



LUNDS
UNIVERSITET

Svenska relativsatser hos andraspråksinlärare

En jämförelse mellan första- och andraspråksinlärning

Kristian Jönsson
Kandidatuppsats i allmän språkvetenskap
Lunds universitet
Språk- och litteraturcentrum
Handledare: Gisela Håkansson
HT 2012

Abstract

The overall goal of this paper is to compare first and second language acquisition of Swedish relative clauses. The research is based on the Noun Phrase Accessibility Hierarchy (Keenan & Comrie 1977), which has been suggested as the developmental sequence of relative clauses in Swedish. It has been noted in several studies that when producing relative clauses, children show greater difficulties with object relatives than subject relatives. This behavior has also been noted in children with special language impairment, but in general this particular field of research has mainly focused on first language acquisition. A preference elicitation task was conducted on 19 second language learners of Swedish, with the goal of examining the production of subject and object relatives. The results were compared with still unpublished data from a similar study on Swedish children around the age of five. The findings of this comparison indicated that first and second language learners of Swedish have a similar behavior regarding the production of relative clauses, which is to some extent consistent with the predictions made by the Noun Phrase Accessibility Hierarchy. Furthermore, it is proposed that different levels of processability could explain the differences in the production of subject and object relatives showed by both groups, thus giving some support for the Processability theory (Pienemann 1998).

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till min handledare Gisela Håkansson som lät mig ta del av tidigare insamlad data, samt för värdefulla synpunkter och hjälp med uppsatsen i stort. Ett tack riktas även till de informanter som deltog i studien, vilka stod för en stor portion tålamod och hjälpsamhet, samt till Anna Ransheim som gav mig tillgång till sina studenter och föreläsningar.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
2. Bakgrund	5
2.1 Första- och andraspråksinlärning	5
2.1.1 Inlärningsordning och utvecklingssekvenser	6
2.1.2 Processbarhetsteorin	7
2.2 Relativsatsen	9
2.2.1 Tillgänglighetshierarkin	11
2.2.2 Psykologisk giltighet och andraspråksinlärning	12
2.2.3 Inlärning av relativsatser i andraspråket	14
2.3 Produktion och förståelse av relativsatser hos barn och vuxna	16
3. Metod	21
3.1 Informanter	21
3.2 Preferenstest	23
3.3 Dataanalys	25
4. Resultat	26
4.1 Andraspråksinlärares produktion av svenska relativsatser	27
4.2 En jämförelse mellan första- och andraspråksinlärning	31
5. Diskussion	34
5.1 Resultatanalys	34
5.1.1 Jämförelse med förstaspråksinlärare	35
5.1.2 Teoribaserade problem	37
5.1.3 En möjlig förklaring	38
5.2 Slutsats	39
6. Sammanfattning	40
Referenser	42
Bilaga	44

1. Inledning

Språkinlärning är ett fascinerande forskningsområde, det är ett ämne som tilltalar alla möjliga personer och berör något väldigt centralt hos människan. Andraspråksinlärning är även något som brukar debatteras flitigt, att lära sig ett nytt språk som vuxen är något som besvaras med beundran från samhället, och det läggs ned stora resurser för att utöka språkkunskaperna hos befolkningen i ett utbildningssyfte. Att vi i vår barndom lär oss språket till synes utan ansträngning, medan det i vuxen ålder krävs i det närmaste en bragd är synnerligen spännande. Denna uppsats rör sig i dessa marker, och har som yttersta mål att jämföra förstaspråksinlärning med andraspråksinlärning. För detta syfte kommer vi att fokusera på relativsatsen. Inlärning av relativsatser är ett område där mycket forskning har bedrivits tidigare, både vad gäller förstaspråksinlärning (t ex Håkansson & Hansson 2000, Friedmann & Novogrodsky 2004) och andraspråksinlärning (t ex Hyltenstam 1984, Izumi 2003). Man har studerat såväl förståelse som produktion av relativsatser, och man har funnit att vissa typer av relativsatser tycks vara svårare att lära sig än andra.

Forskningsfrågan i denna uppsats är följande: *Beter sig andraspråksinlärare av svenska på samma sätt som svenska förstaspråksinlärare vad gäller produktion av relativsatser?* För att besvara denna fråga har det utförts ett eliciteringstest med syftet att testa andraspråksinlärares muntliga produktion av relativsatser, resultaten från detta test jämfördes sedan med resultat från ett liknande test som utfördes på svenska barn i femårsåldern.

Denna uppsats är uppdelad i främst fyra delar. Först ges en kortare teoretisk bakgrund till uppsatsens ämne, där både språkinlärning i stort och relativsatsen som struktur behandlas. Det tas även upp tidigare forskning som är av relevans för ämnet. Sedan redogörs det för hur undersökningen gick till, vilka som deltog samt hur datan är insamlad och kategoriserad. I den tredje delen redovisas själva resultaten från undersökningen, och det genomförs en jämförelse mellan första- och andraspråksinlärare. Till sist diskuteras svaren och en möjlig förklaring till dessa presenteras, samtidigt som forskningsfrågan besvaras innan uppsatsen kort sammanfattas.

2. Bakgrund

I detta kapitel ges det en viss teoretisk bakgrund till det aktuella ämnet. Först kommer vissa grundläggande teorier om språkinlärning i allmänhet att nämnas, och vissa nyckeltermerna introduceras som kommer att förekomma under uppsatsens fortsatta diskussion. Vidare kommer andraspråksinlärning att behandlas, och tongivande forskning på ämnet tas upp innan vi går närmare in på uppsatsens struktur och funktion. Till sist presenteras tidigare forskning på det område som uppsatsen ämnar undersöka, och som är av relevans för ämnet i stort.

2.1 Första- och andraspråksinlärning

Inom fältet för språkinlärning skiljer man på förstaspråksinlärning och andraspråksinlärning. Förstaspråksinlärning innebär såklart det eller de språk som man lär sig först, ibland talar man om en gräns som går vid fyra års ålder för att man ska kunna tala om förstaspråk (i fortsättningen kommer förkortningen L1 att användas om förstaspråk). Andraspråksinlärning skiljer mellan andraspråk (språk man lär sig i landet där språket talas, förkortas L2) och främmande språk (språk man lär sig utanför landet där språket talas). Det finns självklart väldigt mycket som skiljer sig mellan dessa två inlärningsformer, men även många likheter.

Den kanske största och mest uppenbara skillnaden skulle kunna vara att barnet utvecklas kognitivt samtidigt som det utvecklas språkligt. Andraspråksinlärare har ju nått en högre mognadsgrad vid inläringen av det nya språket med allt vad det innebär, och inläringen sker med redan ett etablerat förstaspråk. När man talar om L2-inlärning brukar man också nämna *interimspråk*, eller inlärarspråk. Interimspråket påminner i mycket om förstaspråksinlärning om man tittar på själva språkutvecklingen. Man har sett att det finns så kallade *utvecklingssekvenser*, vilket innebär att både L1- och L2-inlärare går igenom vissa fasta stadier i sin språkinlärning (Pienemann 1998). Vad som skiljer L1- och L2-inlärning åt i det här hänseendet är att L2-inlärarna redan har ett förstaspråk eller modersmål som påverkar i bakgrunden. Denna påverkan av förstaspråket brukar kallas för *transfer*, vilket kan påverka både positivt och negativt. Den positiva transferen är något som inte märks, det kan till exempel vara grammatiska strukturer eller specifika ord som kan överföras direkt till det nya språket och därmed

inte behövs läras in, exempelvis spanskans *situación* och svenskans *situation*. Negativ transfer fungerar givetvis tvärtom och resulterar i felaktiga strukturer i L2-språket.

2.1.1 Inlärningsordning och utvecklingssekvenser

Som det antydde ovan uppvisar barn generellt sett ett överensstämmande mönster i sin språkinläring, trots olika språkliga och geografiska bakgrunder. Med detta menas att det finns en till viss del gemensam inlärningsordning hos förstaspråksinlärare, det vill säga den ordning i vilken olika språkliga strukturer såsom olika typer av satser och morfem lärs in. En av de kändare studierna på detta ämne genomfördes av Brown (1973) som genom att studera tre engelska barn visade på en särskild inlärningsordning vad gäller grammatiska morfem. Baserat på dessa resultat, genomförde Dulay & Burt (1974) en liknande studie, men denna gång med fokus på andraspråksinlärare. Efter att ha undersökt spanska och kinesiska barn som lärde sig engelska som andraspråk kom man fram till att inlärningsordningen av morfem, om än inte identiskt, men till viss del liknade den för förstaspråksinlärarna, och var likadan oberoende av barnens olika förstaspråk. Enligt Abrahamsson (2009) var dessa så kallade "morfemstudier" särskilt viktiga, bland annat eftersom de visade på en gemensam inlärningsordning även för andraspråksinlärare oavsett modersmål, men också eftersom de drog paralleller till förstaspråksinläring.

Man har alltså kunnat påvisa att vissa engelska morfem lärs in före andra, vilket vittnar om en slags naturlig inlärningsordning för både L1- och L2-inlärare. En annan viktig del hos andraspråksforskningen är att istället för att titta på inlärningsordningen mellan olika strukturer så kan man undersöka enskilda strukturer (t.ex. ett särskilt morfologiskt fenomen eller liknande) och vilka stadier som inläraren går igenom vid inläring av denna struktur. Dessa stadier av inläring för en särskild struktur kallas för en utvecklingssekvens. Utvecklingssekvenser av enskilda strukturer har visat sig dela stora likheter mellan L1- och L2-inlärare, och påminner mer om varandra än den typ av inlärningsordning som nämndes ovan. Abrahamsson (2009:62) konstaterar att "Till exempel har L2-sekvenserna för både negation och frågekonstruktioner visat sig vara i stort sett identiska med dem som observerats för barns L1-inläring av engelska.". Negation i engelska är alltså en struktur som tycks ha samma utvecklingssekvens hos både L1- och L2-inlärare, men viktigt att komma ihåg är att det säger dock ingenting om

hur negationens utvecklingssekvens ser ut i andra språk, eftersom negation inte uttrycks på samma sätt i olika språk.

Det bör också tilläggas att alla strukturer inte lärs in på samma sätt hos L1- och L2-inlärare. Ett sådant fenomen är till exempel den svenska ordföljden, som kan vara mycket svårt att lära sig för andraspråksinlärare. Håkansson (1998) visar på en stor skillnad mellan L1- och L2-inlärare, där L1-barn mycket tidigt klarar av både rak och omvänd ordföljd medan L2-barn och vuxna L2-inlärare går igenom en fast stegvis utveckling. Att L1-barnen till skillnad från L2-inlärare aldrig tycks gå igenom något stadie där ordföljden är särskilt svår skulle kunna bero på att de tidigt präglas på ordföljd, ungefär på samma sätt som man präglas på prosodiska drag i modersmålet.

2.1.2 Processbarhetsteorin

Enligt Towell och Hawkins (1994) finns det främst två centrala problem inom fältet för språkinlärning. Det första gäller paradoxen att barn har en väldigt stor kunskap om sitt modersmål trots en högst begränsad exponering för språket, det vill säga att språklig produktion överstiger språklig input från exempelvis föräldrarna. Detta problem anses av många ha en möjlig förklaring inom den universella grammatiken (UG), som förespråkar tanken om att barn har en slags medfödd språkförmåga vilken genererar en grammatik hos barnet. Det andra problemet gäller de utvecklingssekvenser och inlärningsordningar som vi har tittat på tidigare, en fråga som man omedelbart ställer sig är varför den språkliga utvecklingen tycks ske i en viss ordning. Här tycks inte samma förklaring vara lika tillfredsställande.

UG har traditionellt sett röjt stora framgångar i förklarandet av var lingvistisk kunskap kommer ifrån, det vill säga det första problemet, men inte varit lika framgångsrik vad gäller det andra problemet – vad som driver utvecklingen. Detta är något som har intresserat Manfred Pienemann, som med sin processbarhetsteori (Pienemann 1998) försöker att ge ett svar på denna fråga. Pienemann utgår från de procedurer som ligger bakom vanlig språkproduktion enligt Levelts talproduktionsmodell (Levelt 1989). I en extrem förenkling kan man sammanfatta det på följande vis (i detta fall föreställer vi oss en vanlig nominalfras): vi konceptualiserar ett ord som innehåller informationen nomen, proceduren för nomen konstruerar en fras, i vilken huvudordet är ett nomen, och frasen tilldelas en grammatisk funktion, dessutom finns det särskilda ordföljdsregler

som koordinerar varje procedur för varje fras. För att klargöra något vad som menas med procedurer visas i tabell 1 hur denna hierarki ser ut (svensk översättning och förklaring är baserad på Abrahamsson 2009:124).

Tabell 1: Processbarhetsteorins mentala hierarki för språkutveckling

1.	Tillgång till enheter i lexikon (ord/lemma)
2.	Kategori-procedur (hantering av lexikala morfem)
3.	Fras-procedur (hantering av attributiv kongruens)
4.	Sats-procedur (hantering av predikativ kongruens)
5.	Bisats-procedur (differentiering av huvud- och bisats)

Processbarhetsteorin (förkortas PT) säger alltså att dessa procedurer för språkproduktion byggs upp gradvis, enligt ovan nämnda mentala hierarki. Inlärarens nya språk växer alltså fram enligt en given ordning, varje ny processningsnivå bygger på den föregående, och man använder tidigare nivåer för varje ny. Vid L2-inläring bygger man således upp en ny hierarki av processer för varje nytt språk. Eftersom varje nivå är en förutsättning för nästa nivå gäller ett implikationellt förhållande, vilket till exempel innebär att man först måste ha tillgång till ord i sitt lexikon innan man kan placera orden i olika grammatiska kategorier, som i sin tur är en förutsättning för attributiv kongruens och så vidare (på samma sätt som gäller vid produktion). Med andra ord måste man gå igenom dessa nivåer i tur och ordning, en praktisk konsekvens av teorin är att man endast kan lära sig det som är processbart vid ett givet tillfälle.

Alla som talar ett språk har naturligtvis tillgång till vissa allmänna kognitiva resurser, men inte de procedurer som nämns ovan för att processa alla möjliga språk. L1-inlärare har inte tillgång till dessa procedurer från början, utan måste alltså utveckla alla specifika procedurer för L1, och eftersom olika språk har en mängd språkspecifika drag (exempelvis vad gäller kasus, tempus, etc.) kan inte L1-procedurerna hantera motsvarigheten hos L2. Detta betyder att L2-inlärare måste lära sig procedurerna för att kunna processa det specifika målspråket, det räcker inte med att enbart lära in ord då inläraren inte kan producera strukturer som bygger på grammatisk information som är specifik för målspråket, och samma ord på olika språk behöver nödvändigtvis inte tillhöra samma grammatiska kategori. Teorin ger ett svar på varför språk tycks läras in i en viss ordning, utan att lägga sig i hur språklig input omvandlas till lingvistisk kunskap, något som bör ses som en stor fördel då det sistnämnda är en minst sagt omtvistad fråga inom språkinlärningsfältet.

Teorins universalitet och giltighet har testats ganska omfattande, med generellt positiva resultat (Saville-Troike 2006). I en studie av Pienemann & Håkansson (1999) tillämpade man PT på svensk morfologi och syntax, baserat på tidigare resultat från L2-forskning. I nämnda studie fann man inga motbevis för teorin, vilket alltså stärker synen på L2-inlärning som en gradvis konstruktion av de mekanismer som behövs för att processa andraspråket. Ett exempel på detta är negationens placering, Håkansson (1998) har identifierat utvecklingssekvensen för negationsinlärning i svenskan, där de två sista stadierna utgörs av att man klarar av att placera negationen före verbet i bisats och tvärtom i huvudsats, och att även applicera detta på hjälpverb. Detta överensstämmer med vad som förutspås av sista nivån i hierarkin, nämligen differentiering av huvud- och bisats (de två sista stadierna gällande negationens placering ses som två steg av samma nivå).

Vi har nu tittat lite närmre på språkinlärning i stort, vad som skiljer mellan L1- och L2-inlärning samt vad som förenar dem. Vi har dessutom sett en möjlig förklaring till varför språkutveckling i stort tycks ske enligt en viss ordning, och därmed är det dags att närma oss vad den här uppsatsen vill undersöka, nämligen relativsatsen.

2.2 Relativsatsen

En relativsats är en bisats som säger någonting om ett-huvudord. Relativsatsen bestämmer och pekar ut huvudordet genom att begränsa dess betydelse, man skulle kunna säga att relativsatsen hjälper till att identifiera huvudordet. Vad som menas med detta framgår i exempel (1). Med hjälp av relativsatsen (*som Warhol producerade*) i (1b) kan man specificera vilken skiva man menar om informationen i (1a), *Skivan*, inte är tillräcklig.

1. a. Skivan spelas
- b. Skivan som Warhol producerade spelas

För att förstå en relativsats måste man titta på vilken grammatisk funktion som huvudordet har i relativsatsen, detta kan man göra genom att relatera huvudordet till en viss position i satsens struktur. I svenskan kan man säga att huvudordet saknas i relativsatsen, den har flyttats och lämnar efter sig ett tomt gap. Exempel (2) illustrerar

en sådan typ av förflyttning, ursprungspositionen eller gapet är här markerat som ___. I (2a) är det tydligt att *skivan* är objekt, i (2b) har alltså objektet relativiserats varför man kan kalla detta för en objektrelativsats. Objektet i ursprungsmeningen kan på så vis sägas referera till samma entitet som objektet i relativsatsen, men i svenskan så är detta objekt representerat av en tom plats.

2. a. Warhol producerade skivan
- b. Skivan [som Warhol producerade ___]

Nästan alla språk har någon form av konstruktion för relativisering (Tallerman 1998), men hur dessa ser ut skiljer sig typologiskt på många plan. En tydlig distinktion kan göras mellan språk som har huvudordet före respektive efter relativsatsen. Skillnader finns även i hur man markerar huvudordets grammatiska funktion, i svenska har vi sett att dess position lämnas tom, men vissa språk fyller denna plats med ett så kallat resumptivt pronomen som upprepar eller syftar på huvudordet, exempel (3) illustrerar hur en sådan fras skulle se ut i svenska, där *henne* utgör det resumptiva pronomenet.

3. *Professorn som jag känner henne

Relativsatsen ses ofta som en del av en större allmän konstruktion som vi kan välja att kalla för frågekonstruktion (wh-construction på engelska, där *wh* syftar på ord som *what, who, when, where, which, when, why* men även *how*) (Tallerman, 2011). Detta beror på att vissa typer av frågor innehåller samma typer av förflyttningar som relativsatsen, något som tydligt kan ses om vi jämför exempel (2) och (4). En skillnad är att frågeordet *vad* i (4b) helt ersätter den konstituent (*boken*) som är markerad inom klamrar i (4a).

4. a. Du har tappat bort [boken]
- b. [Vad] har du tappat bort ___?

Denna typ av frågekonstruktion bygger alltså på att det som frågan syftar på ersätts av ett lämpligt frågeord, i detta fall *vad*. Som synes har frågeordet och det som har relativiserats en sak gemensamt, nämligen att båda är samma entitet som gapet efter en

förflyttning. I svenskan kan relativsatser inledas med relativpronomenet *vilken* (även om subjunktionen *som* är absolut vanligast), som ju är ett frågeord. Samma sak gäller i engelskan, där man i relativsatser vanligen använder *that*, men även wh-ord som *who* eller *which*. Viktigt att påpeka är dock att denna typ av förflyttningar inte existerar i alla språk, men är högst närvarande i både engelska och svenska.

Innan vi går vidare med relativsatsen skall det mycket kortfattat nämnas något om bisatser som är av vikt för uppsatsens fortsatta diskussion längre fram. Relativsatsen är alltså en typ av bisats, det vill säga en sats som är underordnad huvudsatsen. En annan typ av bisats är komplementsatsen, denna visas inom klamrar i exempel (5).

5. Professorn sade [att hon ville gå]

Denna typ av satser inleds av en subjunktion, i detta fall *att*, och är ett komplement till verbet *sade*. Det innebär att verbet väljer en bisats, det vill säga ett komplement, som kompletterar dess mening, i detta fall uttrycker komplementsatsen vad som sades. Utan komplementet skulle meningen inte vara komplett. Vi skall strax återkomma till hur relativsatsen kan ses som en komplementsats.

2.2.1 Tillgänglighetshierarkin

Språk gör även skillnad på vilka positioner som kan relativiseras, något som Keenan & Comrie (1977) har redovisat i sin välkända tillgänglighetshierarki som de kunde presentera efter att ha studerat närmare femtio olika språk. Tillgänglighetshierarkin (förkortas TH) hävdar att det finns ett universellt mönster i världens språk gällande vilka grammatiska funktioner som huvudordet kan ha i en relativsats, eller för att använda samma ordval som tidigare, vilka positioner som kan relativiseras. Keenan & Comrie (1977) hävdar således att det inte är någon slump vilka positioner som kan relativiseras, utan snarare är positionerna beroende av varandra. Hierarkin uttrycks på följande sätt:

6. SU > DO > IO > OBL > GEN > OCOMP

Hierarkin skall tolkas som att SU, som står för subjekt, är mer tillgänglig för relativisering än DO (direkt objekt), som i sin tur är mer tillgänglig än IO (indirekt objekt) etc. Övriga förkortningar står för oblikt kasus, genitiv och komparationsobjekt¹, i denna uppsats kommer vi dock enbart att fokusera på de två första kategorierna i fortsättningen. För tydlighetens skull ges här exempel på svenska:

7. (SU) Warhol som producerar skivan
8. (DO) Skivan som Warhol producerade

Exempel (7) är alltså ett exempel på en subjektsrelativsats medan (8) är exempel på en objektsrelativsats, dessa kommer i fortsättningen att förkortas SR respektive OR. TH slår även fast att alla språk kan relativisera subjekt, men ett språk kan inte hoppa över positioner i hierarkin. Om en viss position går att relativisera så är alla positioner till vänster om den också relativiserbara, det innebär att ett språk som exempelvis kan relativisera indirekta objekt och subjekt förväntas även kunna relativisera ett direkt objekt. Ett språk måste inte heller kunna relativisera alla dessa grammatiska funktioner, det är alltså fullt möjligt att ett språk endast kan relativisera subjekt. Samma restriktion gäller för vilken strategi som används för att relativisera (så som att lämna en tom position), men ett språk behöver nödvändigtvis inte använda samma strategi för alla positioner.

2.2.2 Psykologisk giltighet och andraspråksinlärning

En möjlig förklaring till detta språkuniversella mönster ovan är enligt Keenan & Comrie (1977) att TH speglar människans psykologiska förståelse av relativsatser. Detta innebär alltså att det skulle vara lättare att processa relativisering av grammatiska funktioner till vänster i hierarkin än de som står till höger. Man föreslår även att passivformen skulle kunna tyda på detta, då man i vissa språk (såsom svenskan) kan flytta positionen som skall relativiseras till vänster i hierarkin genom en passivkonstruktion och sedan relativisera, likt exempel (9a) där objektet *skivan* har upphöjts till subjekt i (9b) för att i sista steget relativiseras i (9c). Man poängterar dock

¹ OBL motsvaras i svenskan av prepositionsobjekt.

att man inte har några psykologiska bevis för att det skulle vara enklare att först upphöja exempelvis ett objekt till subjekt och sedan relativisera, än att relativisera objektet direkt. Dessutom pekar man på en studie gjord av Hawkins & Keenan (1974) som i ett muntligt repetitionstest på engelska barn (ålder 10-12) visade att barnen producerade färre meningar av samma typ som (9c) än meningar av typen *Skivan som Warhol spelar*, det vill säga att barnen producerade ett mindre antal korrekta upprepningar av passivkonstruktioner än objektsrelativer. Å andra sidan gav samma studie stöd för att hierarkin är psykologiskt giltig när man gjorde repetitionstest på barn som innefattade alla positioner i hierarkin. Barnen presterade alltså bättre på relativsatser där subjektet är relativiserat än de som relativiserar direkt objekt osv.

9. a. Warhol spelar skivan
- b. Skivan spelas av Warhol
- c. Skivan som spelas av Warhol

TH säger även att resumptiva pronomen är mer vanligt förekommande för positioner till höger i hierarkin. När ett resumptivt pronomen förekommer vid en viss position förutsätts att resumptiva pronomen förekommer i alla följande positioner. Detta innebär att språk som har resumptiva pronomen i SR kommer även att ha det i alla möjliga relativsatser. Enligt Hyltenstam (1984) är förekomsten av resumptiva pronomen ett omarkerat drag hos språk, vilket leder till att ett språk som svenska som inte använder sig av resumptiva pronomen för någon position vid relativisering har ett ytterst markerat relativiseringssystem. Hyltenstams studie gav dessutom visst stöd för TH vad gäller förekomsten av resumptiva pronomen.

Resumptiva pronomen är något som är ganska vanligt förekommande bland andraspråksinlärare, något som kan utmärka sig i yttranden av typen "Kompisen som jag känner honom", där *honom* utgör ett resumptivt pronomen vilket i svenska är direkt överflödigt och avvikande, men som vi tidigare nämnt alltså förekommer i flera andra språk. Hyltenstam undersökte L2-inlärare av svenska med olika modersmål, vilka utgjordes av spanska, finska, grekiska och persiska. Spanskan och finskan har likt svenskan inga resumptiva pronomen, medan det används i både grekiskan och persiskan. Deltagarnas muntliga produktion testades mot de olika funktionerna i TH, och man fann att deltagarna hade det lättast för SR, där inga resumptiva pronomen

användes, medan de förekom i allt högre grad längre ned i hierarkin. Deltagarnas produktion överensstämde alltså i stort med TH², och föreslås därmed som utvecklingssekvens för relativsatsen i svenska hos L2-inlärare. Särskilt anmärkningsvärt var att det fanns deltagare från samtliga grupper som använde sig av resumptiva pronomen, även om dessa alltså varken förekommer i modersmålet eller i svenskan. Detta leder till den intressanta slutsatsen att L2-inlärare kan producera omarkerade strukturer trots att samma strukturer är markerade i både förstaspråket och målspråket. Även Hoff (2011) testade giltigheten av TH som utvecklingssekvens för relativsatsen hos andraspråksinlärare av svenska, för detta ändamål testades produktionen av de relativsatser som återges i TH hos ryska andraspråksinlärare. Studien gav i huvudsak stöd för ordningen som förutspås av TH, då inlärnarnas produktion följde denna skala i stort, med undantag för GEN.

Eftersom TH inte bara förutsäger ordningen för vilka grammatiska funktioner som kan relativiseras i världens språk utan även hur svårt det är att processa relativisering av olika positioner psykologiskt, bör den som sagt även kunna reflektera i vilken ordning tillägnandet av relativsatser sker när vi lär oss ett språk. Izumi (2003) testade vuxna andraspråksinlärares produktion och förståelse av engelska relativsatser för att se till vilken grad olika hypoteser (däribland TH) om tillägnande av relativsatser stämmer. Resultaten av studien gav stöd för TH till viss del vad gäller produktion av relativsatser, men man fann inga betydande skillnader mellan olika relativsatser vid test av förståelse. Produktion av relativsatser testades genom ett meningskombinationstest, där uppgiften var att kombinera två meningar utan att använda några konjunktioner. Deltagarna presterade betydligt fler korrekta meningar där relativsatsen var inbäddad i SU-position än DO-position, men för positioner högre upp i hierarkin (i studien testades SU, DO och OBL) fann man inte någon statistiskt signifikant skillnad. Denna uppsats kommer som tidigare nämnts dock enbart att fokusera på SR och OR, och TH tycks alltså trots allt kunna förutspå skillnader i L2-inlärares produktion av dessa.

2.2.3 Inläring av relativsatser i andraspråket

Enligt Hawkins (2001) bör relativsatsen ses som en komplementsats, det vill säga relativsatsen är ett komplement till huvudnomenet. Vidare hävdar han att relativsatsen

² Det fanns dock ingen signifikant skillnad mellan IO och OBL, och inte heller mellan GEN och OCOMP.

har dels ett huvudkomplement som består av en subjunktion (i svenskan *som*) eller frånvaron av en subjunktion (betecknas här i fortsättningen med \emptyset), och dels två olika relativiserare: wh-ord (i svenskan motsvaras detta av *vilken* och *vars*) och en slags operatör (på eng. *null operator*, förkortas Op.). Exempel presenteras i (10).

10. a. Boken [vilken, \emptyset [han köpte]]
- b. Boken [Op., \emptyset [han köpte]]
- c. Boken [Op., som [han köpte]]
- d. *Boken [vilken som [han köpte]]

Relativsatsen i (10a) består således av relativiseraren *vilken* samt huvudkomplementet \emptyset , med andra ord frånvaron av subjunktionen *som*. Som synes kan inte dessa fritt bytas ut, Op. kan förekomma tillsammans med *som* och \emptyset , och \emptyset kan förekomma med wh-ord och Op. Däremot kan inte wh-ord och *som* förekomma samtidigt, vilket resulterar i att (10d) är ogrammatisk. I korta ordalag beror detta på ett binärt drag som Hawkins kallar för [wh], där exempelvis *vilken* har [+wh] och *som* [-wh], vilket anledningen till den icke-grammatikalitet vi ser i (10d). Hawkins föreslår att språk som använder sig av resumptiva pronomen helt enkelt saknar draget [wh]. I svenska och engelska krävs att ett wh-ord eller en operatör förflyttas och lämnar ett gap efter sig, medan i andra språk krävs inte detta och ett resumptivt pronomen uppkommer på den plats varifrån ett wh-ord annars skulle ha förflyttats. Detta är alltså själva grundtanken, om än något ytligt redovisad, och vi ska nu se vad detta får för konsekvenser för L2-inläring.

De resultat som redovisades av Hyltenstam (1984), det vill säga att inlärarna använde resumptiva pronomen trots att de inte förekom i varken modersmålet eller målspråket, skulle mot denna bakgrund kunna betyda att L2-inlärarna behandlar svenskan precis som om [wh] inte skulle vara närvarande, varför resumptiva pronomen uppstår trots att de inte existerar i varken L1 eller L2. Eftersom inte alla deltagare använde sig av resumptiva pronomen hela tiden kan detta tyda på att de hade börjat tillåta [wh] vid tidpunkten för testet. Enligt Hawkins verkar det som att när L2-inlärare i ett tidigt skede etablerar komplementfrasen så kommer den att vara vad han kallar för "minimally specified", minimalt specificerad (Hawkins, 2001:161). Det innebär avsaknad av [wh] och därmed ingen förflyttning av wh-ord. Att deltagarna från de grupper som har resumptiva pronomen i sitt modersmål verkar långsammare i att göra sig av med dessa

än de övriga deltagarna, är enligt Hawkins ett tecken på att när L2-inlärare väl börjar specificera en särskild funktion, så underlättar liknande drag hos L1 tillägnet.

Det är en intressant tanke, och därmed väl värd att nämna, att särskilda strukturer eller funktioner så som relativsatsen först etableras i en väldigt simpel form hos L2-inläraren, för att sedan utvecklas till mer komplexa system. För en mer utvecklad genomgång, se Hawkins (2001). Vi skall nu gå vidare och fokusera på olika typer av relativsatser, och dess produktion och förståelse hos barn och vuxna.

2.3 Produktion och förståelse av relativsatser hos barn och vuxna

Relativsatser uppstår hos svenska barn runt tvåårsåldern, vilket är tidigt i utvecklingen i jämförelse med exempelvis engelska barn. Detta kan bero på att i svenskan används nästan uteslutande relativmarkören *som* vid relativisering, till skillnad från engelskan som tidigare nämntes alltså använder sig av flera olika (Håkansson 1998). Aktuell forskning på området har visat att barn har betydligt svårare att producera OR än SR, något som även har observerats hos barn med specifik språkstörning (SLI) och i viss mån även hos vuxna (Belletti & Contemori 2012, Friedmann, Belletti & Rizzi 2009, Novogrodsky & Friedmann 2006, Friedmann & Novogrodsky 2004, Håkansson & Hansson 2000). Forskningen har främst varit inriktad på förstaspråksinlärning i allmänhet, och har även fokuserat på barn med SLI. Det är vanligt att jämföra språkstörda barn med L1-barn med normal språkutveckling. Denna uppsats tar dock inte upp språkstörningar specifikt eftersom syftet är att jämföra L1 med L2-inlärare. Här skall nu kort redogöras för en del av den tidigare forskning som är av relevans för uppsatsens ämne.

Håkansson & Hansson (2000) genomförde en longitudinell studie på barn i förskoleåldern, med syfte att jämföra barns produktion och förståelse av relativsatser, närmare bestämt ville man jämföra barn med SLI (i åldern 4;0 till 6;3) med barn med normal språkutveckling (3;1 till 3;7). Tester utfördes av både förståelse och produktion vid två tillfällen med sex månaders mellanrum. Intressant var att barnen med SLI inte skilde sig nämnvärt från de övriga vad gällde förståelse, däremot fann man stora skillnader i produktion. Resultaten från studien tydde på att relationen mellan förståelse och produktion är olika vid olika tillfällen i språkutvecklingen, då hälften av barnen med SLI minskade skillnaden mellan förståelse och produktion vid andra testtillfället

gentemot det första. Den andra gruppen presterade också betydligt bättre vid det andra tillfället, då resultaten från testningen av produktion översteg de från testningen av förståelse i hög grad vid det andra tillfället, från att ha legat på en ganska jämn nivå vid det första. Dessutom kom man fram till att relativsatser (eller bisatser i allmänhet) tycks vara en särskilt svår struktur för barn med SLI. Speciellt svårt verkade det vara att sätta in relativmarkören vid produktion av relativsatser, särskilt vid det första testtillfället. En strategi var att istället sätta in något annat i dess ställe, ofta i form av en konjunktion som i exempel (11) (Håkansson & Hansson, 2000:327). Ett ökat användare av relativmarkören vid det andra tillfället hos några av barnen kan tyda på en omorganisation av grammatiken, vilket skulle krävas för att förstå relationen mellan olika typer av satser. Detta indikerar att barn med SLI har främst problem med själva strukturen i relativsatsen, åtminstone i förskoleåldern.

11. Han känner en flicka **men** han äter inte äppel

Även Novogrodsky & Friedmann (2006) genomförde en studie på barn med SLI, dock undersöktes enbart produktionen av relativsatser. Framförallt tittade man på olika typer av relativsatser, nämligen SR respektive OR. Som tidigare har nämnts ses relativsatsen ofta som en konstruktion som bygger på förflyttningar i likhet med frågekonstruktioner, och man ville ta reda på om de svårigheter som barn med SLI uppvisar med relativsatser beror på dess komplexa struktur, eller på syntaktiska förflyttningar och hur semantiska roller tilldelas. Deltagarna var hebreisktalande barn, mellan 9;3 till 14;6 års ålder, vars resultat ställdes mot en kontrollgrupp av barn med normal språkutveckling mellan 7;6 och 11;0 års ålder. Två typer av eliciteringstest användes, ett som byggde på bildbeskrivning och ett annat som byggde på preferens, där barnen fick välja mellan två alternativ efter att testledaren frågade vilket alternativ som barnet föredrog. Testet var utformat på ett sätt så att svaret var tvungen att vara i form av en relativsats, hälften av de totalt tolv frågorna eliciterade SR, och övriga hälften eliciterade OR. Resultaten från preferenstestet indikerade att barnen med SLI hade brister i sin produktion av OR (64 % korrekta OR), men uppvisade betydligt bättre resultat gällande SR (94 %), även om dessa fortfarande var under kontrollgruppens prestation. Kontrollgruppen uppvisade inga uppenbara problem med varken SR eller OR, med en korrekt svarsprocent på 98 % respektive 94 %. Då inga skillnader relaterade

till barnens ålder kunde identifieras, indikerade resultaten att hebreisktalande barn med normal språkutveckling behärskar produktionen av både SR och OR redan i sjuårsåldern. Det var inte bara antalet korrekta OR som skilde testgrupperna åt, utan även vilka typer av svar. Vissa svarstyper användes enbart av SLI-gruppen istället för de förväntade OR, exempelvis undvek man att uttrycka OR genom att helt enkelt producera SR istället, med semantiska roller som inte överensstämmer med frågan eller bilden (se exempel 12, ur Novogrodsky & Friedmann, 2006:370), vilket resulterade i meningar med en annan innebörd än den avsedda. Däremot utelämnade inte barnen med SLI relativmarkören, som noterades i studien av Håkansson & Hansson (2000). Detta kan dock relateras till ålderskillnaden bland barnen i de två olika studierna, och tyder på att de äldre barnen har hunnit omorganisera sin grammatik och inte längre har problem med själva strukturen. De felaktiga svaren inkluderade också andra semantiska fel, ett vanligt svar var att man producerade meningar med en deltagare för lite, det vill säga utelämnande av en semantisk roll.

12. ha-mora she-melamedet yeled exad

the-teacher that-teaches child one

”The teacher that teaches one child.”

Förväntad mening: “The child that the teacher teaches.”

Att använda sig av SR istället för OR tolkades som ett sätt för barnen med SLI att undvika förflyttningen av en fras från den inbäddade objektpositionen, med andra ord tycks förflyttningar från subjektposition vara betydligt lättare än förflyttningar från objektposition. Bortser man från de felaktiga semantiska rollerna var dock samtliga yttranden fullt grammatiska. Detta tyder på att de något äldre barnen inte har samma problem som de yngre att konstruera relativsatser på ett syntaktiskt korrekt vis, eller att exempelvis helt utesluta relativpronomenet, men däremot uppvisar man svårigheter med att tilldela semantiska roller till de flyttade elementen i relativsatser.

I en tidigare studie av Friedmann & Novogrodsky (2004) fann man liknande resultat, där man också drar slutsatsen att det framkallar större svårigheter för barn när det sker en flytt från objektposition. Trettio hebreisktalande barn medverkade i studien, tio barn med SLI i åldern 7;3 till 11;2, och två kontrollgrupper med tio barn med normal språkutveckling vardera i åldrarna 4;0 till 5;0 respektive 5;11 till 6;2. Studien testade

förståelse av vanliga simpla meningar, SR samt OR. Testet gick ut på att para ihop en viss mening med en viss bild, barnen fick höra en mening och presenterades inför två bilder av samma typ där den ena bilden beskrev händelsen och den andra inte. Barnet instruerades att peka ut den bild som matchade meningen. För samtliga grupper gällde att enkla meningar och SR var betydligt lättare att fösta än OR. Barnen med SLI och den yngsta kontrollgruppen hade såpass lågt som 62 % respektive 58 % rätt på meningarna med OR, vilket kunde tyda på att vissa barn hade chansat och rent slumpmässigt valt en bild. Detta står i stor kontrast till den äldre kontrollgruppen, som trots att de var tre år yngre i genomsnitt än SLI-gruppen hade motsvarande 86 % rätt på meningarna med OR, vilket indikerar en betydligt bättre förståelse. Resultaten tolkades som att barn med SLI inte förstår OR till fullo ända upp i elvaårsåldern, medan andra hebreisktalande barn med normal språkutveckling behärskar denna struktur kring sex års ålder.

Frågan är dock vad detta kan bero på, låt oss kort gå igenom vad vi vet om relativsatser innan vi går vidare med den förklaring som Friedmann & Novogrodsky anger. I exempel (13) har *studenten* den semantiska rollen agent, det vill säga *den som handlar*, och om vi noterar den plats varifrån *studenten* har flyttats kan vi konstatera att så även var fallet i den ursprungliga simpla meningen *studenten jagar läraren*. Subjektet flyttades alltså från subjektposition, men står fortfarande först i meningen. Exempel (14) vittnar dock om något annorlunda relationer, *studenten* är inte agent, i den ursprungliga meningen *läraren jagar studenten* är det istället *läraren* som har agentrollen. Objektet har flyttats från objektposition till den position där subjektet oftast återfinns, nämligen först i meningen. En liknande relation kan även ses i (15), där OR istället uttrycks med en passivkonstruktion; det är dock samma företeelse som (14) vad gäller positioneringen av objektet. Dessa typer av passivkonstruktioner kommer i fortsättningen att förkortas POR för enkelhetens skull.

13. Studenten [som __ jagar läraren]
14. Studenten [som läraren jagar __]
15. Studenten [som blir jagad av läraren]

Att SR inte vållar samma problem förklaras genom att när subjektet har relativiserats, så står det som den första nominalfrasen i meningen, precis som i ursprungsmeningen, och får samma semantiska roll tilldelad. Friedmann & Novogrodsky menar att det skulle

finnas en tendens hos barnen att konsekvent tilldela agentrollen till den första nominalfrasen i meningen, varför barnen också lyckas med att producera och förstå meningar med SR, trots att även dessa innehåller förflyttningar. Om vi tittar på den felaktiga meningen från exempel (12), skulle detta i så fall innebära att barnet felaktigt har tilldelat agentrollen till subjektet, något som däremot hade varit fullt korrekt vid subjektrelativisering (notera att meningen är en fullt korrekt SR). Vid relativisering av objekt råder som känt omvända relationer, om vi betraktar den förväntade meningen i (12) är alltså agenten placerad sist istället. Detta skulle kunna ses som en möjlig förklaring till varför den unga kontrollgruppen hade svårigheter med OR medan den äldre kontrollgruppen presterade betydligt bättre; att tilldela semantiska roller på ett korrekt sätt vid förflyttning av element från objektposition tycks vara en förmåga som mognar sent i språkutvecklingen, och potentiellt vara otillgänglig för barnen med SLI i det utvecklingsstadiet de befann sig i när testet genomfördes.

Att barn har betydligt svårare att producera OR än SR har alltså fastslagits i en rad undersökningar, men det har även forskats delvis kring vuxnas produktion av relativsatser. Belletti & Contemori (2012) genomförde två studier, den första studien använde samma metod som i preferenstestet som användes av Novogrodsky & Friedmann (2006). Studien visade att vuxna producerar betydligt färre OR än SR när man testade produktion av relativsatser hos 97 italiensktalande barn i åldern 3;4 till 8;10, med en grupp på 10 vuxna som kontrollgrupp. Intressant nog fann man att de vuxna deltagarna i studien producerade färre OR än vad barnen gjorde, förklaringen till detta var att de vuxna i hög grad uttryckte sig med POR istället för OR. Enligt Belletti & Contemori är POR det största alternativet till OR bland vuxna, något som även till viss mån observerades hos barn från 5 års ålder. Denna strategi ökade i takt med barnens ålder, med en drastisk ökning noterad vid 8 års ålder. Den andra studien använde sig av samma metod, med 69 italiensktalande barn i åldern 3;4 till 7;4. Den stora skillnaden var att testet enbart eliciterade OR med pronomina subjekt, det vill säga OR där subjektet var ett pronomen eller en fras med pronomen som huvudord. Barnen fick alltså precis som i den första studien välja mellan två alternativ, exempelvis om de föredrog att leka med en boll som de vunnit eller köpt, där det förväntade svaret kunde vara av typen "jag skulle leka med den som jag köpte/vann". Resultaten visade att barnen producerade en ganska stor mängd korrekta OR i jämförelse med den första studien, så även i de yngre åldrarna. Ännu mer intressant var dock att

passivkonstruktionerna var helt frånvarande i deras produktion. Detta kontrasterade kraftigt mot resultaten i den första studien, och trots att man inte testade äldre barn och vuxna borde det finnas en avgörande faktor som låg bakom de stora skillnaderna i resultaten. Denna faktor föreslogs vara subjektets pronominala natur i OR-meningarna i den andra studien, till skillnad mot den första studien där subjekten var lexikala, det vill säga av typen *mamma*, *studenten* eller *hunden*. Det bör dock tilläggas att subjekten i den andra studien alltid var inanimata, medan de var animata i den första. Det argumenteras dock för att den viktiga faktorn är just pronominal kontra lexikal, snarare än inanimat kontra animat. Belletti & Contemori föreslog därför att barns produktion av OR kan gynnas beroende av vilken typ som subjektet i relativsatsen är.

Ovanstående studier och resultat föranleder dock frågan varför OR tycks vara svårare än SR att både producera och förstå, och även varför POR verkar vara en strategi att föredra framför OR. Friedmann, Belletti & Rizzi (2009) föreslår att både vuxna och barn har svårigheter med att tolka meningar där ett element kommer emellan det flyttade elementet och dess ursprungsposition (så som fallet är i OR), om dessa element har en liknande struktur. Om vi återigen betraktar objektrelativsatsen i exempel (14) betyder detta i korta ordalag att när en nominalfras (*läraren*) infaller mellan en annan nominalfras (*studenten*) och dess ursprungsposition blir meningen svårtolkad³. Detta anges även som förklaring av Belletti & Contemori (2012), ett pronominalt subjekt innehåller ingen lexikal NP och har därmed inte samma struktur som objektet. Denna princip skulle alltså operera betydligt striktare hos barn än hos vuxna, och även förklara varför vuxna hellre använder sig av POR än OR, där det precis som i SR befinner sig ett verb mellan de två olika nominalfraserna.

Det bör slutligen tilläggas att de förklaringar som har redovisats i detta avsnitt inte på något sätt hävdar sig vara universella, och bör därmed inte heller tolkas som sådana med tanke på den mångfald som återfinns i världens språk gällande ordföljd och relativiseringssystem. Då denna uppsats enbart berör svenskan, till vilken ovanstående förklaringar är fullt översättbara, är de dock värdefulla som teoretisk grund.

³ Denna förklaring har sin grund i en teori som kallas för *Relativized Minimality*, för en utförlig beskrivning, se Rizzi (1990). I denna uppsats ges inte utrymme för en närmare genomgång.

3. Metod

För att testa olika typer av relativsatser krävdes ett test som var utformat för att elicitera både SR och OR, detta eftersom de olika typerna av relativsatser inte är lika vanligt förekommande. För detta ändamål har det utförts vad som i denna uppsats kallas för preferenstest, som var avsedd att testa muntlig produktion. I detta kapitel redogörs för informanter, hur testet utfördes samt hur insamlad data har analyserats.

3.1 Informanter

I testet medverkade 19 vuxna deltagare som alla deltog i en kurs i Svenska för utbytesstudenter vid Lunds universitet. Samtliga deltagare var utbytesstudenter från olika länder, och hade således olika språkliga bakgrunder. Tretton informanter hade tyska som modersmål, tre stycken hade finska, en hade engelska, en hade franska och en hade japanska. Det bör tilläggas att den höga andelen tysktalande informanter är en ren slump, och var inget som spelade in vid valet av informanter. På grund utav fördelningen av de olika modersmålen gjordes ingen ytterligare indelning efter vilka språk som talades, utan istället sågs informanterna som en enda stor grupp L2-inlärare. En jämförelse mellan exempelvis tretton tysktalande och en deltagare med japanska som modersmål ansågs inte vara särskilt givande, och eftersom samtliga informanter uppgav att de talade engelska kan de bedömas som en någorlunda enhetlig grupp. En aspekt som dock var direkt avgörande angående valet av informanter var deras språkliga nivå i svenska, för att kunna uppnå några relevanta resultat krävdes det först och främst att deltagarna förstod frågorna i testet, men samtidigt fick de inte ha för goda kunskaper och behärska relativsatser till fullo. Detta eftersom syftet med uppsatsen inte är att bekräfta att relativsatser kan läras in, utan huruvida L2-inlärare betar sig på samma sätt som L1-inlärare. Vid Lunds universitet ges kurser i Svenska för utbytesstudenter på sex olika nivåer, den första nivån är för totala nybörjare och den sista nivån innebär en mycket hög språklig nivå. Den första gången relativsatser förekommer i ett inträdesprov är för nivå 3, och efter att ha konsulterat den ansvariga läraren för kursen gjordes bedömningen att studenterna på nämnda nivå torde ha lagom kunskaper i svenska. Inom kursen fanns det sedan inget formellt urval, utan alla som ville fick delta. Informanterna hade oftast studerat svenska som främmande språk under cirka ett års

tid innan de började kursen, men ingen hade studerat i Sverige längre än tre månader, vilket var så länge som kursen hade pågått vid testets utförande.

3.2 Preferenstest

Eliciteringstestet som utfördes i denna uppsats är anpassad efter det test som användes av Novogrodsky & Friedmann (2006) och i bearbetad version av Belletti & Contemori (2012), i den förstnämnda studien kallad *preference elicitation task*. Testet har vidareutvecklats för EU-projektet COST IS0804 (Language Impairment in a Multilingual Society, för en beskrivning se www.bi-sli.org) och anpassats till svenska för att kunna testa svenska barn. Det svenska testet har gjorts om i en ny version för denna uppsats av författaren, vilket var nödvändigt för att bättre passa L2-inlärare i vuxen ålder. De förändringar som utfördes gällde främst ordval, och påverkade inte testets ursprungliga struktur och funktion.

Testet består av 20 frågor, varav hälften eliciterar SR och andra hälften eliciterar OR. Eliciteringen går till på det viset att deltagaren får två alternativ muntligt berättade för sig, och ombeds sedan att svara vilket av alternativen som vederbörande föredrar (därav namnet preferenstest). Varje fråga handlade om två studenter som utförde eller utsattes för olika handlingar (t ex att en student dricker kaffe och en student dricker te), och deltagaren fick därefter säga vilken av de två studenterna som vederbörande helst skulle vilja vara. Deltagarna instruerades att påbörja varje mening med "Jag vill vara studenten som...", detta för att garantera en fullständig mening med relativsats, och för att undvika att deltagarna skulle svara med ett fåordigt yttrande. Om en deltagare inte förstod ett särskilt ord, eller bad om en upprepning av frågan så beviljades detta och gavs en förklaring. Testet utfördes genomgående på svenska, med undantag för om deltagaren bad om en översättning av ett visst ord till engelska. Varje deltagare testades individuellt på en avskild plats, och svaren transkriberades omedelbart för hand av testledaren. Alternativen innehöll alltid ett lexikalt subjekt (exempelvis *studenten*), detta för att undvika det fenomen som beskrevs av Belletti & Contemori (2012), nämligen att relativsatser med pronominala subjekt tycks vara betydligt lättare för barn att producera än när subjektet är lexikalt. Vidare har testet ytterligare två funktioner, för det första tas det hänsyn till meningarnas reversibilitet, det vill säga huruvida meningens syntaktiska roller är reversibla eller inte, och för det andra skiftar

testmeningarna dels verb, och dels objekt för SR-meningarna och subjekt för OR-meningarna. Reversibilitet testas främst för att se huruvida informanterna väljer att ändra objektet till subjekt vid relativisering, och därmed undvika OR. De meningar som däremot är irreversibla och elicerar OR borde vara svårare att undvika, eftersom de då får en helt annan innebörd än den avsedda. Ordbytena syftar främst till att undersöka om det går att skönja några skillnader i produktionen beroende på om det är verbet eller subjektet/objektet som skiftar form. Kombinationen av dessa tre funktioner elicerar sammanlagt åtta olika typer av meningar, vilka återges i tabell 2. För att visa hur testet är utformat redovisas fyra av dessa i tabell 3 tillsammans med exempel på de frågor som ställdes till informanterna. För preferenstestet i sin helhet, se Bilaga.

Tabell 2: Eliciterade meningstyper av preferenstestet

Typ:	Beskrivning:	Förkortning:
1.	<i>Reversibel subjektsrelativsats med verbskifte</i>	<i>SR rev. V</i>
2.	<i>Irreversibel subjektsrelativsats med verbskifte</i>	<i>SR irrev. V</i>
3.	<i>Reversibel subjektsrelativsats med objektskifte</i>	<i>SR rev. O</i>
4.	<i>Irreversibel subjektsrelativsats med objektsskifte</i>	<i>SR irrev. O</i>
5.	<i>Reversibel objektsrelativsats med verbskifte</i>	<i>OR rev. V</i>
6.	<i>Irreversibel objektsrelativsats med verbskifte</i>	<i>OR irrev. V</i>
7.	<i>Reversibel objektsrelativsats med subjektsskifte</i>	<i>OR rev. S</i>
8.	<i>Irreversibel objektsrelativsats med subjektsskifte</i>	<i>OR irrev. S</i>

Frågorna förekommer inte i någon särskild ordning, utan är snarare blandade till den grad som variationen tillåter. En fråga som på förhand gissades skulle vara av det svårare slaget förekommer två gånger (se typ 7, tabell 2), i början respektive slutet av testet. Detta för att se om deltagarna svarar som förväntat eller inte båda gångerna, det vill säga om det finns en slags inlärningseffekt. Just det får ses som testets stora svaghet, nämligen att det går så att säga att lura systemet. Med andra ord är det fullt möjligt för informanten att producera korrekta meningar genom att upprepa delar av den fråga som nyss blivit ställd. Av detta skäl valde författaren att upprepa samma fråga två gånger, vilket alltså inte förekommer i de tidigare nämnda *preference elicitation task* och den svenskanpassade versionen från EU-projektet COST IS0804. Detta bör dock ses som en relativt obetydlig nackdel (det krävs ju viss kunskap om språkets syntax för att kunna upprepa delar av frågan på ett gynnsamt sätt i sitt svar), och dessutom är testets stora fördel att det testar så pass många olika typer av meningar att det ger möjlighet till en någorlunda omfattande analys.

Tabell 3: Exempel på frågor ur preferenstestet

Typ:	Mål:	Reversibilitet:	Byte:	Fråga:
1.	SR	Reversibel	Verb	Det finns två studenter. En student fotograferar en kompis och en annan student ritar av en kompis. Vilken student vill du helst vara?
4.	SR	Irreversibel	Objekt	Det finns två studenter. En student dricker kaffe och en annan student dricker te. Vilken student vill du helst vara?
5.	OR	Reversibel	Verb	Det finns två studenter. En polis jagar en student och en polis hjälper en annan student. Vilken student vill du helst vara?
8.	OR	Irreversibel	Subjekt	Det finns två studenter. En lärare godkänner en student och en lärare underkänner den andra studenten. Vilken student vill du helst vara?

3.3 Dataanalys

För att kunna analysera datan gjordes en sammanställning av alla korrekta svar (med korrekt avses förväntat svar, det vill säga målspråksenligt) samt alla avvikande svar (med avvikande avses inte nödvändigtvis ett ogrammatisk yttrande, utan yttranden som avviker från det förväntade svaret). De avvikande svaren kategoriserades enligt tre huvudkategorier, dessa var passivkonstruktion (16), felaktig relativisering (17) samt ofullständiga yttranden (18). Den sista huvudkategorin utgörs av direkt ogrammatiska yttranden, svar som framstår som rena gissningar, påbörjade meningar som inte avslutas och dylikt. Innan vi går vidare och tittar på resultaten av studien är det dock av stor betydelse att redogöra för hur denna kategorisering har gått till, varför vi nu skall bekanta oss med ett exempel för varje kategori, följt av en kortare förklaring.

16. Passivkonstruktion

Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som letas av läraren"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som läraren letar efter*

17. Felaktig relativisering

Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som hjälper en kompis"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som en kompis hjälper*

18. Ofullständigt yttrande

Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som kyld"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som duschen kyler*

Som visas ovan är den producerade meningen i (16) inte grammatiskt korrekt, dessa typer av meningar har dock räknats som POR då det är fullt möjligt att förstå vad informanten vill kommunicera, och den syntaktiska strukturen är dessutom helt riktig, om man ser den som vad man populärt brukar kalla för s-passiv. Värt att tillägga är att det fortfarande hade räknats som en avvikande mening även om denna POR hade varit grammatiskt korrekt, det är den förväntade meningen med relativsats som meningen avviker från, och inte nödvändigtvis den svenska grammatiken. Rent teoretiskt kan preferenstestet elicitera POR likaväl som OR, men det klassas ändå som avvikande för att kunna analyseras för sig och ställas mot relativsatserna. Detta blir särskilt intressant då valet mellan passiv och relativsats är helt fritt för deltagaren att göra.

I (17) ges exempel på en typ av felaktig relativisering. I detta fall har deltagaren producerat en SR istället för den förväntade OR, något som utgör majoriteten av denna kategori. Även andra typer av fel förekommer, vilket vi skall se fler exempel på nedan. Meningen som förekommer i (18) anses som ofullständig. Denna kategori av meningar är den mest problematiska att kategorisera, detta eftersom *samtliga* meningar egentligen är relativsatser i någon form på grund av testets utformning, och därför skulle det kunna argumenteras för att de borde placeras under kategori (17). Det anses dock att meningen avviker för mycket från den förväntade, och det bedöms snarare vara ett fall av otillräckliga språkkunskaper än en felaktig relativisering. I dessa fall bör man komma ihåg att informanterna instruerades att börja varje mening med "Jag vill vara studenten som...", varför det i vissa fall kan framstå som att deltagaren behärskar relativsatsen när vederbörande i själva verket bara upprepar vad som har instruerats. Som tidigare nämnts tillhör även direkta felaktigheter och uteblivna svar denna kategori.

4. Resultat

I detta kapitel kommer de resultat som gick att utlösa från preferenstestet att redovisas. Resultaten återges nästan genomgående i procent, där siffrorna har avrundats till

närmaste heltal. Eftersom 19 personer deltog i studien har vi en total summa på 380 möjliga relativsatser, vilket maximalt skulle ge 190 SR och 190 OR. Det är mot dessa siffror som de olika procenthalterna har räknats ut. Först kommer det att redogöras för de resultat som baseras på L2-inlärarnas produktion, vilka sedan kommer att användas i en jämförande analys med barn som har svenska som L1.

4.1 Andraspråksinlärares produktion av svenska relativsatser

Resultaten från deltagarnas prestation i preferenstestet visas i tabell 4, där antalet korrekta svar har omvandlats till procent. Vid en första anblick kan det konstateras att L2-inlärarna tycks ha det betydligt svårare med produktionen av OR än med produktionen av SR. Andelen förväntade svar är 98 % vid produktion av SR, motsvarande siffra vad gäller OR är 45 %. Dessa siffror är dock något missvisande, andelen korrekta POR är som synes av betydande storlek, och om vi adderar denna siffra till andelen förväntade producerade OR-meningar får vi istället en siffra på 77 %. Denna siffra bör ses som den siffra som speglar deltagarnas OR-produktion bäst, eftersom den visar andelen *korrekta* meningar av OR-typ. Som nämndes tidigare är korrekta POR inte på något sätt felaktiga, även om de är avvikande från de förväntade meningarna. Detta resultat tyder dock på en anmärkningsvärd skillnad hos L2-inlärarnas produktion av olika relativsatser, oavsett om man räknar POR som en del av OR eller inte. Andelen korrekta POR uppgår dessutom till 42 % av den sammanlagda siffran för meningar av OR-typ, vilket får tolkas som att POR är en viktig strategi för L2-inlärarna som alternativ till produktion av OR.

Tabell 4: Andel korrekta svar från preferenstestet hos L2-inlärare

Subjektsrelativer	Objektsrelativer	Passivkonstruktioner
98 %	45 %	32 %

I tabell 5 visas hur de avvikande svaren är fördelade enligt de tre huvudkategorierna som beskrevs ovan. Siffrorna utläses som del av den *totala* produktionen, det vill säga både SR och OR. Den största andelen avvikande svar utgörs som redan bekant av passivkonstruktioner, men hela 9 % av alla producerade relativsatser utgörs av vad som har valts att kallas för felaktiga relativiseringar. Denna kategori utgörs av fyra olika typer (två större och två mindre) av strategier som kan ses som någon form av

relativisering. De två mindre typerna utgörs av två enskilda informanternas svar vilket därför kan tolkas som individuella lösningar, som kanske just därför inte är representativa för L2-inlärare som grupp. Den ena informanten valde vid fem tillfällen att svara som anges i (19), och den andre informanten svarade vid fyra tillfällen som anges i (20). I exempel (19) har informanten skapat en meningsstruktur som tillåter att ursprungsmeningen bibehålls (att läraren hjälper en student), utan att någon regelrätt förflyttning från objektposition sker. Dock blir innebörden av den producerade meningen självklart något annorlunda än den avsedda. Om vi betraktar (20) har informanten frångått instruktionerna, men även här kan den ursprungliga meningen (att en polis hjälper en student) mer eller mindre bibehållas utan produktion av OR.

De två större grupperna återfanns hos flertalet informanter och visas i (21) och (22), vilka utgör typiska exempel på dessa två typer av avvikande svar. De har två saker gemensamt, dels så har man producerat SR istället för OR, och dels så har den ursprungliga betydelsen bytts ut. I meningarna av typen (21) verkar informanterna trots SR-produktion fast beslutna om att inte frånga instruktionerna för hur meningarna skulle påbörjas, vilket resulterar i att det som var subjekt i ursprungsmeningen har helt utelämnats. I exempel (22) har man behållit både subjekt och objekt, men då man valt att producera SR istället för OR resulterar detta i ombytta syntaktiska roller.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att dessa fyra grupper har gemensamt att det inte har genomförts någon förflyttning från objektposition, vilket alltså utgör 9 % av den totala produktionen, eller hela 16 % av produktionen av OR om vi räknar bort det fåtal avvikande svar som gällde SR, vilka förövrigt var av samma typ som (22).

19. Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som har en lärare som hjälper en student"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som läraren hjälper*

20. Avvikande mening: "Jag vill vara polisen som hjälper studenten"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som polisen hjälper*

21. Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som hjälper en student"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som läraren hjälper*

22. Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som ringer en kompis"

Förväntad mening: *Jag vill vara studenten som kompiserna ringer*

Den tredje kategorin av avvikande svar har hittills inte kommenterats alls, nämligen kategorin med ofullständiga yttranden. Denna utgör enbart 3 % av den totala produktionen, och kan tillsammans med den höga andelen förväntade svar av SR ses som en indikation på att L2-inlärarna i den aktuella undersökningen behärskar relativsatsens struktur någorlunda väl. Dessutom utelämnades inte relativmarkören vid något tillfälle, något som dock inte bör ses som ett betydande resultat, främst på grund utav instruktionerna som delgavs informanterna vid testets utförande.

Tabell 5: Fördelningen av L2-inlärares avvikande svar från preferenstestet

Passivkonstruktion	Felaktig relativisering	Ofullständigt yttrande
16 %	9 %	3 %

Som har nämnts tidigare testar preferenstestet sammanlagt åtta olika meningstyper (se tabell 2), antalet avvikande svar för varje meningstyp redovisas i tabell 6, och även hur många procent avvikande svar som återfinns hos varje meningstyp. Den totala andelen avvikande svar är inte uträknad efter den totala produktionen, utan hänsyn har tagits till varje meningstyp (antalet meningstyper är inte likvärdigt representerade i testet).

Tabellen visar på ett mycket tydligt sätt den stora skillnaden mellan SR och OR i informanternas produktion, samt hur pass liten del av de avvikande svaren som utgörs av kategorin ofullständiga yttranden. Vidare kan vi även se vilka meningstyper som är vanligast vid olika kategorier av avvikande svar. Meningstyp 6; *irreversibel objektsrelativsats med verbskifte*, tycks vara extra mottaglig för POR, och meningstyperna 7 och 5; *reversibel objektsrelativsats med subjektsskifte/verbskifte*, är kraftigt överrepresenterade i kategorin felaktiga relativiseringar. Naturligtvis hade det krävts en betydligt större undersökning för att kunna fastslå dessa indikationer, men det är onekligen intressant att det över huvud taget finns skillnader. Det innebär att inte bara tycks OR vara svårare än SR, men även olika typer av OR verkar ha olika hög svårighetsgrad. Vi skall återkomma till detta senare i diskussionen av resultaten.

Tabell 6: Antal avvikande svar per meningstyp hos L2-inlärare

Typ:	Passivkonstruktion	Felaktig relativisering	Ofullständigt yttrande	Totalt (%)
1.	-	2	1	5 %
2.	1	-	-	2 %
3.	-	-	-	-
4.	-	-	-	-
5.	15	9	2	46 %
6.	24	2	4	53 %
7.	14	17	1	56 %
8.	9	3	2	36 %

Tabell 7 visar hur fördelningen av reversibla/irreversibla OR-meningar ser ut i de två större kategorierna av felaktiga svar. Totalt sett är det ingen större skillnad sett till de avvikande OR-meningarnas reversibilitet, men av de svar som har ansetts som felaktiga relativiseringar utgör de reversibla OR-meningarna en klar majoritet. POR utgör dock en betydligt större grupp än felaktiga relativiseringar med totalt 62 avvikande svar, det motsvarande antalet felaktiga relativiseringar är 31 stycken. Det hade därför varit intressant att undersöka hur fördelningen hade sett ut om informanterna inte hade fått producera några POR.

Tabell 7: Fördelning av avvikande svar vid elicitering av objektsrelativer

	Passivkonstruktion	Felaktig relativisering	Totalt (%)
Reversibel	47 %	84 %	75 %
Irreversibel	53 %	16 %	86 %

Slutligen skall resultaten från frågan som ställdes två gånger kommenteras (meningstyp 7). Inga tendenser kunde noteras vad gällde ett förbättrat resultat vid det andra tillfället som frågan ställdes, detta skedde enbart två gånger. Övriga 17 informanter uppgav samma typ av svar vid båda tillfällena. Efter vad som kan observeras i tabell 5 tycks dock antagandet om att det skulle vara en av de svårare meningstyperna stämma, även om meningstyp 6 gav upphov till nästan lika stor andel avvikande svar.

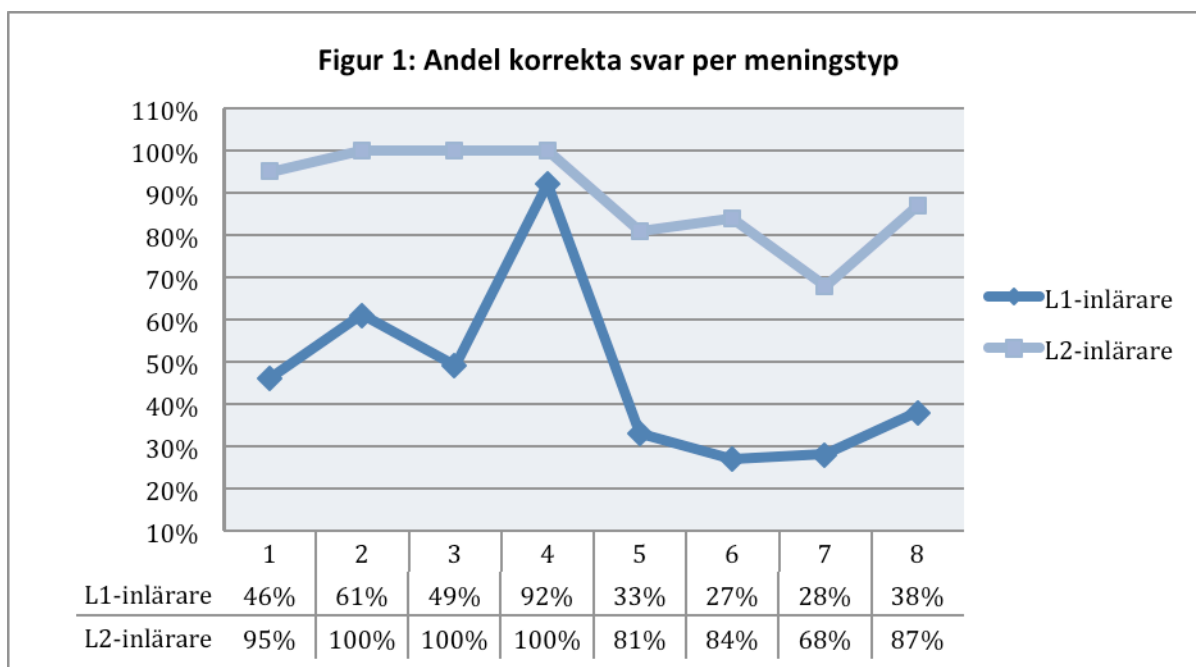
Vi har nu sett hur deltagarna presterade i preferenstestet, i följande avsnitt skall det redovisas en jämförelse av informanternas resultat med svenska L1-inlärares dito.

4.2 En jämförelse mellan första- och andraspråksinlärning

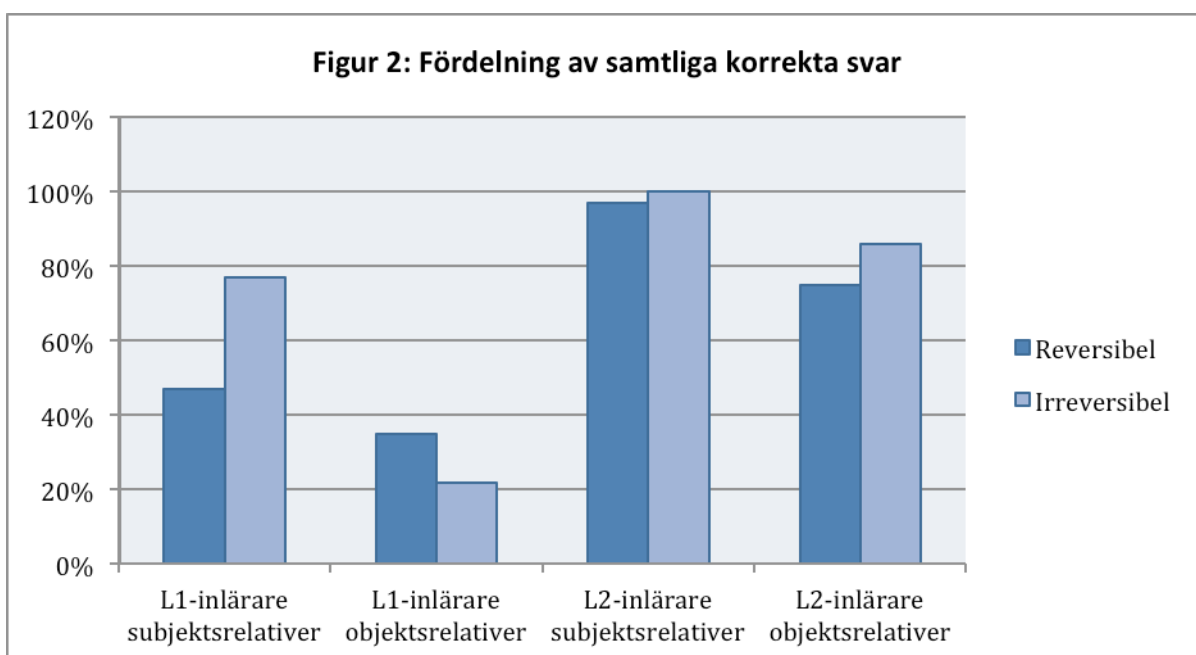
I detta avsnitt kommer resultaten från den aktuella undersökningen att jämföras med barn som har svenska som förstaspråk. Författaren har fått ta del av data från EU-projektet COST IS0804 (Håkansson, opubl. data), där produktionen av relativsatser testades hos L1-inlärare från en mängd olika länder, däribland Sverige. Samma typ av eliciteringstest som den aktuella uppsatsens preferenstest användes, varför resultaten är fullt jämförbara vad gäller andelen korrekta svar för varje meningstyp och SR/OR i stort. Frågornas ordning och lexikala innehåll är dock annorlunda, varför inga jämförelser bör göras på detaljnivå. Resultaten från COST IS0804 är vid uppsatsens framläggning fortfarande opublicerade, av denna anledning kan projektet dessvärre inte kommenteras ytterligare.

I studien deltog 20 barn med svenska som L1 i åldern 5;0 till 5;9. Det är värt att notera att dessa var utvalda utifrån ålder, inte utifrån språklig nivå. Flera av femåringarna producerade inga relativsatser alls, och några bara en enstaka relativsats. Som grupp presterade L1-inlärarna därför betydligt sämre än L2-inlärarna som var utvalda utifrån en viss språklig nivå. Dock var relationen mellan produktionen av SR och OR densamma, det vill säga en betydligt bättre prestation vad gäller SR (41 %) i jämförelse med OR (20 %). För att kringgå problemet med L1-inlärarnas olikhet i språklig nivå gjordes ytterligare ett urval, de barn som producerade en relativsats eller mindre gallrades bort. Kvar fanns då 13 barn som klarade av att producera minst två stycken korrekta relativsatser. På detta sätt har vi två stycken jämförbara grupper bestående av dels L1-inlärare och dels L2-inlärare, som alla har valts ut på någorlunda likvärdiga grunder, nämligen efter minimikravet att kunna producera relativsatser. Framöver kommer alltså enbart resultat från den utvalda L1-gruppen att redovisas.

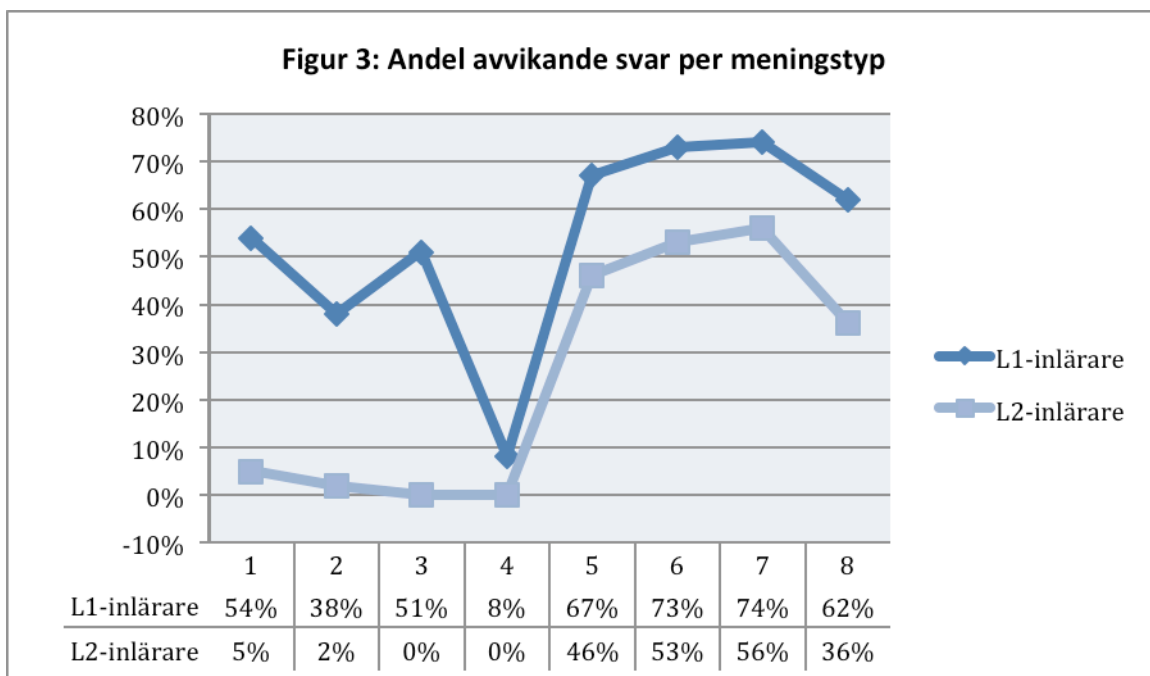
Vad gäller den totala produktionen av SR respektive OR var andelen korrekta svar 59 % respektive 32 %, det vill säga en minst lika talande skillnad som hos L2-inlärarna. Precis som tidigare är POR inräknat i de korrekta svaren, men det bör tilläggas att barnen producerade mycket få POR (endast sex stycken, varav en räknades som korrekt) varför det inte är någon större mening med att ställa siffrorna för POR och OR mot varandra. Låt oss nu titta på hur väl gruppernas beteenden överensstämmer i övrigt. Den genomsnittliga andelen korrekta svar för varje meningstyp för de två grupperna jämförs och illustreras i figur 1.



Som synes finns det inga uppenbara likheter förutom SR- och OR-produktionen i stort. Noterbart är dock att de irreversibla meningstyperna 4 och 8 har höga värden hos L1-inlärarna i jämförelse med övriga meningstyper av samma sort, det vill säga av SR-typerna 1-4 har 4 högst värde, och av OR-typerna 5-8 har 8 högst värde. Detta mönster förekommer även i viss mån hos L2-inlärarna. Låt oss därför titta lite noggrannare på hur fördelningen av de korrekta svaren ser ut vid en uppdelning som tar hänsyn till meningarnas reversibilitet, vilket redovisas i figur 2.



Vid en närmare granskning är alltså inte fördelningen helt lik hos de båda grupperna, något som främst kan tillskrivas L2-inlärarnas höga andel korrekta SR-meningar. Värt att notera är att de irreversibla meningarna inte alltid har en högre andel korrekta svar än de reversibla, som visas ovan råder det en omvänd relation i L1-inlärarnas produktion av OR-meningar, varför det inte går att säga att de irreversibla meningarna skulle vara svårare än de reversibla. Hittills har vi fokuserat på hur de korrekta svaren är fördelade, men för att få en heltäckande bild av produktionen av relativsatser bör vi även se hur fördelningen av de avvikande svaren ser ut, detta visas i figur 3.



I figur 3 visas tydligt hur OR-meningstyperna har ett betydligt högre värde än SR-meningstyperna för båda grupperna, men framförallt syns ett tydligt symmetriskt samband vad gäller OR-meningstyperna. Det skulle kunna hävdas att figur 3 är något mer rättvisande än figur 1 för en jämförelse av de två gruppernas beteende, som alltså ser något annorlunda ut beroende på om man väljer att titta på andel korrekta eller avvikande svar. Detta har sin grund i att L1-inlärarna knappt producerar några POR alls, medan de är en betydande del av L2-inlärarnas produktion. Figur 3 speglar istället i hur hög grad som de båda grupperna har undvikit att producera SR och OR, och som vi kan se är beteendet för att undvika de olika OR-meningstyperna nästan identiskt. Vad detta kan bero på kommer att diskuteras ytterligare i följande kapitel, tillsammans med de övriga resultat som har redovisats ovan.

5. Diskussion

Resultaten från preferenstestet visade att L2-inlärare av svenska presterade sämre vid produktion av OR än SR, och att en relativt stor andel av de producerade meningarna vid elicitering av OR är passivkonstruktioner. Av de felaktiga svaren består den största andelen av olika felaktiga relativiseringar, vilka alla har gemensamt att de undviker förflyttning från objektposition, exempelvis genom att producera SR istället för OR vilket visas i (23). Resultaten är till viss del i enlighet med de tidigare resultat som man har funnit hos barn, vilket indikerar att L2-inlärare har ett liknande beteende som L1-inlärare vad gäller produktion av relativsatser. Dessutom kunde ett visst samband mellan L2- inlärare av svenska och svenska L1-inlärare identifieras gällande andel avvikande svar per OR-meningstyp. I detta kapitel kommer resultaten att analyseras och diskuteras mot den teoretiska bakgrund som togs upp i kapitel 2.

23. Avvikande mening: Jag vill vara studenten som hjälper läraren
 Förväntad mening: Jag vill vara studenten som läraren hjälper

5.1 Resultatanalys

Låt oss titta lite närmare på de mest intressanta resultaten från preferenstestet som utfördes på L2-inlärarna. De avvikande svaren var huvudsakligen av tre typer: passivkonstruktion, felaktig relativisering samt ofullständigt yttrande. Dessa förekom nästan uteslutande i samband med elicitering av OR, endast 2 % av svaren vid elicitering av SR var avvikande. Den sista kategorin utgjorde endast 3 % av den totala produktionen, vilket bör ses som en indikation på att informanterna behärskade relativsatsens struktur väl. Mest intressant är det därför att fokusera på de två övriga kategorierna av avvikande svar. Den eliciterade meningstyp som oftast gav upphov till POR var irreversibel OR med verbskifte. Att det är en irreversibel mening som ger upphov till flest POR kan förklaras på grund av just irreversibiliteten. Detta eftersom det inte att byta plats på meningens syntaktiska roller för att producera en SR istället, exempelvis blir det ur en semantisk synvinkel märkligt att yttra en mening av typen *studenten som värmer duschen* istället för *studenten som duschen värmer/värms av duschen*. POR är därmed den enda tillgängliga strategin som finns att tillgå om man vill

undvika att producera irreversibla meningar med OR, förutsatt att informanten följer instruktionerna och inte producerar ofullständiga meningar vilket visas i (24).

24.
 - a. Avvikande mening: "Jag vill vara studenten som väckas"
 - b. Förväntad POR: *Jag vill vara studenten som väcks av mobilen*
 - c. Förväntad OR: *Jag vill vara studenten som mobilen väcker*

Efter att ha betraktat tabell 5 kan vi slå fast att det är två meningstyper som dominerar kategorin av felaktiga relativiseringar, nämligen reversibel OR med subjekt- respektive verbskifte. De irreversibla OR-meningarna är kraftigt underrepresenterade i denna kategori. Detta kan förklaras av samma anledning som angavs ovan; de reversibla meningarna kan uttryckas som SR utan att meningens betydelse blir direkt märklig, dock resulterar detta i att betydelsen blir en annan än den förväntade (se exempel 22). Fördelningen av de reversibla och irreversibla OR-meningarna i de två ovannämnda kategorierna visas i tabell 7, i vilken det framgår att även många reversibla meningar produceras med en POR. Resultaten kan tolkas som att reversibla OR-meningar är något svårare att producera än irreversibla OR-meningar, men en troligare förklaring är att irreversibla OR-meningar har en lägre felprocent enbart på grund av att dessa meningstyper inte kan uttryckas som SR utan att bli märkliga rent semantiskt, som det diskuterades ovan. Svårigheten ligger därmed troligen i SR kontra OR, snarare än meningens reversibilitet. Ytterligare forskning skulle dock behövas för att klarlägga om reversibilitet är en avgörande faktor i sig, eller om svårigheterna med OR främst beror på att förflyttning från objektposition är speciellt svår.

Slutligen är det noterbart att framförallt två meningstyper i L2-inlärnarnas produktion har särskilt hög andel avvikande svar, dessa är reversibel OR med subjektsskifte och irreversibel OR med verbskifte, samtidigt som deras direkta motsvarigheter hade en lägre andel felaktiga svar. Vad detta kan bero på kommenteras i följande avsnitt.

5.1.1 Jämförelse med förstaspråksinlärare

Tack vare att författaren fick tillgång till data från svenska förstaspråksinlärare blev en jämförelse mellan L1- och L2-inlärare möjlig, resultaten från denna jämförelse illustreras i figur 1 - 3. Förutom att både L1- och L2-inlärna visade sig ha svårigheter

med produktionen av OR kunde ett visst samband identifieras mellan vilka typer av meningar som var svårare respektive lättare att producera. Tidigare diskuterades huruvida reversibla OR-meningar skulle vara särskilt svåra att producera, vad gäller L1-inlärnarnas korrekta svar för reversibla OR-meningar visade de sig utgöra en högre andel än de irreversibla. Detta skulle kunna ses som styrkande för det som diskuterades ovan, nämligen att OR-meningar är svårare än SR-meningar överlag; reversibiliteten är dock ingen direkt avgörande faktor mer än att den kan vara avgörande för huruvida POR produceras eller inte.

Som nämnades tidigare hade meningstyp 6 och 7 en särskilt hög andel avvikande svar i L2-inlärnarnas produktion, samtidigt som deras motsvarigheter hade en lägre. Detta skulle kunna tolkas som en ren slump, eller möjligtvis som beroende på ogynnsamma ordval och dylikt i frågorna, om det inte vore för att L1-inlärnarna uppvisade ett mycket likt mönster. Detta mönster innebär alltså att deltagarna undviker i högre grad en reversibel OR med subjektsskifte än verbsskifte, och på samma sätt ger irreversibel OR med verbsskifte i högre grad upphov till avvikande svar än med subjektsskifte. Detta illustreras för enkelhets skull i tabell 8. En förklaring till detta beteende skulle kunna vara att när de syntaktiska rollerna är reversibla så blir meningen än mer problematisk att producera om man dessutom måste välja subjekt. När rollerna däremot är irreversibla spelar det inte så stor roll vad som utgör subjekt (exempelvis om man blir väckt av telefonen eller väckarklockan) eftersom rollfördelningen redan är klar, och kanske därmed något lättare att hålla koll på än vilken handling de utför, det vill säga verbsskifte. Att dessa meningstyper är svåra för båda grupper tycks dock tämligen säkert då ett liknande mönster kan uttolkas i figur 1, att meningstyp 7 har något högre värde hos L2-inlärnarna kan tillskrivas den höga grad av POR som producerades (se även tabell 6), som ju trots korrekthet antyder en motvilja att producera en OR. Ytterligare forskning skulle dock behövas för att säkerställa att relationerna som visas i tabell 8 är allmängiltiga, och för att kunna förklaras mer utförligt.

Tabell 8: Avvikelsegrad vid produktion av objektsrelativer

	Reversibel	Irreversibel
Verbsskifte	-	+
Subjektsskifte	+	-

Tabell 8: Avvikelsegrad vid produktion av objektsrelativer. Tabellen är baserad på figur 3 och visar i hur hög grad vissa kombinationer av objektsrelativer avviker mer än andra, (+) anger hög grad och (-) anger lägre grad.

5.1.2 Teoribaserade problem

Som vi har sett tidigare har det föreslagits att POR (se 24b) är den föredragna strategin vid relativisering av objekt hos barn och vuxna (Belletti & Contemori 2012, Friedmann, Belletti & Rizzi 2009). Detta skulle bero på att när ett element kommer emellan det flyttade elementet och dess ursprungsposition blir meningen svårtolkad, om dessa element har en liknande struktur. Tittar vi på L2-inlärnarnas resultat kan vi se att totalt sett utgör POR hela 16 % av den totala produktionen, motsvarande siffra är 9 % när det gäller felaktiga relativiseringar. Detta tycks alltså stämma överens vid en första anblick, men för deltagarna i den aktuella undersökningen är det dock en sanning med viss modifikation. De avvikande meningar som är av typen reversibel OR med subjektsskifte är nämligen vanligare i kategorin för felaktiga relativiseringar än den för passivkonstruktion, dessutom får vi inte glömma att av andelen korrekta svar så utgör OR en betydligt större grupp än passivkonstruktionerna (45 % respektive 32 %) totalt sett. Av denna anledning kan alltså inte ovannämnda förklaring appliceras fullt ut på L2-inlärare av svenska. Det finns dock ingenting som direkt motbevisar den heller, varför det fortfarande kan ses som en förklaring till varför POR utgör en så pass stor grupp.

De avvikande svaren i kategorin för felaktiga relativiseringar hade som gemensam nämnare att de alla undvek en förflyttning från objektposition, istället för OR producerades olika typer av SR, vilket innebar att betydelsen från den förväntade meningen blev en annan. Som vi har sett tidigare finns även detta beteende hos barn, förklaringen till detta, som anges av Novogrodsky & Friedmann (2006), går ut på att barn tenderar att tilldela agentrollen till den första nominalfrasen i meningen, varför deras förståelse är högre av SR än OR. Tilldelandet av semantiska roller på ett korrekt sätt vid förflyttning av element från objektposition skulle därför vara en förmåga som mognar sent i språkutvecklingen. Om än adekvat för barns språkutveckling, så blir denna förklaring svår att motivera som giltig för resultaten i det aktuella preferenstestet. Som det har redan visats utgör passivkonstruktionen en betydligt större kategori för avvikande svar än den för felaktiga relativiseringar, och som bekant återfinnes agenten normalt sett sist i meningen i en POR (som exempel kan vi tänka oss meningen *studenten som underkändes av läraren*). Om denna tendens skulle operera även hos L2-inlärare borde andelen felaktiga relativiseringar utgöra en större grupp än vad den gör i den aktuella undersökningen. Det bör dock tilläggas att denna förklaring

inte avfärdas på något vis, för att kunna göra det skulle vi behöva jämföra L2-inlärare som kommit olika långt i sin inläring, istället för att studera inlärare som är på samma nivå (alternativt göra en longitudinell studie). Man skulle förvisso kunna tänka sig att deltagarna i den aktuella studien har kommit så pass långt i sin språkutveckling att denna tendens har avtagit något, varför andelen felaktiga relativiseringar fortfarande är av betydande storlek, men inte dominerande. Detta är dock ingen särskilt tillfredsställande förklaring för L2-inlärares produktion av relativsatser.

5.1.3 En möjlig förklaring

Vi har sett att L1- och L2-inlärare uppvisar en rad likheter i sitt beteende vad gäller produktion av relativsatser. Samtidigt är inte de förklaringar som tidigare angetts för L1-inlärares produktion särskilt tillfredsställande för L2-inlärares dito. Detta bör självklart ses som ett problem, om vi vill visa på likheter i beteendet hos de båda grupperna bör vi även kunna förse det gemensamma beteendet med en gemensam förklaring. Det bör återigen påpekas att förklaringarna inte avfärdas, men de bedöms inte som gångbara som förklaring av en gemensam utvecklingssekvens för relativsatser.

Den stora frågan är egentligen varför vi ser en så pass kraftig skillnad mellan SR och OR hos L2-inlärare. Man skulle kunna tro att när själva strukturen väl är inlärd så borde det inte spela någon större roll vilket element som relativiseras, L2-inlärares behärska dessutom alla engelska, som ju kan relativisera objekt. Därmed har L2-inlärares också en grundläggande förståelse för vad relativsatser vill kommunicera. Än fler blir frågorna när det dessutom tycks finnas vissa klara samband mellan L1- och L2-inlärare. Vi får söka oss till de olika teorier som diskuterades i kapitel 2 för att försöka finna ett svar.

Först och främst kan vi konstatera att vad som förutspås av Tillgänglighetshierarkin (Keenan & Comrie 1977) vad gäller SU och DO tycks stämma överens med resultaten. Både vad gäller L1- och L2-inläring så visar deltagarna på betydligt bättre kunskap vad gäller SR än OR, och åtminstone gällande dessa två typer av relativsatser så verkar man även kunna tala om en gemensam utvecklingssekvens. Till skillnad från Hyltenstams studie (Hyltenstam, 1984) kunde inga resumptiva pronomen identifieras, detta är dock inget som förvånar då Hyltenstam hävdar att det är något som förekommer i högre grad längre ned på TH, vilket även speglar en högre svårighetsgrad. Vidare hävdar TH att OR

skulle vara psykologiskt svårare att processa än SR, men anger inte på vilket sätt detta skulle te sig. Hawkins (2001) tanke om att L2-inlärare först etablerar en simpel struktur för att sedan utveckla den till ett mer komplext system kan mycket väl stämma, men den förklarar inte varför OR skulle vara svårare än SR. Som vi nämnde ovan är det ju trots allt samma grundläggande struktur och samma relativmarkör, dessutom uppvisar L1-inlärare ett liknande beteende.

En möjlig förklaring skulle istället kunna hämtas från Processbarhetsteorin (Pienemann 1998). Som redan konstaterats ses alltså L2-inläring inom denna teori som en gradvis konstruktion av de mekanismer som behövs för att processa andraspråket, vilka utgör en mental hierarki av processningsnivåer. Den sista nivån i den mentala hierarkin utgörs av differentiering av huvud- och bisats, vilket alltså krävs för att kunna förstå relativsatser. Anledningen till diskrepansen mellan SR och OR skulle kunna vara att dessa utgör två olika steg av den sista nivån, samma stegindelning beskrivs ju som vi såg ovan för bland annat negationens placering i svenskan. Man skulle då kunna tänka sig att det första steget erbjuder mekanismer för att processa SR, men först i det andra steget möjliggörs processning av förflyttningar från objektposition (eller någon annan egenskap som är specifik för OR), och först då kan OR processas till fullo. Detta är den hittills enda teoretiska förklaring som kan förklara resultaten från den aktuella undersökningen på ett tillfredsställande sätt. Det innebär att deltagarna i den aktuella undersökningen skulle ha svårt för OR för att de ännu inte har nått det sista steget, inte på grund av att två nominalfraser står bredvid varandra. L2-inlärarna har en nästan hundra procentig korrekthet vad gäller SR men betydligt sämre vid produktion av OR, en stegvis inläring av relativsatser skulle förklara denna stora skillnad. L1-inlärarna behärskar däremot inte SR fullt ut, vilket kan ses som att de inte heller har tillägnat sig det första steget till fullo, till skillnad från L2-inlärarna.

5.2 Slutsats

I detta kapitel har resultaten från preferenstestet diskuterats, och för att sammanfatta en kort slutsats har det främst kommits fram till två saker. För det första tyder resultaten på att L2-inlärare tycks bete sig på ett liknande sätt som L1-inlärare vad gäller produktion av relativsatser. Detta baseras främst på att OR tycks betydligt svårare att producera än SR hos båda grupperna, något som till viss del kan förklaras med hjälp

av Processbarhetsteorin (Pienemann 1998). Grundtanken till valet av förklaring är hämtad ifrån Tillgänglighetshierarkin (Keenan & Comrie 1977), vilken hävdar att OR är svårare att processa än SR. Ett visst samband kunde även identifieras vad gäller vilka meningstyper som de båda grupperna valde att undvika. För det andra så föreslås det att så kallad wh-förflyttning från objektposition är en av de egenskaper som gör OR svårare att producera än SR, detta eftersom de felaktiga svaren som uppges av informanterna har alla som gemensamt att de på ett eller annat sätt försöker undvika denna typ av förflyttning. Ovanstående bygger också på att POR främst ses som en strategi för att undvika förflyttning från objektposition. En viktig faktor i sammanhanget tycks vara de syntaktiska rollernas reversibilitet, det har observerats att irreversibla OR-meningar blir sällan felaktigt relativiserade i form av en SR, utan i den mån de avviker från det förväntade svaret är de ofta i form av en POR. Det är däremot ungefär lika vanligt att reversibla meningar blir felaktigt relativiserade som att de uttrycks som POR.

Till sist bör det tilläggas att de behövs mer forskning på området, och framförallt göras större undersökningar för att bättre kunna säkerställa resultaten. Det vore särskilt spännande att utföra en longitudinell studie på L2-inlärare, alternativt testa L2-inlärare med olika språklig kunskap för att få en bättre bild över relativsatsens inläring. Det hade även varit värdefullt att undersöka i hur hög grad L2-inlärarnas L1 spelar in, men då krävs det större grupper med olika L1, istället för enskilda talare av olika modersmål som i den aktuella undersökningen.

6. Sammanfattning

L1- och L2-inläring uppvisar en rad likheter beträffande den språkliga utvecklingen hos inlärarna, något som har visats genom identifierandet av så kallade utvecklingssekvenser. Tillgänglighetshierarkin (Keenan & Comrie 1977) har föreslagits som en utvecklingssekvens för relativsatser, och hävdar att skillnaderna mellan olika typer av relativsatser beror på att de skulle vara psykologiskt svårare att processa. Processbarhetsteorin (Pienemann 1998) betonar att L2-inläring är en gradvis konstruktion av de mekanismer som behövs för att processa L2, vilka kan ordnas i särskilda nivåer i en mental hierarki.

Uppsatsens syfte var att undersöka om L2-inlärares beteende uppvisar likheter med L1-inlärares dito vad gäller produktion av relativsatser. Med utgångspunkt i de skillnader som enligt TH finns mellan SR och OR genomfördes ett eliciteringstest på 19 andraspråksinlärare av svenska för att undersöka detta. Resultaten jämfördes med en liknande undersökning som utfördes på svenska L1-inlärare. Resultaten från jämförelsen tolkades som att L1- och L2-inlärare beter sig på ett liknande sätt vad gäller produktion av relativsatser, vilket främst baserades på liknande skillnader mellan produktionen av SR och OR, men även ett visst överensstämmande mönster i hur de både grupperna avvek från att producera OR kunde visas. Uppsatsen föreslår att detta kan förklaras med hjälp av PT, där SR och OR skulle kunna ses som två separata steg av den sista processningsnivån.

Referenser

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur

Belletti, A. & Contemori C. (2012). Subjects in children's object relatives in Italian. *Revue Roumaine de Linguistique*, 2, 117-142.

Brown, R. (1973). *A First Language: the Early Stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Dulay, H. & Burt, M. (1974). Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning*, 24, 37-53.

Friedmann, N., Belletti, A., & Rizzi, L. (2009). Relativized relatives: Types of intervention in the acquisition of A-bar dependencies. *Lingua*, 119, 67-88.

Friedmann, N., & Novogrodsky, R. (2004). The acquisition of relative clause comprehension in Hebrew: A study of SLI and normal development. *Journal of Child Language* 31, 661-681.

Hawkins, R. (2001). *Second language syntax*. Oxford: Blackwell.

Hawkins, S. & Keenan E. L. (1974). *The Psychological Validity of the Accessibility Hierarchy*, Summer Meeting, LSA.

Hoff, M. (2011). *Tillgänglighetshierarkin för relativiserade nominalfraser: En analys av ryska andraspråksinlärares produktion av svenska relativsatser*, C-uppsats, Lunds universitet, Språk- och litteraturcentrum. Hämtad från <http://www.lu.se/lup/publication/1977953>

Hyltenstam, K. (1984). The use of typological markedness conditions as predictors in second language acquisition: The case of pronominal copies in relative clauses. I *Second languages: A cross-linguistic perspective*, red. Roger W. Andersen, 39-58. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

Håkansson, G. (1998). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur

Håkansson, G. (opublicerade data)

Håkansson, G. & Hansson, K. (2000), Comprehension and production of relative clauses: A comparison between Swedish impaired and unimpaired children. *Journal of Child Language* 27, 313-333.

Izumi, Shinichi. (2003), Processing difficulty in comprehension and production of relative clauses by learners of English as a second language. *Language Learning* 53, 285-323.

Keenan, Edward L. & Bernard Comrie. (1977), Noun phrase accessibility and universal grammar, *Linguistic Inquiry* 8: 63-99.

Levelt, W.J.M. (1989), *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Novogrodsky, R. & N. Friedmann (2006), The Production of Relative Clauses in Syntactic SLI: A Window to the Nature of the Impairment. *Advances in Speech-Language pathology* 8, 364-375.

Pienemann, M. (1998), Developmental dynamics in L1 and L2 acquisition: Processability theory and generative entrenchment. *Bilingualism, Language, and Cognition*, 1, 1-20.

Pienemann, M. & Håkansson, G. (1999), A unified approach toward the Development of Swedish as L2: A processability account. *Studies in Second Language Acquisition* 21, 383-420.

Rizzi, L. (1990). *Relativized Minimality*. Cambridge, MA: MIT Press.

Saville-Troike, M. (2006). *Introducing second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Tallerman, Maggie. (1998). *Understanding Syntax*. London: Arnold.

Towell, R. & Hawkins, R. (1994). *Approaches to second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

Bilaga

Frågorna som ställdes till deltagarna i preferenstestet.

1. SR/irrev./objekt	Det finns två studenter. En student dricker kaffe och en student dricker te. Vilken student vill du helst vara?
2. OR/rev./verb	Det finns två studenter. En lärare hjälper en student och en lärare gillar en student. Vilken student vill du helst vara?
3. SR/irrev./verb	Det finns två studenter. En student får en present och en student ger en present. Vilken student vill du helst vara?
4. OR/rev./subjekt	Det finns två studenter. En lärare hjälper en student och en kompis hjälper en student. Vilken student vill du helst vara?
5. SR/rev./verb	Det finns två studenter. En student fotograferar en kompis och en student ritlar en kompis. Vilken student vill du helst vara?
6. OR/rev./verb	Det finns två studenter. En lärare letar efter en student och en lärare hittar en student. Vilken student vill du helst vara?
7. SR/rev./objekt	Det finns två studenter. En student träffar en lärare och en student träffar en kompis. Vilken student vill du helst vara?
8. OR/rev./subjekt	Det finns två studenter. En lärare ringer en student och en kompis ringer en student. Vilken student vill du helst vara?
9. OR/irrev./subjekt	Det finns två studenter. En lärare godkänner en student och en lärare underkänner en student. Vilken student vill du helst vara?
10. SR/rev./objekt	Det finns två studenter. En student känner en polis och en student känner en brandman. Vilken student vill du helst vara?
11. SR/rev./verb	Det finns två studenter. En student hälsar på en kompis och en student bjuder hem en kompis. Vilken student vill du helst vara?
12. SR/rev./objekt	Det finns två studenter. En student lyssnar på en lärare och en student lyssnar på en kompis. Vilken student vill du helst vara?
13. OR/irrev./subjekt	Det finns två studenter. Mobilen väcker en student och väckarklockan väcker en student. Vilken student vill du helst vara?
14. SR/irrev./verb	Det finns två studenter. En student lånar en bok och en student köper en bok. Vilken student vill du helst vara?

15. OR/irrev./verb	Det finns två studenter. En hund biter en student, och en hund slickar på en student. Vilken student vill du helst vara?
16. SR/rev./verb	Det finns två studenter. En student ogillar sin lärare och en student älskar sin lärare. Vilken student vill du helst vara?
17. OR/irrev./verb	Det finns två studenter. Duschen värmer en student och duschen kyler en student. Vilken student vill du helst vara?
18. OR/rev./verb	Det finns två studenter. En polis jagar en student och en polis hjälper en student. Vilken student vill du helst vara?
19. OR/rev./subjekt	Det finns två studenter. En lärare ringer en student och en kompis ringer en student. Vilken student vill du helst vara?
20. SR/irrev./objekt	Det finns två studenter. En student äter glass och en student äter choklad. Vilken student vill du helst vara?