*. Vid enstaka tillfällen använder barnet böjda former, t ex *kaninen*, men är inte medvetet om ändrad grammatisk struktur vid obestämd form. Vi utgår ifrån att barnet har helordsinläring.

På *nivå 2* kan många av barnen markera tempusform för verb liksom plural och bestämd form på substantiv. Här kan vi se en liten skillnad i svårighetsgrad mellan strukturerna. Presens förefaller vara den lättaste strukturen på nivå 2 medan preteritum har vållat problem för barnen. Hos barn 9 (4;3) domineras svaren av oböjda former men vid enstaka tillfällen uppvisar barnet kunskap inom frasmorfologi. Vi drar därför slutsatsen att barnet är på väg mot nivå 2.

På *nivå 3* ska utbyte av information inom frasen ske. En struktur som de flesta klarar här är genitiv. Åtta barn (se bilaga 3) svarar någon gång med possessiva pronomen istället för

genitiv. Genitivstrukturen förefaller vara en av de första strukturerna som lärs in nästan samtidigt som presens. Den har högst andel korrekta svar hos gruppen som helhet. Bestämdehetskongruens i NP och *har* + supinum är de svåraste konstruktionerna på denna nivå.

På *nivå 4* krävs utbyte av information mellan fraser. Utifrån barnens resultat visar det sig en skillnad på svårighetsgraden mellan *adjektivkongruens vid predikativ* och *ordföljd vid topikaliserings*. Korrekta svar vid den senare strukturen utgör endast hälften av korrekta svar i adjektiv vid predikativ.

På *nivå 5* ska man kunna urskilja huvudsats från bisatser. Det yngsta barnet som tillägnat sig alla nivåerna är barn 6 (4;1 år) som har varit på svensk förskola i tio månader. Barnet med kortaste vistelsetid (0;6 år) som har tillägnat sig t o m nivå 5 är barn 26 (5;2 år).

Tabell 7. Barnens resultat indelade i implikationsskala efter emergens kriterium

Nivå			1	2	3	4	5
Barn	Ålder	Vist.					
2	3;10	1;10	+				
1	3;10	1;9	+	+			
7	4;1	1;10	+	+			
9	4;3	1;3	+	+			
8	4;1	3;2	+	+	+		
44	5;10	2;10	+	+	+		
10	4;3	0;10	+	+	+		
13	4;6	2;9	+	+	+	+	
19	4;11	1;2	+			+	
23	5;1	1;6	+	+	+	+	
24	5;1	3;0	+	+		+	
27	5;2	2;2	+	+	+	+	
28	5;3	3;2	+	+	+	+	
29	5;4	1;2	+	+	+	+	
31	5;5	2;2	+	+	+	+	
32	5;6	0;7	+	+	+	+	
33	5;6	4;2	+	+	+	+	
40	5;8	1;6	+	+	+	+	
42	5;9	2;2	+	+	+	+	
3	3;11	1;0	+	+	+	+	
4	4;0	2;2	+	+	+	+	
5	4;0	3;1	+	+	+	+	
14	4;7	0;10	+	+	+	+	
12	4;5	2;1	+	+	+	+	

Nivå			1	2	3	4	5
Barn	Ålder	Vist.					
15	4;8	2;2	+	+	+	+	
47	5;11	3;0	+	+	+	+	
16	4;9	1;9	+	+	+	+	
18	4;10	1;10	+	+	+	+	
20	4;11	2;5	+	+	+	+	
21	5;1	3;2	+	+	+	+	
25	5;2	1;10	+	+	+	+	
30	5;4	1;2	+	+	+	+	
37	5;7	1;1	+	+	+	+	
38	5;8	1;1	+	+	+	+	
39	5;8	1;2	+	+	+	+	
41	5;9	3;2	+	+	+	+	
45	5;10	2;10	+	+	+	+	
6	4;1	0;6	+	+	+	+	+
11	4;3	2;10	+	+	+	+	+
17	4;10	3;10	+	+	+	+	+
22	5;1	1;1	+	+	+	+	+
26	5;2	0;6	+	+	+	+	+
34	5;6	2;10	+	+	+	+	+
35	5;6	1;8	+	+	+	+	+
36	5;7	2;11	+	+	+	+	+
43	5;10	0;9	+	+	+	+	+
46	5;11	2;10	+	+	+	+	+

Barn 19 (4;11) och barn 24 (5;1) är två undantag i tabell 7 som "hoppas över" några nivåer. Deras svar domineras av oböjda former men de ger då och då svar med korrekt böjda ord.

6. DISKUSSION

Syftet med undersökningen var att tillämpa processabilitetsteorin på tvåspråkiga barn och att jämföra med resultaten i Karjalainen & Åbjörnsson (1999), där enspråkiga svenska barn undersöktes med samma test. Vi var även intresserade av att undersöka om barnets ålder och längden på vistelsetid på svensk förskola hade någon påverkan på andraspråsutvecklingen.

6.1 Resultatdiskussion

Den första frågeställningen som undersöks är om tvåspråkiga barn följer processabilitetsteorins nivåer, på samma sätt som de enspråkiga barn som testades i Karjalainen och Åbjörnsson (1999). En översiktlig jämförelse (se tabell 5) visar att tvåspråkiga barn som grupp följer processabilitetsteorin tydligare än svenska normalspråkiga barn. Resultatet blir ännu tydligare vid individuell analys (se tabell 7). Denna visar att alla barn utom två förefaller tillägna sig teorins fem nivåer i den predicerade ordningsföljden. Detta bekräftar vår första hypotes. Den andra frågeställningen handlar om vad som bäst förutsäger det tvåspråkiga barnets utvecklingsnivåer, ålder eller vistelsetid. Vid analys och jämförelse av de två kriterierna, åldersgrupper respektive vistelselängden på svensk förskola, finner vi en tydligare linjär utveckling då barnen är indelade i åldersgrupper (jämför figur 1 och figur 2). Detta resulterar i att vår andra hypotes inte kan bekräftas. Längre vistelsetid på svensk förskola motsvarar alltså inte större grammatisk färdighet på svenska hos L2-barn. Dessa barn utvecklas i sin egen takt vilken inte är helt beroende av vare sig ålder eller vistelsetid på svensk förskola.

Av resultatet att döma går det inte att dra några enkla slutsatser. Tvåspråkiga barn i föreliggande studie uppvisar en avsevärt större spridning än enspråkiga barn i Karjalainen & Åbjörnsson (1999) om man utgår från grupper indelade efter ålder och vistelsetid på svensk förskola. Ett översiktligt resultat där barnen är indelade i åldersgrupper visar att L2-barnens grammatiska färdighet i svenska språket inte ökar med stigande ålder på samma sätt som för enspråkiga barn i den tidigare studien (Karjalainen & Åbjörnsson, 1999).

Ett bättre sätt att testa teorin är att undersöka om L2 barnen individuellt följer processabilitetsteorins nivåer utifrån ett emergens kriterium där barnen rangordnas efter en implikationsskala. Denna visar tydligt att L2-barnens grammatiska utveckling med mycket få undantag följer processabilitetsteorins utvecklingsnivåer (se tabell 7), dock med individuell utvecklingstakt. L1-barnen fungerar som en mer homogen grupp till skillnad från L2-barnen. Det verkar som att andra faktorer än barnens ålder och vistelsetid på svensk förskola påverkar utvecklingen. En annan skillnad är att det genomsnittliga resultatet (poängmässigt) för L1-barnen ligger betydligt högre än för L2-barnens resultat gällande alla åldersgrupper.

En skillnad vad gäller enskilda strukturer är att för L1-barnen verkar strukturen genitiv på nivå 3, vara den lättaste strukturen efter presens. Förhållandet är det omvända hos L2-barnen där strukturen genitiv verkar vara den allra lättaste strukturen och kommer före presens. Anledningen till att genitivstrukturen kommer först kan bero på eliciterings svårigheter och eller lexikala brister. Till exempel ordet släcka som ofta förekommer i testet saknas hos många barn. Detta leder bland annat till uteblivna svar. Transfers betydelse vad gäller det lexikala området och påverkan på språktillägnet kan också diskuteras här. Barnen i föreliggande studie ersätter ofta målordet med andra ord som vanligtvis inte används i svenska språket. Därför väcks tanken och frågan om en eventuell tendens till sådana

överföringar. Kan ett begrepp på svenska ersättas med direkta och ordagranna översättningar från modersmålet? I litteraturen skrivs dock att inläraren i mycket ringa utsträckning påverkas av transfer. Enligt Salameh (1994) måste man dock undersöka om vissa fel är vanligare för en viss språkgrupp för att avgöra om det handlar om transfer.

Gemensamt för både L1- och L2-barnen är att de påbörjar utvecklingen av frasmorfologi i NP (nivå 3) innan de använder inversion. Det bekräftar vad Pienemann och Håkansson (1999) förutsäger om inlärningsordning för morfologiska och syntaktiska strukturer i svenska. Även flera andra studier, bl a Håkansson (1997), Salameh, m fl (1996) visar samma sak.

Modal + infinitiv som inte är inplacerat på någon nivå, hade i en tidigare studie (Karjalainen & Åbjörnsson, 1999) samma felfrekvens som bestämdhetskongruens i NP (nivå 3). I föreliggande studie har denna struktur däremot samma felfrekvens som adjektivkongruens i predikativ (nivå 4). Trots resultatet passar strukturen bäst in i nivå 3 eftersom den liknar *har* + supinum med sina komplexa verbformer och båda etableras ungefär samtidigt (Crystal, Fletcher & Garman, 1988).

Försökspersonerna indelades både i åldersgrupper och efter vistelsetid på svensk förskola. Vid jämförelse av barnens resultat mellan dessa båda indelningskriterier (jämför figur 1 med figur 2) finner vi en mer linjär utveckling då barnen är indelade i åldersgrupper än när de är indelade efter vistelsetid. Detta visar att det kan finnas något samband mellan kronologisk ålder och andraspråksutveckling. Ett sådant samband kan vi däremot inte hitta när barnen är indelade efter vistelsetid på svensk förskola (se tabell 6). En annan indelning efter emergens kriterium i implikationsskala visar att ett barn som endast har vistats på förskola i sex månader har tillägnat sig alla fem nivåerna. Ett annat barn som har varit på förskolan i drygt fyra år har tillägnat sig fyra nivåer. Ett relativt avvikande språk behöver dock inte betyda att språkutvecklingen har avstannat. Många drag utvecklas under flera år innan man uppnår full behärskning av målspråket (Viberg 1996).

6.2 Metoddiskussion

Den stora spridningen som framkom vid resultatanalysen är intressant att begrunda. Vid närmare genomgång visade det sig att testresultatet för grupper som omfattade flest barn från Malmö låg under testresultatet för grupper som dominerades av barn från Landskrona. Spridningen kan bero på att barnen kommer från olika typer av grupper. En rimlig slutsats är att flera faktorer, bland annat den språkliga miljön i stort, har stor betydelse för hur och i vilken takt språktillägnet sker. I Landskrona var de tvåspråkiga barnen integrerade med svenska enspråkiga barn. I Malmö däremot bestod avdelningarna endast av tvåspråkiga barn. Man kan anta att även integration i hemmiljön kan ha stor påverkan på språkutvecklingen. I områden där de flesta boende är familjer med en annan etnisk bakgrund, hör man antingen inte så mycket svenska eller den svenska som man hör kan variera. Dessa påverkar barnets exponering för svenska språket. För att få en mer homogen grupp med mindre spridning i testresultat skulle man kunna koncentrera sig på att rekrytera barn enbart från ett område.

Att vistelsetiden ska motsvara exponeringstiden är ett grovt antagande, eftersom vi inte säkert vet om barnet redan innan förskolestarten kunde någon svenska. Exponeringen för svenska språket kan också variera mycket från förskola till förskola. Dessutom kan barnen ha tillbringat olika antal timmar under dagen på förskolan. Vissa barn som relativt länge har

exponerats för svenska språket talar mycket enkel svenska och har därmed hög frekvensfelsvar. Vistelsetiden kan således inte förutsäga andraspråksutvecklingen.

Under testandets gång framkom att vissa svårigheter kunde vara knutna till testets utformning. Av dessa kan man nämna ord som är speciellt svåra att elicitera för L2-barn, eftersom de aktivt inte förekommer i barnens vardag, exempelvis ordet *släcka*. Något annat som framkom hos många barn var svårigheter att tolka bilder. Bilden som föreställde att *pojken släcker lampan* uppfattades exempelvis av vissa barn som att lampan föreställde en dusch. Detta kan bero på hur van man är vid att titta i böcker. Enligt en förälder förekommer sällan bilder och böcker i hemmet. Den muntliga traditionen dominerar över den skriftliga traditionen i vissa kulturer. Man bör därför ta hänsyn till att vissa barn inte är vana vid böcker och bildtolkning. Användning av föremål istället för bilder kan då vara fördelaktigt vid testning av tvåspråkiga barn.

Många gånger var det svårt för testledaren att bedöma ifall barnet verkligen inte kunde eller om det inte förstod uppgiften. Många av barnen valde att besvara frågorna fåordigt och fick ofta lockas för att utveckla sina svar. De var inte vana vid test som krävde långa uttryck till svar. Dessutom var många barn osäkra på vad testledarna förväntade sig. De flesta ansträngde sig verkligen och var trötta i slutet av testningen.

Några metodologiska brister som upptäcktes under arbetsgången var bland annat att barnen från de olika orterna egentligen tillhörde två olika typer av grupper, och därför inte var jämförbara med varandra som redan påpekats. Gällande vistelsetid på svensk förskola tog vi inte hänsyn till antal timmar barnen vistades på förskolan vilket kunde påverka exponeringen för svenska språket. Ytterligare två aspekter som kunde ha påverkat testresultatet var skiljeförklarings effekten. Testledarna var två personer som skilde sig i dialekter, vilket kunde ha påverkat barnens sätt att svara på uppgifterna. Barnen var dessutom inte jämnt fördelade mellan testledarna. Dessa aspekter kan ha påverkat resultatet.

6.3 Allmändiskussion

Det som tydligt framkommer vid testning och resultatgenomgång är att L2-barn är kreativa i sitt språktillägnande. Man kan utifrån resultatet se att de experimenterar med ord och ordets grammatiska former. När barnen kommer upp till den nivå då de börjar kunna böja ord, använder de sig av det vedertagna ordförrådet och bildar nya ord efter språkets regler (Söderbergh, 1979). Exempelvis förekommer ordet *saxa* hos något barn i vårt material istället för *klippa*, något som också är vanligt hos L1-barn. Ett vanligt fenomen i såväl normal som avvikande språkutveckling och i L1- och L2-utveckling är övergeneralisering, dvs att vanligt förekommande böjningsformer övergeneraliseras på bekostnad av mindre vanliga böjningsformer (Viberg 1987). Skillnaden är att L1-barn oftast lägger ett regelbundet suffix till en stam till ett oregelbundet verb (Håkansson 1997). Däremot tenderar L2-barn i vår studie att använda generaliseringar av andra typer som inte förekommer så ofta hos L1-barn. Av dessa kan nämnas bildning av preteritum. I ett fall bildar ett barn preteritum av verbet *köpa* genom att lägga morfemet till den redan korrekt böjda verbformen i preteritum (*köptete*). Ett annat barn lägger suffixet för regelbundna verb till den korrekta böjda presensformen av verbet (*köperde*). Det är viktigt att nämna att denna företeelse inte är genomgående och att barnet för övrigt lägger ändelser till verbets grundform. Produktionerna kan tolkas som eventuella rester av egen produktiv grammatik på väg till målstrukturerna.

Ett vanligt fel som förekommer är att barnen föredrar rak ordföljd (subjekt + verb) även vid topikalisering. Enligt Viberg (1996) är användandet av rak ordföljd ett typiskt drag hos andraspråksinlärare. Salameh m fl (1996) fann svårigheter med ordföljdsreglerna i svenska då man granskade andraspråksutvecklingen hos en grupp arabisktalande barn. Barnen hade först en rigid rak ordföljd med enbart subjekt + verb. När de började inleda meningar med andra konstituenten än subjekt behölls den raka ordföljden. I en annan studie av Bolander (1988) undersöktes bl a andel inversioner efter *det* som objekt och de vanligaste adverbialen i spontantalet. Det visade sig att *sen* är det överlägset vanligast förekommande adverbialet, och att det oftast efterföljs av rak ordföljd. Denna tendens kan vi också finna i vårt material hos de barn som spontant använder *sen*, t ex: *Sen de äter*. Däremot är det mycket svårare att använda objekt än att använda adverbialet *sen* som satsinledning. Exempelvis väljer barnen rak ordföljd: *mamma köpte boken* i stället för *boken köpte mamma*. Anledningen till detta kan vara att denna typ av formulering inte ofta används i vardagen. En annan förklaring är att inversionsregeln i svenska är en markerad struktur och därför vållar problem för andraspråksinlärare.

Vår tolkning av resultatet är att barnen upplever uppgiften ordföljd vid topikalisering mycket svårare än adjektivkongruens vid predikativ, trots att både strukturerna ligger på samma nivå (nivå 4). Detta kan bero på eliciterings svårigheter. En närmare analys av hela gruppens svarsresultat för varje struktur visar att vissa strukturer på en högre nivå i teorin, etableras tidigare än en annan struktur på en lägre nivå. Ett exempel på detta är att genitivstrukturen som tillhör nivå 3 får den högsta andelen korrekta svar i gruppen. Detta kan tyda på att genitiv kommer före presens. Anledningen kan vara lexikala brister hos barnen. Exempelvis saknas verbet *släcka* hos många av L2-barnen, vilket gör att poängen för denna struktur (presens) sjunker något. Lexikala problem hos många av försökspersonerna är mycket påtagliga. Verbet *släcka* saknades hos många barn och ersattes exempelvis med *stänger lampan (släcker)*. Enligt Viberg förekommer även förenkling av ordförrådet hos L2-barn. Det vi tolkar som förenkling av ordförrådet hos barn i denna studie är exempelvis när barnet säger: *tar glassen* istället för att säga: *köper glass*. Andraspråksinlärare har en tendens att favorisera vissa vanliga verb som *gå, göra, ta*, mm (Viberg, 1996). Detta leder till att de antingen inte svarar alls på uppgiften eller att de faller tillbaka till lägre nivåer. Resultatet blir därmed lägre antal korrekta svar. Salameh m fl (1996) fann att lexikala problem var orsaken till att barn återgår till ett tidigare stadium av nominalfrasmorfologi.

Testets utformning och eliciterings svårigheter ska också beaktas. Ibland är det svårt att styra barnen till det förväntade svaret, t ex uppgift 18: *den här flickan köper glass och den här flickan ... (har köpt glass)*. Här missförstår många barn bilderna. Analys av barnens svar på de grammatiska strukturerna i testet visar t ex att det dominerade felsvaret för preteritum är presensform. Detta kan bero på att testuppgifterna för preteritum är svåra att elicitera. Ett annat exempel på att eliciterings svårigheter kan spela in är att adjektiv i predikativ som tillhör nivå 4 verkar etableras tidigare än bestämdhetskongruens i NP och *har* + supinum som båda tillhör nivå 3. På samma sätt får XVS-ordföljd som tillhör nivå 4 låg andel korrekta svar. Denna struktur tolkar vi som den allra svåraste strukturen i hela testet för barnen men strukturen är även svår ur eliciterings synpunkt.

Glahn m fl (2001) har undersökt den grammatiska utvecklingen hos vuxna med svenska, danska och norska som andra språk. I denna studie visade det sig att inlärarna föredrog att använda utrum på bekostnad av neutrum. Samma fynd hittas i föreliggande studie. L2-barnen förefaller ha detta mönster genomgående. Dock bedöms dessa svar som korrekta under förutsättning att frasen är konsekvent kongruerad.

Jämförelse av testresultatet mellan svenska barns grammatik (Karjalainen & Åbjörnsson, 1999) och tvåspråkiga barns grammatik i vår studie visar på stor skillnad poängmässigt. Ingen åldersgrupp i denna studie har mer än 61 % korrekta svar, åldersgrupp 4;7-5;0 på nivå 2. L1-barnen uppnådde till 71 % redan i åldersgruppen 2;6-3;0 för motsvarande nivå. Karjalainen och Åbjörnsson (1999) rapporterade att försökspersonerna inte entydigt följde processabilitetsteorins nivåer utan kunde hoppa över någon nivå eller vara på två nivåer samtidigt. Det skulle vara intressant att veta hur resultatet hade blivit om deras resultat också hade redovisats individuellt med inplacering på nivå efter emergens kriterium. Först då kan en likvärdig jämförelse mellan L1- och L2-barn göras. Detta kan väcka intresse för fortsatt forskning.

Håkansson (1997) har undersökt grammatiken hos två olika grupper, barn med normal språkutveckling och barn med språkstörning. Hon fann likheter mellan barn med språkstörning och L2-barn när det gäller grammatisk inläring. Hon visade vidare att förmågan att använda grammatisk morfologi även hos dessa barn var produktiv. Hon menar att om grammatiken hos barn med språkstörning betraktas från ett inlärningsperspektiv, kan man också se barn med språkstörning som kreativa språkinlärare som bygger upp sin egen grammatik. Dessa likheter är kliniskt intressanta, när det gäller språklig bedömning av tvåspråkiga barn. Likheter och skillnader mellan olika typer av inlärare är även teoretiskt intressanta, när det gäller att utforska språkinlärningsprocessen.

7. KONKLUSION

Av resultaten drar vi slutsatsen att L2-barns utveckling av svensk grammatik följer processabilitetsteorins nivåer, men att varken den kronologiska åldern eller vistelsetiden på svensk förskola säkert kan förutsäga var i språkutvecklingen ett barn befinner sig. Resultaten tyder också på att det finns skillnader mellan barn som är rekryterade från Malmö respektive Landskrona. Därför dras slutsatsen att en mängd olika faktorer, varav en del knutna till den språkliga miljön, påverkar andraspråksutvecklingen i försöksgrupperna. Det antyder att det i framtiden skulle vara intressant att jämföra barn från olika typer av språkliga miljöer och grupper. Detta skulle kunna öka förståelse och kunskap i klinisk verksamhet när det gäller bedömning och behandling av tvåspråkiga barn och skulle motivera ett närmare samarbete mellan förskola och logopedmottagning beträffande dessa barn.

Förhoppningsvis kan undersökningen bidra till ökad kunskap som är användbar i klinisk verksamhet vid bedömning av om tvåspråkiga barn är språkstörda eller inte.

Vår förhoppning är också att man i framtiden gör liknande studier av andraspråksutvecklingen dock med mer hänsyn till den språkliga miljön samt sociala faktorer och dess påverkan på andraspråkstillägnet.

REFERENSER

- Arnberg, L. (1988). *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bolander, M. (1988). Nu ja hoppas inte så mycke. Om inversion och placering av negation och adverb i svenska som andra språk. I Hyltenstam, K & Lindberg, I (utg): *Första symposiet om svenska som andra språk*. Vol.1., Stockholms universitet.
- Crystal, D., Fletcher, P. & Garman, M. (1988). *The grammatical analysis of language disability. A procedure for assessment and remediation*. London: Cole & Whurr.
- Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A. & Lund, K. (2001). *Processability in scandinavian second language acquisition*. Studies in second language acquisition (pp. 389-416).
- Håkansson, G. (1988). Svenskans bisatsordföljd – i språklärarspråk, läromedel och talspråk. I Hyltenstam, K & Lindberg, I (utg): *Första symposiet om svenska som andra språk*. Vol.1. , Stockholms universitet.
- Håkansson, G. (1989). *The acquisition of negative placement in swedish*. Studia Linguistica, 43: 47-58.
- Håkansson, G. (1997). Language impairment from a processing perspective. Dept of linguistics, *working papers*, 46: 133-151, Lunds universitet.
- Håkansson, G. (1998). *Språkinlärning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, G. & Nettelbladt, U (1996). Similarities between SLI and L2 children. Evidence from the acquisition of Swedish word order. In J. Gilbert & C. Johnson (utg): *Children's Language*, 9: 135-151. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kaplan, R. & Brosnan, J. (1982). Lexical-Functional Grammar: a formal system for grammatical representation. I: Bresnan, J. (utg): *The mental representation of grammatical relations* (pp 135-157). Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Karjalainen, M. & Åbjörnsson, U. (1999). *Utprovning av ett grammatiskt test baserat på processabilitetsteorin*. Magisteruppsats i logopedi. Institutionen för logopedi och foniatry, Lunds universitet.
- Ladberg, G. (1994). *Tala många språk*. Eslöv: Carlsson bokförlag.
- Ladberg, G. & Nyberg, O. (1996). *Barnen och språken*. Lund: Studentlitteratur.
- Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Nettelbladt, U., Hansson, K., Hellquist, B. & Salameh, E-K. (1999). *Grammatiktest*, preliminär version. Institutionen för logopedi och foniatry, Lunds universitet.

Pienemann, M. & Håkansson, G. (1999). A unified approach towards the development of Swedish as L2: A Processability Account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21: 1.

Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development. Processability theory*. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins.

Plunkett, K. & Strömquist, S. (1992). The acquisition of Scandinavian languages. I: D. Slobin (utg): *The crosslinguistic study of language acquisition*. Vol.3., (pp 457-556). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.

Salameh, E-K. (1994) *Andraspråksutveckling hos en grupp arabisktalande fem- och sexåringar i Rosengård*. Magisteruppsats i logopedi. Institutionen för logopedi och foniatri, Lunds universitet.

Salameh, E-K., Håkansson, G. & Nettelblatt, U. (1996). *The acquisition of Swedish as second language in a group of Arabic-speaking pre-school children: word order patterns and phrasal morphology*. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 21: 163-170.

Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. *International review of Applied Linguistics*, 10: 209-231.

Söderbergh, R. (1979). *Barnets tidiga språkutveckling*. Malmö: Liber.

Viberg, Å. (1987). *Vägen till ett nytt språk. Andraspråkinlärning i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Natur och kultur.

Viberg, Å. (1996). Svenska som andra språk i skolan. I Hyltenstam, K. (utg): *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Barn:..... Ålder:.....
 Testad av:..... Datum:.....

Grammatiktest

A. Presens

1. Mimmi klistrar och pappa..... (klipper)
2. Flickan tänder lampan men pojken(släcker)
3. Pojken badar och flickan.....(köper en glass)

B. Pluralis (Obs! prompta ej med "många")

4. Här är hundar. Här är(katter)
5. Här är en kaka. Här är(kakor)
6. Här är en boll. Här är(bollar)

C. Obestämd artikel – bestämd form

- 7a Här är en hund och (här är en pojke)
- 7b Hunden sover på golvet men..... (pojken sover i sängen)
- 8a Här är en stol och (här är ett bord)
- 8b Stolen är röd men..... (bordet är blått)
- 9a Här är en apa och (här är en kanin)
- 9b Apan sover men..... (kaninen äter)

D. Preteritum

Kommer du ihåg vad det var de gjorde, jo

10. Mimmi klistrade och pappa..... (klippte)
11. Flickan tände lampan men pojken(släckte)
12. Pojken badade och flickan.....(köpte en glass)

E. Bestämdehetskongruens i NP

- 13a Där e en liten nalle och där e..... (ett stort träd)
 13b Så de e den lilla nallen och de e (det stora trädet)
 14a Där e varmt kaffe och där e.....(en kall glass)
 14b Så de e det varma kaffet och de e.....(den kalla glassen)
 15a Där e en gul boll och där e.....(en röd bil)
 15b Så de e den gula bollen och de e.....(den röda bilen)

F. Har + supinum

T. Mormor vattnar blomman och titta nu ser blomman fin ut, var för det, jo för att

..... *hon har vattnat den).*

16. Kalle tänder lampan. Nu lyser den. Varför det, jo för att
(Kalle har tänt den)
 17. Pappa klipper. Nu har han en stjärna. Hur har han fått den, jo han
(har klippt ut den)
 18. Den här flickan köper glass och den här flickan
(har köpt glass)

G. Genitiv

19. Här är en katt och här är en hund.
 Detta är kattens mat och detta är.....(hundens mat)
 20. Här är Kalle och här är Mimmi.
 Detta är Kalles kaka och detta är.....(Mimmis kaka)
 21. Här är pappa och mamma.
 Detta är pappas nyckel och detta är.....(mammans nyckel)

H. Adjektivkongruens i predikativ

- T. Äpplet e grönt men..... (solen e gul)
22. Nallen e liten och(trädet e stort)
23. Kaffet e varmt och(glassen e kall)
24. Bollen e gul och(bilen e röd)

I. Ordföljd vid topikaliserings

Här åker Kalle och Lisa till sta'n. Nu ska vi se vad de gjorde där. Först matade de fåglar.

25.(Sen åt de)

Sen handlade de

26.(Sen åkte de karusell)
27.(Sen körde de hem)

Här har vi allt de köpte. Titta tröjan köpte pappa och

28.(Bilen köpte Kalle)
29.(Boken köpte mamma)
30.(Skorna köpte Mimmi)

J. Bisatser

31. Här är en pojke som släcker
och här är en flicka.....(som målar)
32. Här är en flicka som klistar
och här är en pappa.....(som klipper)
33. Här är två tanter som går
och här är två flickor.....(som springer)
34. Jag ser att pojken släcker. Vad ser du?
(att flickan målar)
35. Jag ser att flickan klistrar. Vad ser du?
(att pappan klipper)

36. Jag ser att tanterna går. Vad ser du?
(att flickorna springer)

K. Negation i bisats

37. Här är pojken som kan skriva och här är flickan
(som inte kan skriva)

38. Här är babyn som kan gå och här är babyn
(som inte kan gå)

39. Här är flickan som vill måla och här är pojken
(som inte vill måla)

L. Modal + infinitiv

40. Titta, pappa har en sax, varför det? Jo
(han ska klippa)

41. Titta, pojken drar i snöret på lampan, varför det? Jo
(han ska släcka)

42. Titta, flickan köper en glass, varför gör hon det? Jo
(hon vill ha en glass)

Individuella resultat – antal rätt på respektive struktur

Barnen rangordnas efter åldern.

Text i kursiv anger vistelsetid på svensk förskola.

Inom [] svar i possessiv pronomen.

Inom parantes antal uppgifter på varje struktur.

Nivå		Barn 1 (3;3) (1;9)	Barn 2 (3;10) (1;10)	Barn 3 (3;11) (1;0)	Barn 4 (4;0) (2;2)	Barn 5 (4;0) (3;1)	Barn 6 (4;1) (0;10)
5	Neg. i bisats (3)	0	0	0	0	0	3
4	XVS-ordföljd (6)	0	0	0	0	0	3
	Adj.kongr. i pred. (3)	0	0	3	1	2	2
3	Genitiv (3)	0	0	3	2	2	2
	Kongr. i NP (6)	0	0	1	0	1	3
	Obest. artikel (3)	0	0	2	1	3	3
	Har + supinum (3)	0	0	0	0	0	1
2	Preteritum (3)	0	0	1	1	0	1
	Presens (3)	1	0	1	2	3	3
	Plural (3)	1	0	2	0	2	3
	Best. form (3)	2	0	2	1	1	3
	Modal + infinitiv (3)	0	0	0	1	3	3
	Totalt (42)	4	0	15	9	17	30

Nivå		Barn 7 (4;1) (1;10)	Barn 8 (4;1) (3;2)	Barn 9 (4;3) (1;3)	Barn 10 (4;3) (0;10)	Barn 11 (4;3) (2;10)	Barn 12 (4;5) (2;1)
5	Neg. i bisats (3)	0	0	0	0	2	0
4	XVS-ordföljd (6)	0	0	0	0	1	0
	Adj.kongr i pred. (3)	0	0	0	0	3	1
3	Genitiv (3)	0	1	0	3	3	3
	Kongr. i NP (6)	0	0	0	0	3	0
	Obest. artikel (3)	0	0	0	0	3	1
	Har + supinum (3)	0	0	0	0	0	1
2	Preteritum (3)	0	0	0	0	3	2
	Presens (3)	0	3	0	2	3	3
	Plural (3)	0	3	0	1	3	2
	Best. form (3)	1	3	1	1	3	3
	Modal + infinitiv (3)	0	1	0	0	2	2
	Totalt (42)	1	11	1	7	29	18

Bilaga 2:2

Nivå		Barn 13 (4;6) (2;9)	Barn 14 (4;7) (0;10)	Barn 15 (4;8) (2;2)	Barn 16 (4;9) (1;9)	Barn 17 (4;10) (3;10)	Barn18 (4;10) (1;10)
5	Neg. i bisats (3)	0	0	0	0	2	0
4	XVS-ordföljd (6)	0	0	0	2	3	1
	Adj.kongr. i pred. (3)	2	1	1	3	3	3
3	Genitiv (3)	0	3	1 [2]	3	3	3
	Kongr. i NP (6)	0	1	2	3	4	3
	Obest. artikel (3)	1	2	3	3	2	3
	Har + supinum (3)	1	0	1	3	0	1
2	Preteritum (3)	0	0	2	3	1	0
	Presens (3)	0	0	3	3	3	3
	Plural (3)	2	1	3	3	2	3
	Best. form (3)	2	1	2	3	3	3
	Modal + infinitiv (3)	3	0	1	3	3	3
	Totalt (42)	11	9	19	32	29	26

Nivå		Barn 19 (4;11) (1;2)	Barn20 (4;11) (2;5)	Barn 21 (5;1) (3;2)	Barn 22 (5;1) (1;1)	Barn 23 (5;1) (1;6)	Barn 24 (5;1) (3;0)
5	Neg. i bisats (3)	0	0	0	3	0	0
4	XVS-ordföljd (6)	0	0	1	0	0	0
	Adj.kongr. i pred. (3)	1	3	3	1	1	1
3	Genitiv (3)	0	3	2 [1]	3	1	0
	Kongr. i NP (6)	0	0	2	1	1	0
	Obest. artikel (3)	0	0	1	0	0	0
	Har + supinum (3)	0	2	0	2	0	0
2	Preteritum (3)	0	3	0	0	1	0
	Presens (3)	0	2	3	1	0	1
	Plural (3)	0	3	3	0	2	0
	Best. form (3)	0	1	3	2	0	0
	Modal + infinitiv (3)	1	3	2	1	3	0
	Totalt (42)	2	20	20	14	9	2

Nivå		Barn 25 (5;2) (1;10)	Barn 26 (5;2) (0;6)	Barn 27 (5;2) (2;2)	Barn 28 (5;3) (3;2)	Barn 29 (5;4) (1;2)	Barn 30 (5;4) (1;2)
5	Neg. i bisats (3)	0	1	0	0	0	0
4	XVS-ordföljd (6)	3	3	0	0	0	0
	Adj.kongr. i pred (3)	2	3	2	1	1	2
3	Genitiv (3)	3	3	3	2 [1]	1	1
	Kongr. i NP (6)	3	2	0	1	0	1
	Obest. artikel (3)	2	3	2	3	1	0
	Har + supinum (3)	2	0	0	0	0	0
2	Preteritum (3)	3	3	0	0	0	0
	Presens (3)	3	3	1	2	0	2
	Plural (3)	3	3	2	0	2	2
	Best. form (3)	3	3	1	3	1	2
	Modal + infinitiv (3)	3	3	0	0	1	2
	Totalt (42)	30	30	11	12	7	12

Nivå		Barn 31 (5;5) (2;2)	Barn 32 (5;6) (0;7)	Barn 33 (5;6) (4;2)	Barn 34 (5;6) (2;10)	Barn 35 (5;6) (1;8)	Barn 36 (5;7) (2;11)
5	Neg. i bisats (3)	0	0	0	1	3	2
4	XVS-ordföljd (6)	1	1	0	0	4	3
	Adj.kongr. i pred. (3)	1	1	3	2	1	3
3	Genitiv (3)	3	0	2	3	3	3
	Kongr. i NP (6)	0	2	0	2	1	3
	Obest. artikel (3)	3	0	1	3	2	3
	Har + supinum(3)	0	0	0	1	1	2
2	Preteritum (3)	2	0	0	2	2	2
	Presens (3)	1	0	3	3	3	3
	Plural (3)	2	0	2	3	2	3
	Best. form (3)	3	1	1	3	2	1
	Modal + infinitiv (3)	2	0	2	3	3	3
	Totalt (42)	18	5	14	26	27	31

Nivå		Barn 37 (5;7) (1;1)	Barn 38 (5;8) (1;1)	Barn 39 (5;8) (1;2)	Barn 40 (5;8) (1;6)	Barn 41 (5;9) (4;3)	Barn 42 (5;9) (2;2)
5	Neg. i bisats (3)	0	0	0	0	0	0
4	XVS-ordföljd (6)	2	1	0	0	0	0
	Adj.kongr. i pred. (3)	2	2	1	1	1	1
3	Genitiv (3)	1	3	2 [1]	2	2	2 [1]
	Kongr. i NP (6)	0	0	1	2	0	0
	Obest. artikel (3)	1	1	2	2	0	0
	Har + supinum (3)	0	0	1	0	2	2
2	Preteritum (3)	0	0	1	0	0	0
	Presens (3)	2	3	3	2	2	3
	Plural (3)	0	1	2	2	3	1
	Best. form (3)	1	3	1	1	2	2
	Modal + infinitiv (3)	1	3	1	1	2	3
	Totalt (42)	10	17	15	13	14	14

Nivå		Barn 43 (5;10) (0;9)	Barn 44 (5;10) (2;10)	Barn 45 (5;10) (2;10)	Barn 46 (5;11) (2;10)	Barn 47 (5;11) (3;0)
5	Neg. i bisats (3)	1	0	0	2	0
4	XVS-ordföljd (6)	1	0	1	0	3
	Adj.kongr. i pred.(3)	1	0	3	3	3
3	Genitiv (3)	3	1 [2]	3	3	3
	Kongr. i NP (6)	4	0	1	2	3
	Obest. artikel (3)	3	2	1	3	2
	Har + supinum (3)	2	2	1	1	1
2	Preteritum (3)	1	1	3	1	0
	Presens (3)	3	1	3	3	3
	Plural (3)	2	1	3	3	3
	Best. form (3)	2	1	3	3	2
	Modal + infinitiv (3)	1	2	2	1	2
	Totalt (42)	24	11	24	25	25

Barnens felsvar på testets strukturer.

Barnen är indelade efter åldern.

A. Presens (3 uppg.)

Åldersgrupp Antal barn	3;0-3;6 1 st.	3;7-4;0 4 st.	4;1-4;6 8 st.	4;7-5;0 7 st.	5;1-5;6 15 st.	5;7-6;0 12 st.
Korrekt svar	1	6	14	14	26	31
Infinitiv	1	1	6	3	10	1
Preteritum	0	0	0	0	1	0
Modal + infinitiv	0	0	0	0	1	1
Utelämnat verb	1	1	3	1	1	0
Vet ej	0	4	1	3	6	3
Max poäng	3	12	24	21	45	36

B. Plural (3 uppg.)

Åldersgrupp Antal barn	3;0-3;6 1 st.	3;7-4;0 4 st.	4;1-4;6 8 st.	4;7-5;0 7 st.	5;1-5;6 15 st.	5;7-6;0 12 st.
Korrekt svar	1	4	14	15	26	24
Singular	2	3	7	5	15	11
Bestämd form	0	2	0	0	3	1
Räkneord + singular	0	1	2	0	1	0
Vet ej	0	2	1	1	0	0
Max poäng	3	12	24	21	45	36

C. Obestämd artikel (3 uppg.)

Åldersgrupp Antal barn	3;0-3;6 1 st.	3;7-4;0 4 st.	4;1-4;6 8 st.	4;7-5;0 7 st.	5;1-5;6 15 st.	5;7-6;0 12 st.
Korrekt svar	0	5	8	13	23	20
Utelämnad artikel	3	4	8	6	17	15
Bestämd form	0	2	4	0	1	1
Personlig pronomen	0	0	1	0	0	0
Vet ej	0	1	3	2	4	0
Max poäng	3	12	24	21	45	36

C. Bestämd form (3uppg.)

Åldersgrupp	3;0-3;6	3;7-4;0	4;1-4;6	4;7-5;0	5;1-5;6	5;7-6;0
Antal barn	1 st.	4 st.	8 st.	7 st.	15 st.	12 st.
Korrekt svar	2	4	17	13	27	21
Obestämd form	1	2	1	4	5	5
Enbart adjektiv	0	3	1	1	2	1
Enbart verb	0	0	0	0	0	2
Personliga pronomen	0	2	2	2	6	6
Vet ej	0	1	3	1	5	1
Max poäng	3	12	24	21	45	36

D. Preteritum (3 uppg.)

Åldersgrupp	3;0-3;6	3;7-4;0	4;1-4;6	4;7-5;0	5;1-5;6	5;7-6;0
Antal barn	1 st.	4 st.	8 st.	7 st.	15 st.	12 st.
Korrekt svar	0	2	6	9	13	9
Infinitiv	1	1	7	4	4	4
Presens	0	4	3	7	16	20
Supinum	0	0	1	0	2	0
Utelämnat verb	0	0	0	0	1	0
Modal + infinitiv	0	1	1	0	0	0
Enbart subjekt	0	2	4	0	1	0
Vet ej	2	2	2	1	8	3
Max poäng	3	12	24	21	45	36

E. Bestämthetskongruens i NP (6 uppg.)

Åldersgrupp	3;0-3;6	3;7-4;0	4;1-4;6	4;7-5;0	5;1-5;6	5;7-6;0
Antal barn	1 st.	4 st.	8 st.	7 st.	15 st.	12 st.
Korrekt svar	0	2	5	13	18	20
Utelämn. art + adj	5	4	5	4	8	6
Utelämn. art + subst	0	1	3	0	3	4
Utelämn. art.	0	7	18	13	26	29
Utelämn. adj.	0	3	1	2	2	1
Felaktig/ingen kongr	0	0	3	2	4	6
Felaktig form	0	3	3	5	14	4
Fel ordföljd	0	0	1	0	1	0
Vet ej	1	4	9	3	14	2
Max poäng	6	24	48	42	90	72

F. Har + supinum (3 uppg.)

Åldersgrupp	3;0-3;6	3;7-4;0	4;1-4;6	4;7-5;0	5;1-5;6	5;7-6;0
Antal barn	1 st.	4 st.	8 st.	7 st.	15 st.	12 st.
Korrekt svar	0	0	3	7	6	13
Infinitiv	0	2	1	0	2	1
Presens	0	4	6	2	9	7
Preteritum	0	0	3	0	8	8
Sup. utelämn. har	0	0	2	4	7	3
Modal + inf.	0	2	2	1	2	1
Utelämn. av verb	0	2	2	0	0	0
Vet ej	3	2	5	7	11	3
Max poäng	3	12	24	21	45	36

G. Genitiv (3 uppg.)

Åldersgrupp	3;0-3;6	3;7-4;0	4;1-4;6	4;7-5;0	5;1-5;6	5;7-6;0
Antal barn	1 st.	4 st.	8 st.	7 st.	15 st.	12 st.
Korrekt svar	0	7	13	16	30	28
Utelämn. gen.-s	0	5	7	0	7	3
Enbart huvudord	0	0	1	1	2	0
Possessiv	0	0	0	2	2	4
Vet ej	3	0	3	2	4	1
Max poäng	3	12	24	21	45	36

H. Adjektivkongruens i predikativ (3 uppg.)

Åldersgrupp	3;0-3;6	3;7-4;0	4;1-4;6	4;7-5;0	5;1-5;6	5;7-6;0
Antal barn	1 st.	4 st.	8 st.	7 st.	15 st.	12 st.
Korrekt svar	0	6	8	15	25	21
Felaktig/ingen kongr.	0	2	7	2	11	10
Enbart adjektiv	1	1	2	1	0	1
Enbart substantiv	1	1	4	0	2	1
Felaktig form	0	0	0	0	2	2
Vet ej	1	2	3	3	5	1
Max poäng	3	12	24	21	45	36

I. Ordföljd vid topikalisering (6 uppg.)

Åldersgrupp Antal barn	3;0-3;6 1 st.	3;7-4;0 4 st.	4;1-4;6 8 st.	4;7-5;0 7 st.	5;1-5;6 15 st.	5;7-6;0 12 st.
Korrekt svar	0	0	4	6	12	12
Adv. + S + V-ordföljd	0	0	0	1	12	9
SVO-ordföljd	0	4	14	14	20	20
1-ordssats	0	2	7	9	13	3
Utelämn. subjekt	0	1	0	1	3	1
Utelämn. adverb	0	4	7	2	15	13
Utelämn. adv. + subj.	0	4	5	4	4	6
Vet ej	6	9	11	5	11	8
Max poäng	6	24	48	42	90	72

J. Negation i bisats (3 uppg.)

Åldersgrupp Antal barn	3;0-3;6 1 st.	3;7-4;0 4 st.	4;1-4;6 8 st.	4;7-5;0 7 st.	5;1-5;6 15 st.	5;7-6;0 12 st.
Korrekt svar	0	0	5	2	8	5
Utelämn. negation	0	1	8	0	1	1
Utelämn. Bisatsinled.	0	5	5	4	17	16
Enbart verb	0	1	0	0	0	0
Felaktig plac. av neg.	0	1	1	13	10	14
"Nej" / enbart inte	0	1	0	0	0	0
Vet ej	3	3	5	2	9	0
Max poäng	3	12	24	21	45	36

K. Modal + infinitiv (3 uppg.)

Åldersgrupp Antal svar	3;0-3;6 1 st.	3;7-4;0 4 st.	4;1-4;6 8 st.	4;7-5;0 7 st.	5;1-5;6 15 st.	5;7-6;0 12 st.
Korrekt svar	0	4	11	14	25	22
Infinitiv	0	2	2	0	6	2
Presens 2	0	1	5	1	0	3
Utelämn. infinitiv	0	2	3	3	1	4
Vet ej	3	3	3	3	13	5
Max poäng	3	12	24	21	45	36