

Lunds universitet  
Språk- och Litteratur centrum

Bedömning av språklig nivå utifrån processbarhetsteorin  
- Har andraspråksinlärare på Komvux utvecklats språkligt mellan olika kurser?

Av Johanna Söderlund

Kandidatuppsats, 15 hp  
Svenska som andraspråk  
Ht 2013  
Handledare: Anna Flyman Mattsson

1. Inledning och bakgrund .....	3
1.2 Syfte .....	4
1.3 Frågeställning.....	5
1.4 Disposition .....	5
2. Teori och tidigare forskning .....	5
2.1 Att mäta kommunikativ kompetens och språklig nivå .....	5
2.2 Performansanalysen .....	8
2.3 Om Processbarhetsteorin .....	12
2.4 Processbarhetsteorins utvecklingsstadier mer utförligt .....	13
3. Metod .....	14
3.1 Övergripande om min metod och metodmotivering.....	14
3.2 Om inlärd helfraser .....	15
3.3 Urval, informanter och genomförande.....	15
4. Resultat.....	17
4.1 Sammanställning och bedömning av skriftlig produktion utifrån PT grupp 1 .....	17
4.2 Resultat, sammanställning och bedömning av uppsatser grupp 2 .....	21
4.3 Förekomster av felinlärd helfraser .....	22
5. Slutsats .....	24
5.1 Tolkning, diskussion och slutsats av resultat.....	24
6. Sammanfattning .....	25
7. Litteraturförteckning .....	28

## 1. Inledning och bakgrund

Den språksyn som nu råder i skola, samhälle och arbetsliv domineras av att man betraktar språkbehärskning som en helhet med fokus på språkets kommunikativa syfte. Begreppet *kommunikativ kompetens* introducerades av sociolingvisten Hymes och handlar kortfattat om att det krävs mer än rent formellt grammatiska kunskaper i ett språk för att kunna kommunicera (Eklund Heinonen 2009: 45-46).

Sedan den nya läroplanen Lgr 11 (för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet) och Vux 12 (som omfattar all vuxenutbildning; grundläggande, gymnasial, sfi och särskild utbildning för vuxna), trädde i kraft, så har formuleringarna i Skolverkets kursplaner och kunskapskrav för vuxenutbildningen ändrats. Skolverkets formuleringar präglas naturligtvis av den i samhället rådande kommunikativa språksynen. I formuleringarna för kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå, kan man under ämnet svenska som andraspråk, under syfte läsa att

Undervisningen i kursen svenska som andraspråk inom kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå syftar till att eleven utvecklar kunskaper i svenska, omvärldskunskaper samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften. Eleven ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innefattar dels att förstå talad och skriven svenska, dels att formulera sig och samspela med andra i tal och skrift samt att anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare (Skolverket 2012:85).

Vidare kan man läsa att kraven för betyget E (vilket är det första godkända betyget i betygsskalan F till A, där F inte är godkänt och A är högsta betyg) innebär att inlärares i skriftliga framställningar ska kunna formulera sig *relativt varierat, relativt tydligt och relativt sammanhängande* (Skolverket 2012:88). Inget annat konkret språkligt eller grammatiskt tas upp i kraven.

Inom lärarkåren på Komvux i Malmö har det flitigt diskuterats hur dessa formuleringar bör tolkas och hur man bedömer vad som i skrift är *relativt varierat, relativt tydligt och relativt sammanhängande* och vad det i skrift innebär att inneha ”en allsidig kommunikativ förmåga”. Skolverkets formuleringar manar alltså till ett holistiskt perspektiv/ en kommunikativ språksyn, vilket skulle kunna göra det möjligt för varje lärare att bedöma lite av varje och

jämföra vitt skilda språkliga kriterier, eftersom en kommunikativ kompetens innefattar många olika språkliga aspekter (Wrigstad 2004; Eklund Heinonen 2009; Lindberg 2005; Abrahamsson & Bergman 2005).

Skulle Skolverkets kunskapskrav för den grundläggande kursen i svenska som andraspråk kunna leda till att lärare bedömer olika och att inlärare på den grundläggande nivån får betyget E och släpps vidare till gymnasiekursen, utan att språklig utveckling skett grammatiskt?

Forskning kring tillförlitliga test visar att man i sin bedömning bör söka efter en fast referenspunkt att testa språklig nivå utifrån för att få s.k. reliabilitet; olika bedömare ska komma fram till samma bedömningsresultat oavsett uppgift (Wrigstad 2004:720 ff).

Aktuell forskning kring andraspråksutveckling utifrån den s.k. processbarhetsteorin (PT) av professor Manfred Pienemann visar att ett andraspråk processas kognitivt via inlärningsgångar och hierarkiska grammatiska strukturer i nivåföljd på varandra, oavsett vilket modersmål man har. En viktig aspekt av denna forskning är att en inlärare behöver processa en grammatisk struktur innan den kan tillägna sig nästa (Håkansson 2004: 154; Eklund Heinonen 2009: 28, m.fl.). Eklund Heinonen förekommer ofta i denna uppsats eftersom hon har gjort en stor PT- baserad studie med bedömning i fokus och hon skriver i sin avhandling *Processbarhet på prov* (2009) om grammatisk testning. I avhandlingen har hon kommit fram till att PT lämpar sig bra för användning vid nivåbedömning och språktest, eftersom denna teori bygger på att språkutvecklingen kan tydas utifrån fasta grammatiska inlärmönster och tillhandahåller en tydlig hierarki. Till skillnad från ett holistiskt perspektiv/ en kommunikativ språksyn, så fokuserar man endast på grammatiken och därmed renodlas *det grammatiska kriteriet* (2009:61). Hon kommer fram till att PT som kriterier för bedömning i svenska som andraspråk ger just en hög reliabilitet (Eklund Heinonen 2009:65).

## 1.2 Syfte

Syftet med den här uppsatsen är att bedöma två grupper av andraspråksinlärares språkliga nivå på Komvux. Den ena gruppen av informanter går den första grundläggande kursen i svenska som andraspråk och den andra gruppen går den första gymnasiala kursen på Komvux. Eftersom Skolverkets formuleringar gällande kunskapskrav för betyget E (det första godkända betyget i betygsskalan F till A) för den grundläggande kursen i svenska som andraspråk, är

byggda på en kommunikativ språksyn, och eftersom grammatiken inte nämns alls konkret i kunskapskraven, motiverar detta en undersökning kring huruvida grammatisk utveckling har skett mellan den grundläggande kursen och den gymnasiala kursen på Komvux.

### **1.3 Frågeställning**

Har språklig utveckling skett grammatiskt vid jämförelse av andraspråksinlärare på en grundläggande kurs i svenska som andraspråk på Komvux, och andraspråksinlärare på en gymnasial kurs på Komvux, utifrån processbarhetsteorin?

### **1.4 Disposition**

Nedan presenteras begreppet *kommunikativ kompetens* eftersom Skolverkets formuleringar och kunskapskrav för den grundläggande kursen i svenska som andraspråk bygger på denna, och huruvida man kan mäta denna kompetens. Under ”Teori och tidigare forskning” presenteras vad kommunikativ kompetens innebär och olika sätt att förhålla sig till språklig bedömning. Under ”Metod” kommer val av metod för att undersöka språknivå för två grupper av andraspråksinlärare att motiveras. Hur undersökningen genomfördes beskrivs också under denna rubrik. Under ”Resultat” sammanställs och kommenteras de två gruppernas resultat utifrån PT. Slutsatser dras utifrån informanternas resultat och till sist avslutas denna uppsats med diskussion och slutsats kring utfallet samt en ”Sammanfattning”.

## **2. Teori och tidigare forskning**

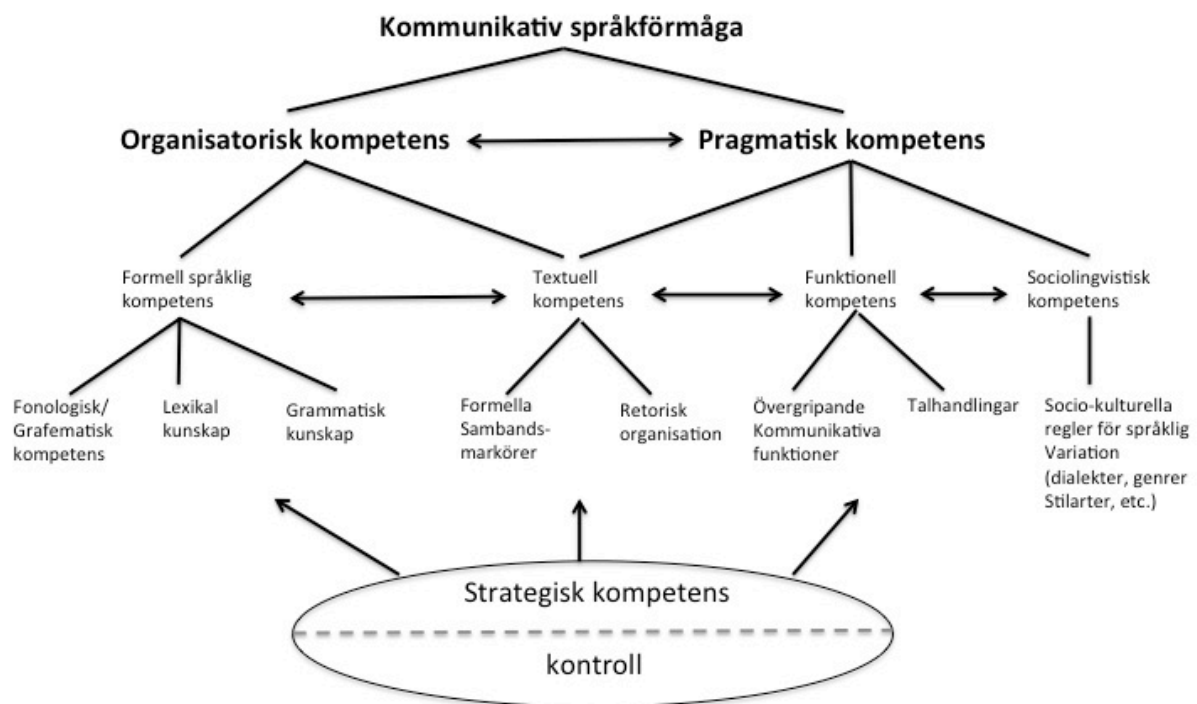
### **2.1 Att mäta kommunikativ kompetens och språklig nivå**

Skolverkets formuleringar kring vad elever ska uppnå i grundläggande svenska som andraspråk på vuxenutbildningen, bygger på en kommunikativ, holistisk språksyn. I de kursplaner som trädde i kraft genom läroplanerna Lgr11 och Vux12 kan man under undervisningens syfte i kursen svenska som andraspråk inom kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå läsa att eleven ska utveckla sin förmåga och tilltro att använda språket i olika funktionella syften, sammanhang och i olika situationer med målet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga i både talad och skriven svenska (Skolverket 2012:85). Inget annat konkret språkligt eller grammatiskt tas konkret upp i kraven. Vidare kan man läsa att kunskapskraven för betyget E innebär att inläraren i skriftliga framställningar ska kunna

formulera sig *relativt varierat, relativt tydligt och relativt sammanhängande* (Skolverket 2012:88). Men kan vi mäta detta?

Wrigstad skriver att om man ska mäta någons kommunikativa kompetens, så bör språktestet vara konstruerat så att det mäter inlärarens hela förmåga och vi måste vara på det klara över vad vi ämnar mäta (2004: 719 ff). Det är alltså en komplex uppgift att bedöma någons språkförmåga och det innebär att göra en tolkning; utifrån vad vi kan se och studera försöker vi dra en slutsats om vilka kunskaper och färdigheter som finns (Wrigstad 2004:719, 741). Abrahamsson & Bergman (2005) poängterar att man innan man kan börja beskriva någons språkbehärskning bör försöka definiera vad det innebär att kunna ett språk. Även Eklund Heinonen (2009) frågar sig i sin avhandling vad det är som vi mäter och bedömer när vi testar en andraspråkselev. Vidare skriver Eklund Heinonen i sin avhandling att man måste vara medveten om att det finns många olika språkliga aspekter som sammanlagt kan kallas för *kommunikativ kompetens*.

Sociolingvisten Hymes introducerade begreppet kommunikativ kompetens för att ”uppmärksamma att kunskap om sociokulturella regler är en del av den kompetens som krävs för att man ska kunna använda språket i en given språkgemenskap” (Lindberg 2005: 23). Begreppet kommunikativ kompetens illustreras nedan utifrån Bachman & Palmers modell (Eklund Heinonen 2009:48):



Modell över den kommunikativa språkförmågan utifrån Bachman och Palmer, Eklund Heinonen (2009: 48).

Här följer en närmare förklaring av vad kommunikativ kompetens innebär baserat på Bachman & Palmers modell utifrån Wrigstad (2004), Eklund Heinonen (2009), Lindberg (2005), samt Abrahamsson & Bergman (2005): Kommunikativ kompetens inkluderar flera olika språkliga aspekter som delar in språkförmågan i två huvudkategorier: *Organisatorisk kompetens* och *pragmatisk kompetens*. Organisatorisk kompetens handlar om språkets struktur och organisation och innebär att man kan tolka och producera yttranden som är begripliga och grammatiskt korrekta och sammanfoga dem till meningar och längre sammanhängande sekvenser som skriven och talad text. Denna organisatoriska kompetens är sedan i sin tur delad i *formell språklig kompetens* vilken inkluderar, syntax, lexikon, grafematiska regler, stavningsregler samt interpunktion samt i *textuell kompetens* som handlar om ”förmågan att kunna skapa längre sammanhängande och begripliga talade och skrivna texter” (Eklund Heinonen 2009:47). Den textuella kompetensen handlar också om hur man skapar samband i texter genom sambandsmarkörer och hur språket organiseras i olika texttyper (Eklund Heinonen 2009: 47; Wrigstad 2004: 720ff).

Den andra huvudkomponenten är *den pragmatiska kompetensen* vilken avser kunskaper om hur språket används och anpassas till situationer (Wrigstad 2004:729) och innebär att man kan ”tolka och producera yttranden som är lämpliga för olika kommunikativa funktioner i olika situationer.” Denna kompetens delas i sin tur upp i *funktionell kompetens*, vilken i korthet inbegriper förmågan att på ett effektivt sätt uttrycka sina kommunikativa avsikter med hjälp av språket, samt en *sociolingvistisk kompetens* som innebär förmåga att tolka och anpassa språket i förhållande till samtalspartner och samtalssituation (Eklund Heinonen 2009:47ff).

Som en övergripande förmåga utöver kompetenserna ovan så behöver språkanvändaren även kunskaper av mer kognitiv karaktär för att kunna använda sina språkliga resurser optimalt och detta kallas *strategisk kompetens*. Denna kompetens beskrivs som en sorts kognitiv problemlösningsförmåga. Wrigstad skriver att det är denna kompetens som knyter samman en språkanvändares språkliga kunskaper med dess omvärldskunskap och med de specifika innehållsdrag, i vilka kommunikationen äger rum och på så sätt möjliggör att språket används och tolkas på ett adekvat sätt i olika situationer (2004: 731). Alla olika språkliga komponenter samspelar med varandra; vår språkliga förmåga är dynamisk (Eklund Heinonen 2009: 48-49).

Den textuella kompetensen (eller diskurskompetensen) handlar enligt Lindberg ”om förmågan att planera och strukturera språkligt innehåll så att man uppnår den effekt som eftersträvas” (2005:33), samt den strategiska kompetensen vilken handlar just om strategier för att kommunikationen inte ska kollapsa (Lindberg 2005:15).

Viktigt vid bedömning är *reliabilitet* som avser tillförlitligheten hos provresultat. I princip ska samma test ge samma resultat två gånger och olika bedömare ska komma fram till samma bedömningsresultat. Även *validiteten* är viktig och handlar om våra slutsatser om en testtagares förmåga utifrån testresultat; om testet verkligen mäter det som avsetts mätas (Wrigstad 2004:722; Eklund Heinonen 2009:49ff).

## **2.2 Performansanalysen**

Abrahamsson & Bergman (2005:32) resonerar också kring hur man kan få reda på vad andraspråksinlärare egentligen kan. De föreslår den så kallade performansanalysen som metod, eftersom denna enligt dem ska täcka in alla delarna av en inlärares språkförmåga. Vidare skriver de att man inte kan mäta språkutveckling enkelt, men genom att använda performansanalysen plockar man isär språket och gör en analys av alla komponenter för att



skapa en nyanserad helhetsbild (2005: 35), och det är enligt dem en lingvistisk metod som beskriver ett andraspråks framväxt. Nedan kommer nu att redogöras för performansanalysen, eftersom det i mitt metodval stod mellan att använda antingen performansanalysen eller processbarhetsteorin för min undersökning. Valet föll på det senare.

Abrahamsson & Bergman menar som ovan nämnt att man genom performansanalysen får bild av en inlärares språkförmåga. Genom att använda sig av performansanalysen kan man efter viss vana säkert få en tydlig bild av en inlärares kommunikativa förmåga, men att som lärare använda Performansanalysen regelbundet på ett stort antal elevtexter är ett omfattande och tidskrävande arbete (se vidare nedan). I detta omfattade arbete kan det finnas risk för att lärare ”missar något”, vilket skulle kunna påverka reliabiliteten (att olika bedömare ska komma fram till samma sak), samt validiteten (de slutsatser som vi kan dra om språkförmågan utifrån ett test), vilket Eklund Heinonen m.fl., som ovan nämnts, skriver om (2009:49).

Abrahamsson & Bergman skriver dessutom (2005:122) att pedagoger efter att ha använt performansanalysen fått insikt om elevernas språkutvecklingsnivå, men också frågat sig ”hur de ska gå vidare för att eleven ska börja använda ett mer komplext språk.” Författarna skriver dessutom att man efter en performansanalys måste stanna upp för att inse vad som står i tur att utveckla och att inlärares språk kan vackla mellan korrekta och felaktiga konstruktioner (2005: 122-123).

Den analys man gör utifrån performansanalysen ska i första hand fokusera på vad inlärare klarar av att språkligt förmedla utifrån frågorna/ uppställningen nedan. Se Abrahamsson & Bergman (2005:36) för vidare förklaring av uppställningen som följer:

#### **Kommunikativ kvalitet**

Förstår man inlärares skrivna text?

Är texten anpassad till mottagaren och mottagarens referensramar?

#### **Innehållslig kvalitet**

Begriplighet och struktur

Finns det en röd tråd och tydlig struktur i texten?

Presenteras personer och företeelser på ett begripligt sätt?

Är återanknytningen till personer och företeelser tydlig?

Svårighetsgrad

Hur kontextreducerad är innehållet i texten?

Förekommer egna slutledningar, associationer, värderingar?

## Språklig kvalitet

Hur ser den språkliga komplexiteten ut?

Hur ser den språkliga korrektheten ut i förhållande till den språkliga komplexiteten? Hur väl hänger den språkliga och innehållsmässiga komplexiteten ihop?

Med vilka språkliga medel sker återanknytningen till personer och företeelser?

## Kommunikationsstrategier

Vilka kommunikationsstrategier går det att urskilja i texten?

## Underlag för utvecklingssamtal

Vilka förtjänster har texten?

Vad står närmast i tur att utveckla?

Frågor att utgå ifrån vid bedömning utifrån performansanalysen, Abrahamsson & Bergman (2005: 36)

Vidare fortsätter Abrahamsson & Bergman sin modell för analys genom att titta närmare på språket och i praktiken fokuserar de performansanalysen på nominalfraser, verbfraser, adverbial, meningsbyggnad samt textbindning enligt följande schema (2005:41):

**Tabell 1**, Performansanalysen, sammanfattning av schema ur Abrahamsson & Bergman, 2005:41

NOMINALFRASER (NP)	➔	➔
Lexikon: Basord Enkla NP Genus, bestämdhet, plural växer fram Få pronomen, ofta överanvända Få adjektiv Adjektiven börjar kongruensböjas Få prepositioner	Basord+utbyggnadsord Utbyggda NP Inkonsekvens i genusval Ibland fel ändelser Få pronomen, vanligen korrekt använda Fler adjektiv Enstaka adjektivändelser blir fel Säkerhet och variation i användning av prepositioner	Fler utbyggda Även komplexa nominalfraser korrekt böjda  Säkerhet vid växling mellan substantiv och pronomen Fler adjektiv, vilket möjliggör en mer levande beskrivning Större variation och säkerhet vid prepositionsanvändning
VERBFRASER (VP)		
Lexikon: vanliga verb, basord Enstaka vanliga partikelverb Enkla tempus	Även mindre vanliga verb, Utbyggnad Fler partikelverb Enkla och sammansatta tempus	Säkerhet vid verb-användningen Ökad säkerhet vid användning av partikelverb Säkerhet i tempusanvändningen
MENINGSBYGGNAD		
Enkel meningsbyggnad Mest SVO	Komplicerad meningsbyggnad Fler bisatser	Meningsbyggnaden mer varierad vilket ger möjlighet

Osäkerhet vid spetsställning	Spetsställda bisatser och satsförkortningar	Att uttrycka sig med skenbar enkelhet
ADVERBIAL		
Mest tid, sätt, rum	Fler adverbialtyper	Större variation

Abrahamsson & Bergman bifogar även material/listor (som visas precis här nedan) till bedömande lärare, att kopiera för eget bedömningsarbete. Att listorna är bifogade i denna uppsats beror på ett försök att visualisera hur arbetsgången med performansanalysen går till, samt att som ett led i min metodmotivering visa att den kan vara något krånglig.

Processbarhetsteorin är däremot enkel och smidig att använda sig av (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:19). Se vidare under 2.4 nedan.

**Tabell 2**, Material/listor att använda vid arbete med språklig bedömning utifrån Performansanalysen Abrahamsson & Bergman, 2005:150ff.

Preposition	Nominalfras Inkl. adjektiv fas		
	Framförställd bestämning	Huvudord	Efterställd bestämning

Verbfras			Adverbial
Finit verb	Infinit verb	Partikel/ Liknande	

	Bisats

#### Konnektorer

Samordning:

Underordning:

Övrigt:

### 2.3 Om Processbarhetsteorin

Ovan har det redogjorts för Skolverkets formuleringar gällande kunskapskrav för grundläggande vuxenutbildning i svenska som andraspråk, för en kommunikativ språksyn, samt vad det kan innebära att bedöma en sådan, om begreppen reliabilitet och validitet, samt om performansanalysen som bedömningsverktyg. Vidare kommer den s.k. processbarhetsteorin, fortsättningsvis kallas PT, av professor Manfred Pienemann (1998) att presenteras, och hur den förhåller sig till språklig bedömning. Grunden för PT finns i det erkända s.k. ZISA-projektet, vilket var ett forskningsprojekt på 1980-talet, där Pienemann m.fl. medverkade och vilket visade att andraspråksinlärare i tyska tillägnade sig ordföljdsreglerna i en särskild ordning. Enligt PT byggs förmågan att processa de grammatiska strukturerna, morfologiskt och syntaktiskt, successivt upp hos inläraren efter en fast ordning bestående av fem grammatiska nivåer och en inlärare måste gå igenom alla nivåerna. Den grammatiska utvecklingen sker kognitivt och när ett stadium är processat måste nästa följa; en inlärare kan inte ta sig till de högre förrän de har processat de lägre (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010:77).

PT.s grundtanke sägs vara universell och allmängiltig för mänskliga språk, oavsett modersmål och oavsett inlärarspråk och inte bara för svenskan och närliggande språk som germanska, och det finns mycket forskning som styrker detta (se b.la. Eklund- Heinonen 2009:28 ff). Med PT som modell har man en konkret teoretisk bas för att förklara och beskriva hur svenskans grammatiska strukturer utvecklas hierarkiskt hos andraspråksinlärare, och man kan alltså mäta en inlärares grammatiska nivå och därmed *precisera* var i utvecklingshierarkin den befinner sig. (Håkansson 2009:153ff). Det bör poängteras att PT endast fokuserar på hur inlärningsgången ser ut, andraspråksinlärarens processförmåga; förmågan att tillägna sig grammatiska strukturer (Eklund Heinonen 2009:25).

En viktig del av teorin är *The emergence criterion*, vilket innebär att det endast räcker med en förekomst av en grammatisk struktur på en nivå, för att utvecklingsstadiet ska kunna identifieras. Då kan man dra slutsatsen att det är på den nivån som inläraren för tillfället befinner sig och kognitivt är redo att processa, även om inläraren dessutom producerar en felaktig konstruktion (Eklund Heinonen 2009:76). Detta ska tolkas som att strukturen ännu inte är *automatiserad* och kan användas felfritt och konsekvent, utan man måste räkna med att inkorrekt former av tidiga stadier förekommer länge, även när inläraren processar på

avancerad nivå. Språkutvecklingsprocesserna överlappar varandra (Flyman Mattsson och Håkansson, 2010:15).

Flyman Mattsson & Håkansson lyfter alltså fram att syftet med nivåbedömning utifrån PT inte är att visa när en inlärare kan en viss struktur, utan när den börjar använda den, samt att det är viktigt att bedömaren konstruktivt kan tolka de fel som görs, eftersom felen talar om vad i språket som håller på att utvecklas istället för vad inläraren inte uppnått. De skriver också att om inlärarens språkliga försök skiljer sig alltför mycket från målspråkets så kan inläraren uppfattas ligga på en betydligt lägre nivå än vad den faktiskt gör. Genom att analysera inlärarspråk utifrån PT:s grammatiska utvecklingsstadier undviker man enligt Flyman Mattsson & Håkansson en missvisande bild av inlärarens faktiska nivå och utvecklingsstadium (2010:10-11).

## 2.4 Processbarhetsteorins utvecklingsstadier mer utförligt

Inom PT skiljer man på morfologisk och syntaktisk utveckling, och det är inte säkert att dessa två följer varandra. En viktig utgångspunkt för PT är att överföring av grammatisk information inom en fras kräver mindre av inläraren än överföring över frasgränserna inom en hel sats. Håkansson har sammanställt PT.s fem grammatiska utvecklingsnivåer, morfologiskt och syntaktiskt för svenska enligt följande (2004:155):

**Tabell 2**, PT.s fem grammatiska utvecklingsnivåer, morfologiskt och syntaktiskt för svenska (Håkansson 2004: 155, från Pienemann och Håkansson, 1999)

Nivå	Morfologi	Syntax
5. Grammatisk information mellan satser Skillnad huvudsats/bisats		Negation före verb i bisats
4. Grammatisk information inom satser, mellan fraser	Kongruens (predikativ)	Inversion i satser med framförställt adverb ( verbet alltid på andra plats)
3. Grammatisk information inom fraser, frasmorfologi	Kongruens (attributiv)	ADV+subjekt före verb
2. Ordklass lexikal morfologi	Plural, bestämdhet, presens, preteritum, etc.	Kanonisk ordföljd (oftast subjekt före verb)
1. ”ord”	Oböjda former	Enstaka konstituent

Enligt PT kan undervisning inte ändra dessa hierarkiska inlärningsstadier, men däremot har man utifrån undersökningar kunnat dra slutsatsen att undervisning genom att fokusera på ett grammatiskt moment kan påskynda inläringen, s.k. teachability (Eklund Heinonen 2009:32).

Nedan följer metodbeskrivning och hur PT har använts som analysverktyg gällande mina informanternas texter.

### **3. Metod**

#### **3.1 Övergripande om min metod och metodmotivering**

I början av mitt uppsatsarbete läste jag om kommunikativ kompetens/ språklig förmåga och språklig bedömning, om reliabilitet och validitet, samt om performansanalysen, och jag insåg att jag måste avgränsa mig i min bedömning och val av metod; allt kan inte mätas och mitt val blev att fokusera på att mäta endast grammatiken, det *grammatiska kriteriet*. Därmed beslutades att mina informanternas uppsatser språkliga nivå skulle bedömas utifrån PT.

Inför mitt arbete med analys av mina informanternas texter utifrån PT har jag Flyman Mattsson & Håkanssons analysmodell i *Bedömning av svenska som andraspråk* (2010) som grund. Författarna motiverar b.l.a. användningen av PT som bedömningsmodell med att den är enkel att tillämpa, den är inte så tidskrävande och kan göras ofta (2010:19). Deras modell visar hur man som bedömare i sin bedömning både ska titta på morfologiska och syntaktiska strukturer, och att man ska vara medveten att det tar tid innan en grammatisk struktur är automatiserad; snarare måste man under lång tid räkna med variation i inlärares produktion (2010: 27, 31, 67, 76).

I kommande avsnitt presenteras och behandlas frågor kring urval av informanter, tillvägagångsätt, samt analys och resultat av informantuppsatserna. Alla uppsatserna analyseras sedan utifrån PT och dess fem nivåer.

Inför min analys återger jag här Flyman Mattsson & Håkanssons förslag på hur man kan analysera texter utifrån PT, genom att ställa sig ett antal frågor (2010:70):

- Finns lexikal morfologi? ( Börjar inlärares att böja och sätta ändelser på orden?) Om ja så har inlärares uppnått ordnivå (Nivå 2).

- Finns attributiv kongruens? Finns sammansatta tempus? Om ja så har inläraren uppnått frasnivå (Nivå 3).
- Finns predikativ kongruens? Finns inversion efter topikalisering i påståendesats? Om ja så har inläraren uppnått satsnivå (Nivå 4).
- Finns negationen före finit verb i bisats (förutsatt korrekt placering i huvudsats)? Finns rak ordföljd i indirekt fråga (förutsatt att direkt fråga har omvänd ordföljd)? Om ja så har inläraren uppnått textnivå (Nivå 5).

### 3.2 Om inlärd helfraser

Vid användandet av PT ska man enligt Flyman Mattsson & Håkansson (2010:65) vara uppmärksam på s.k. *helfrasinläring*, vilket innebär att en andraspråksinlärare morfologiskt har lärt sig ”komplexa fraser eller satser i en viss form”, men att detta inte är lika med att inläraren faktiskt behärskar strukturen och kan bryta ner delarna och använda dem i andra sammanhang. Skrivuppgiftens rubrik lyder ”Språket är viktigt” och i min analys bör jag alltså vara uppmärksam kring hur mina informanter använder andra kongruensböjningar i predikativ ställning, än själva frasen ”språket är viktigt”, som finns med i skrivuppgiftens rubrik (se 3.3).

### 3.3 Urval, informanter och genomförande

Mina informanter bestod av två grupper på Komvux i Malmö, en grupp på grundläggande svenska som andra språk med benämningen SvaX, vilket är den första grundläggande kursen, ”motsvarande” grundskolans årskurs sju. Denna grupp är en typisk svenska som andraspråksgrupp på Komvux i Malmö, så till vida att eleverna var ungefär i åldern 20-40 år, har olika modersmål, som thailändska, arabiska, rumänska, och spanska och de hade alla olika studiebakgrund. Till antalet var denna grupp 25 st. men vid skrivtillfället var de 17st.

Den andra gruppen gick den första gymnasiala kursen av tre, Sva01, på samma Komvux i Malmö. Även detta var en typisk svenska som andraspråksgrupp i Malmö och hade liksom gruppen ovan olika åldrar mellan 20 och 40 år, olika modersmål som arabiska, polska, spanska och bosniska och informanterna hade även varierande studiebakgrund. Till antalet var denna grupp också ca 25 st. men vid skrivtillfället var de 17st.

De båda grupperna fick samma skrivuppgift att skriva och som hjälpmedel hade de lexikon/ordbok. Skrivuppgiften/ uppsatsämnet löd enligt följande:

**Rubrik: Språket är viktigt**

*Förklara och berätta varför det är viktigt att lära sig svenska, både för dig som individ och för samhället. Vilka fördelar får den som behärskar språket och vilka nackdelar för det med sig att inte kunna svenska?*

När det handlar om insamlandet av text är det viktigt att samla in en variation av texter för att skaffa sig en så bred bild som möjligt av vilka strukturer som används. Till exempel så kan en berättelse om en händelse generera få tillfällen för frågekonstruktioner medan en diskussion sällan öppnar för variation i tempus. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:64). Dessutom poängterar föregående att text kan och bör vara både muntlig och skriftlig. Denna gång analyserades dock endast skriftliga texter, en text per elev och uppgiften var i detta fall tänkt att stimulera eleven till att resonera om ”språkets betydelse” skriftligt.

Tillvägagångssättet var så att varje individ skrev på egen hand under ca 1,5 -2 timmar och sedan samlades texterna in och analyserades utifrån de fem nivåerna i PT- nivåerna.

Nedan ges förklaring och beskrivning av hur analysen har gått till i de båda informantgrupperna, och analys exempel ges, baserade på Flyman Mattsson & Håkanssons förslag till analysmodell. Deras modell (2010) bygger på tre delar: Det grammatiska processandet baserat på processbarhetsteorins utvecklingsstadier, på automatiseringsprocessen, samt på variationen. I min analys kommer jag att utgå från deras A-del, dvs. de grammatiska stadier som mina informanter påvisar morfologiskt och syntaktiskt utifrån PT. Men även begreppet *automatisering* från deras B-del *och variation* från deras C-del kommer att användas i analyserna nedan (2010: 66ff).

Nedan följer först analys av inlärares produktion på den grundläggande nivån i svenska som andraspråk på Komvux.



## 4. Resultat

### 4.1 Sammanställning och bedömning av skriftlig produktion utifrån PT grupp 1

**Tabell 3, sammanställning och bedömning av skriftlig produktion utifrån PT grupp 1**

(ett streck– betyder att konstruktion på den angivna nivån inte klaras av. Ett snedstreck/betyder att förekomst av/försök till konstruktion på nivån helt saknas).

	Informant																
PT-nivå	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
2	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
3	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
4	-	-	-	-	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	/	/	/	/	/	/	P	Q

#### Nivå 1, ord, invarianta former:

Den första inlärningsnivån är densamma vid all språkinläring; man måste lära sig *ord* i språket innan man kan börja använda grammatiska regler. Flyman Mattsson & Håkansson skriver att *grammatiska regler inte har börjat användas ännu, utan inläringen är koncentrerad till ordförrådets utveckling* (2010:68). Orden förekommer i den form de har lärts in, och det kan därmed se ut som om orden är böjda. Men inlärares använder sig alltså inte alls av grammatiska strukturmedel som olika böjningsmorfem, men inlärd och s.k. oanalyserade helfraser kan förekomma, t ex. ”Jag vet inte” och ”Hur mår du” (Eklund Heinonen 2009:34). Detta första stadium kan vara svårt att fånga upp, eftersom det är vanligt att andraspråksinlärare väntar med att kommunicera tills de kan börja applicera grammatiken på inlärspråket (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:68).

Alla mina informanter klarar ordnivån, (nivå 1) vilket också bör betraktas som vanligt enligt författarna ovan.

#### Nivå 2, ordnivå:

På detta andra stadium i PT kommer den lexikala morfologin igång. Inlärares börjar förstå skillnaden mellan de olika ordklasserna och kan börja applicera morfologi på ordstammarna, som t ex numerus, genus, kasus när det handlar om substantivet samt verbets finita former och enkla tempus som presens och preteritum (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:68).

Författarna ovan poängterar vikten av att förstå att det är användningen av fenomenet böjning på substantiv som är viktig. Även om fel suffix används (t ex **flick-ar** istället för **flick-or**), så

tyder detta på inlärares utveckling morfologiska insikt (Flyman Mattsson & Håkansson, 2010: 44). Vid denna nivå kan inlärares börja urskilja och processa *ordklasser*, samt vilka böjningssystem som hör till vilken klass, s.k. *lexikal morfologi*. Vidare kan vi vid detta stadium se att en inlärare börja processa *bil-ar*, *bil-en* men utan att överföra den grammatiska informationen mellan ord eller fras; inlärares kan alltså ändå skriva t ex *två bil*, trots att det finns en *medvetenhet* om pluralformen (Eklund Heinonen 2009:35). Även denna nivå påvisas av alla mina informanter.

### **Nivå 3, Frasnivå:**

Inlärares börjar på det tredje stadiet att processa satsen i sin helhet mellan ord och inom frasen, till exempel attributiv kongruensböjning inom nominalfrasen: **En röd bil- flera röda bilar, ett rött äpple, flera röda äpplen**. Men typiskt för nivån är att inlärares inte klarar att överföra information över frasgränsen vilket gör att man morfologiskt kan se exempel som *bilarna är röd*, då inlärares försöker kongruera adjektivet i predikativ ställning (Eklund Heinonen 2009: 35; Flyman Mattsson & Håkansson 2010:16).

Syntaktiskt kan man på nivå 3 förvänta sig att inlärares börjar variera fundamentet genom att spetsställa annat än subjekt, exempelvis adverbial, men att det ännu inte leder till omvänd ordföljd (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 68). Nyss nämnda författare skriver vidare att inlärares enligt PT börjar använda satser med annat än subjekt i fundamentet i det tredje stadiet, men då följt av rak ordföljd. Meningar som ”Nu jag ser hunden” kan därför produceras (Flyman Mattson & Håkansson 2010:54).

Exempel på en konstruktion i min undersökning där informanten inte klarar V2-regeln efter spetsställt fundament och alltså befinner sig på nivå 3 syntaktiskt är:

(ex 1) ”För mig som individul svenska språket **är** ett viktigt språk”.

(ex 2) ”Ibland **det är** bra” och

(ex 3) ”När jag pratar **mitt uttal är** dåligt”

I *tabell 3* ovan kan man se att alla informanter i denna grupp klarade konstruktioner på nivå 3.

#### Nivå 4, Satsnivå:

På den fjärde nivån klarar inlärare att överföra grammatisk information inom satser och mellan fraser. Här dyker alltså predikativ kongruens upp, t ex *bilarna är röda* (vilket därmed är svårare för inläraren att klara än *de röda bilarna*). Dock ser man ännu inte grammatisk överföring mellan satser. (Eklund Heinonen 2009:36). Inläraren kan vid denna nivå även börja tillämpa inversion efter topikaliserad satsdel i påstående sats, exempelvis *sedan körde bussen*, och även inversion efter inledande bisats exempelvis förekommer här (Flyman Mattsson och Håkansson 2010:69).

Flera av informanterna som är på nivå 4 klarar inversion enligt ovan, och även inversion efter satsinledande bisatser, vilket också verkar vara den inversion som är svårast att behärska (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:53). Nedan följer exempel från mina informanternas konstruktioner, där inlärarna klarar inversion och verbet hamnar på korrekt andra plats efter topikaliserat fundament eller inledande bisats:

(ex 4) ”Först när jag flyttade till Sverige, **kunde** jag inte prata svenska”

(ex 5) ”När jag först kom till Sverige för tre år sedan **kunde** jag inte prata svenska”.

(ex 6) ”När man kan prata, skriva, förstår språket **kan** man leva bra”.

(ex 7) ”Om man bor i ett land **måste** man prata språket”.

Ett exempel då en av mina informanter först klarar nivå 4 och V2-regeln efter spetsställt fundament, men längre fram i sin text sedan inte klarar den är:

(ex 8) ”Men nu **bor** jag i Sverige.”

(ex 9) ”I början det **var** jättesvårt.”

Detta ska man tolka utifrån *The emergence criterion*; att det räcker med en förekomst av en grammatisk struktur för att man ska kunna dra slutsatsen att det är på den nivån som inläraren befinner sig och just nu processar, i detta fall på nivå 4. Men att inlärarens konstruktion sedan plötsligt blir fel beror på att nivån ännu inte är *automatiserad* (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 27, 31, 67, 76). Automatisering handlar, som ovan nämnt, om den inlärningsprocess på

väg mot målspråket som gör att inläraren ömsom producerar korrekta, ömsom felaktiga former och på olika avancerad nivå. Även om en inlärare kognitivt befinner sig på en mer avancerad nivå, så finns det fortfarande stor variation i dess språkliga former.

Som syns i tabellen ovan (tabell 3) så klarar majoriteten av informanter i denna grupp nivå 4.

**Nivå 5, Textnivå:** På denna nivå tittar vi inte på morfologin utan i första hand på syntaxen (Eklund Heinonen 2009:36). Inlärare processar här information mellan sats och kan skilja på regler för huvudsats och bisats. Om negationen hamnar rätt efter det finita verbet i huvudsats och före i bisats, processar inläraren på textnivå. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 69).

De informanter i denna grupp, vars nivå 5 går att identifiera, formulerar sig så här:

I exemplet som följer skriver en informant en korrekt negation i bisats,

(ex 10) ”Min åsikt är att vem som **inte** kan svenska språk.”

En annan informant klarar negation i bisats en gång, men samma informant skriver fel på negation i bisats lite längre fram i sin text:

(Ex 11) ”I Sverige finns många människor **som inte talar** svenska.”

(Ex 12) ”De som **kan inte prata svenska** kan inte arbeta.”

Ovan ska tolkas som att nivå 5 inte är automatiserad. Om en inlärare först klarar en konstruktion för att sedan misslyckas med den ska ju tolkas som att nivåerna inte är automatiserade (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 27, 31, 67, 76).

Flera av informanterna skriver även bisatser, men förekomster av negation i bisats saknas i deras texter. För att bevisa en eventuell nivå 5 bör man därmed testa dem mer, och ”locka fram” bisatser med negation eller andra satsadverbial. Som synes i tabell 3 ovan, så är det endast två informanter från den grundläggande kursen som visar att de klarar nivå 5. I de fall förekomst/ försök till användning av negation i bisats helt saknas, alltså inte konstrueras fel, markerades med/ i tabell 3 ovan.

## 4.2 Resultat, sammanställning och bedömning av uppsatser grupp 2

Nästa grupp, som studerar svenska som andraspråk 1 på gymnasial nivå, har alltså studerat svenska som andraspråk under ca 3 terminer längre än den förra gruppen. Deras sammanställda resultat av totalt 17 st. insamlade uppsatser ser ut som följer:

### Tabell 4, sammanställning och bedömning av skriftlig produktion utifrån PT grupp 2

(ett streck – betyder att konstruktion på den angivna nivån inte klaras av. Ett snedstreck/betyder att förekomst av/försök till konstruktion på nivån helt saknas).

	Informant																
PT-nivå																	
1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
2	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
3	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
4	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
5	-	-	-	/	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q

Eftersom majoriteten av informanter i grupp 2 klarar konstruktioner ända upp till nivå 5, så börjar jag med att kommentera nivå 5 för denna grupp.

**Nivå 5:** I denna grupp förekom det flera tydliga exempel på att majoriteten av informanterna befann sig på nivå 5 utifrån PT och behärskade negation i bisats:

(Ex 13) ”De som **inte vill** eller tycker att språket är nödvändigt här kan inte lätt komma in i arbetslivet.”

(Ex 14) ”Jag tycker att språket **inte bara består** av bokstäver.”

Men det finns också mer svårtolkade exempel där informanten först klarar nivå 5, negation i bisats och konstruerar korrekt för att längre fram i texten konstruera på en lägre nivå:

(Ex 15) ”Jag kommer ihåg när jag **inte kunde** förstå.”

(Ex 16) ”Utan att kunna behärska språket, **livet blir** meningslöst.”

I exempel 16 missas inversion efter satsinledande bisats (nivå 4). Även här får man alltså göra tolkningen att automatisering inte har skett.

En annan informant lyckats med själva konstruktionen av negation i bisats, (nivå 5),

om man i detta fall bortser från extrasubjunktionen ”att” och den felaktiga verbformen ”kunna”.

(Ex 17) ”Det finns många nackdelar **om att man inte kunna tala** svenska.”

**Nivå 4:** En informant i grupp 2 klarar ett antal konstruktioner på nivå 4 felfritt, och hade kanske kunnat klara konstruktion av negation i bisats, men någon förekomst finns inte. Det är stor skillnad på om det finns bevis på att en nivå inte fungerar, eller om förekomster av en nivå inte finns. Om förekomst av negation i bisats saknas, dvs. inte har använts felaktigt, så markerades detta med /i tabell 4 ovan. Flyman Mattsson & Håkansson skriver om att *risktagaren* gärna provar på strukturer som ligger på en mer komplex nivå, vilket i sin tur leder till många formfel men också till utveckling gällande det grammatiska processandet, medan andra inlärare har stort fokus på *kommunikativt flyt* och därmed inte försöker sig på de mer komplexa nivåerna (2010: 87). Om man vill försöka bevisa att informanten ovan faktiskt ligger på nivå 5 måste man testa denne ytterligare och försöka locka fram mer komplexa strukturer.

En annan inlärare på den gymnasiala kursen klarar flera konstruktioner på nivå 4 med inversion och verb på rätt plats, enligt exempel 18, men missar även V2-regeln efter spetsställt fundament i påståendesats (nivå 4).

(Ex 18) ”Språket kan också vara viktigt för genom det **kan** man visa sin grupptillhörighet.”

(Ex 19) ”Ibland det **kan** vara svårt....”

Som *tabell 4* ovan visar, så klarar majoriteten av den gymnasiala gruppen konstruktioner på nivå 5.

### 4.3 Förekomster av felinlärda helfraser

Vid användandet av PT ska man enligt Flyman Mattsson & Håkansson (2010:65) vara uppmärksam på s.k. *helfrasinlärning*, vilket innebär att en andraspråksinlärare morfologiskt har lärt sig ”komplexa fraser eller satser i en viss form”, men att detta inte är lika med att inläraren faktiskt behärskar strukturen och kan bryta ner delarna och använda dem i andra sammanhang. Den aktuella skrivuppgiftens rubrik lyder ”Språket är viktigt” (se 3.3) och i min analys bör jag alltså vara uppmärksam på hur mina informanter använder andra

kongruensböjningar i predikativ ställning (nivå 4 enligt PT) än själva frasen ”språket är viktigt.” Flera av informanterna från båda grupperna använder formuleringen ”språket är viktigt” i sina texter men i bedömningen kan man inte använda denna formulering som ett säkert tecken på att inläraren faktiskt befinner sig på nivå 4.

En informant skriver tvärtemot en felaktig konstant vilken man i sin tur också skulle kunna tolka som en felinlärd helfras.

(Ex 20) ”Språket är **viktig**”

Ytterligare ett exempel på felinlärd helfras är en informant som först skriver korrekt (ex 21) men i (ex 22) inte hanterar kongruensen:

(Ex 21) ”Språket är **viktig**”

(Ex 22) ”Alla har **sin eget språket**, t ex människor och djur. Alla landär har också **sin eget språk**.”

Här kan man se en osäkerhet kring hur informanten hanterar kongruensen. Att informanten klarade kongruensen inom ”Språket är viktigt” som rubrik kan därmed tolkas som en helfrasinläring, eller som en imitation från skrivuppgiftens rubrik. Samma informant skriver även exempel 23 nedan, vilket blir ett tydligt bevis inläraren ännu inte behärskar predikativ kongruens (nivå 4):

(Ex 23) ”Jag tror **det är hems**”

Syntaktiskt klarar samma informant dock inversion efter topikalisering i påstående sats (ex 24):

(Ex 24) ”**Ibland blir** det svårt att förklara läkare **vilken problem** vi har.”

Här klarar alltså informanten nivå 4 syntaktiskt, men inte morfologiskt.

## 5. Slutsats

### 5. 1 Tolkning, diskussion och slutsats av resultat

Min undersökning är tänkt att svara på ifall andraspråksinlärare på olika kurser på Komvux i Malmö har utvecklats grammatiskt utifrån processbarhetsteorin. Motiveringen till att göra undersökningen ligger i att Skolverkets kravformuleringar för den grundläggande kursen i svenska som andraspråk är vagt formulerade och bygger på en kommunikativ språksyn, utan att ta upp något konkret språkligt eller grammatiskt i betygskraven. Därmed är min frågeställning ifall Skolverkets formuleringar skulle kunna leda till att inlärare ”släpps” upp till nästa kurs, den första gymnasiala, utan att ha utvecklats grammatiskt.

Jag kan dra slutsatsen att användandet av PT vid bedömning visar sig vara smidigt: Det tar inte så lång tid att göra bedömningen eftersom de fem grammatiska hierarkierna är lätta att identifiera i inlärares textproduktion. Därmed blir det tydligt vad i grammatiken som varje inlärare behöver fokusera på. Det är också lätt att genom PT visualisera nivån för inlärares själv, och att veta var man ligger i sin inläring borde också vara viktigt för motivationen. Att kunna se sitt språk mer transparent ökar dessutom den språkliga medvetenheten och den metalingvistiska förmågan (Lindberg 2005:70).

Av resultatet av min undersökning kan man utläsa att det i den första grundläggande gruppen finns ett antal inlärare som befinner sig på nivå 3, samt att majoriteten befinner sig på nivå 4 och endast två informanter befinner sig på nivå 5. Min undersökning visar att flera inlärare på den grundläggande kursen behöver tid att jobba med och processa nivå 4: V2-regeln efter spetsställt fundament (som inte är subjekt), eftersom konstruktioner med rak ordföljd efter topikalisering produceras av ett flertal inlärare. Det framgår också att några inlärare på den grundläggande nivån behöver tid att befästa kongruens i attributiv ställning (nivå 3) men främst i predikativ ställning (nivå 4). Förekomst av inversion efter bisats i fundament (nivå 4) finns i ömsom korrekta konstruktioner och ömsom felaktiga, vilket visar att deltagarna på den här nivån processar detta.

I den gymnasiala gruppen ligger majoriteten på nivå 5, även om det fortfarande förekommer en del konstruktioner även på nivå 4 på gymnasiekursen. Av resultatet kan man alltså här utläsa att majoriteten av inlärare på gymnasienivån ligger på nivå 5 kan processa bisatser, och



negation i bisats. Enligt PT räcker det ju med en förekomst av en konstruktion, det s.k. *The emergence criterion* för att man ska kunna dra slutsatsen att det är på den nivån inläraren befinner sig (Eklund Heinonen 2009:76). Men det framgår också att flera inlärare i denna grupp behöver få möjlighet att repetera mer grundläggande grammatiska strukturer från de lägre nivåerna och i flera fall visas att de grammatiska strukturerna inte är automatiserade: Detta resultat stämmer också helt överens med det Flyman Mattsson & Håkansson skriver om automatisering och variation (2010: 27, 31, 67, 76): Även om en inlärare lyckas med konstruktioner på en mer avancerad nivå, kan samma inlärare även konstruera på mer basal nivå. På vägen mot målspråket måste det få finnas variation. Genom användandet av PT ska man som bedömare använda inlärares felaktiga konstruktioner som information om var i sin språkliga utveckling de ligger, samt vad som är nästa språkliga steg för inläraren att processa och utveckla. Dessutom behöver man ibland locka inlärare till att konstruera mer komplexa strukturer och få dem att ta risker för att utvecklas (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:87).

Min frågeställning kring om inlärare på olika kurser har utvecklats grammatiskt bygger bland annat på att lärarkåren på Komvux i Malmö diskuterat språklig bedömning. Min slutsats visar sig intressant för en undervisande svenska som andraspråkslärare: Andraspråksinlärare inom samma grupp har relativt stor variation i sitt språk och de producerar ömsom avancerade strukturer och ömsom enklare, och varje inlärare behöver processa på just sin nivå för att komma vidare grammatiskt. Undersökningens resultat visar också att inlärare på den gymnasiala kursen har kommit längre i sin språkliga utveckling grammatiskt än inlärare på den grundläggande kursen, trots att Skolverkets formuleringar i kunskapskrav är baserade på en kommunikativ språksyn, utan specifika formuleringar kring något grammatiskt eller annat språkligt.

## **6. Sammanfattning**

Min frågeställning är ifall grammatisk utveckling skett mellan två olika kursgrupper på Komvux i Malmö. Den ena gruppen går en grundläggande kurs i svenska som andraspråk, och den andra går en gymnasial kurs, och terminer gällande studier i svenska som andraspråk skiljer de två informantgrupperna åt. Bakgrunden till frågeställningen beror på Skolverkets formuleringar gällande syfte och kunskapskrav för grundläggande vuxenutbildning i svenska som andraspråk, vilka bygger på den rådande kommunikativa språksyn som råder i skola,

arbetsliv och samhälle, och inget språkligt nämns specifikt i dessa kursplaner. Under betyget E står det att eleven ska kunna ”formulera sig relativt tydligt, relativt sammanhängande”, utan att ta upp något mer konkret grammatiskt eller språkligt, vilket har lett till diskussion i lärarkåren på Komvux i Malmö. Skulle detta i sin tur kunna leda till att inlärare på den grundläggande kursen på vuxenutbildningen ”släpps” upp till nästa kurs, den första gymnasiala, utan att ha utvecklats grammatiskt?

Att mäta språkförmåga/kommunikativ kompetens är komplext och man måste tydligt ringa in vad det är i språket man ska mäta; man kan inte mäta allt; bedömningen måste avgränsas. Efter studier av Performansanalysen av Abrahamsson & Bergman och Pienemanns processbarhetsteori (PT), samt Eklund Heinonens avhandling om grammatisk testning utifrån PT, Flyman Mattsson & Håkanssonens analysmodell i *Bedömning av svenska som andraspråk* (2010) mm, drar jag slutsatsen att informanternas språkliga nivå ska testas utifrån att endast mäta ett kriterium, det grammatiska.

Grundtanken bakom PT är att språkprocessing följer universella principer och är allmängiltig för mänskliga språk, oavsett modersmål och oavsett inlärarespråk, och det finns mycket forskning som styrker detta (se b.l.a. Eklund Heinonen 2009:28 ff). Förmågan att processa PT.s grammatiska strukturer, morfologiskt och syntaktiskt, byggs successivt upp hos inlärares efter en fast ordning bestående av fem grammatiska nivåer och en inlärare måste gå igenom alla nivåerna; en grammatisk struktur måste processas innan en inlärare kognitivt kan tillägna sig nästa. Det krävs endast en förekomst av en struktur för att man ska kunna dra slutsatsen kring var i processen som inlärares befinner sig, det s.k. *The emergence criterion* (Eklund Heinonen 2009:76). Med PT som modell har man en konkret teoretisk bas för att förklara och beskriva hur svenskans grammatiska strukturer utvecklas hierarkiskt efter varandra. Man kan alltså mäta en inlärares grammatiska nivå och därmed *precisera* var i utvecklingshierarkin inlärares befinner sig, samt vad som är nästa steg att ta. Därmed vet man var man som undervisande lärare ska lägga fokus för att inlärares ska komma vidare, till skillnad från Performansanalysen då nästa steg i utvecklingen kan vara svårare att ringa in.

Genom att bedöma och jämföra mina två informantgruppers skriftliga produktion med varandra grammatiskt utifrån processbarhetsteorin kan jag alltså bedöma huruvida gruppen på gymnasienivå faktiskt kommit längre i sin språkliga utveckling eller inte. Att nivåbedöma utifrån PT ger dessutom hög reliabilitet, vilket innebär att samma test i princip ska ge samma

resultat två gånger och olika bedömare ska komma fram till samma bedömningsresultat. Även validiteten blir hög; testet mäter det som avsetts mätas.

Resultatet av min undersökning visar att inlärare på den gymnasiala kursen har kommit längre i sin språkliga utveckling grammatiskt än inlärare på den grundläggande kursen, trots att Skolverkets formuleringar i kunskapskrav är baserade på en kommunikativ språksyn, utan specifika formuleringar kring något grammatiskt eller annat språkligt.

## 7. Litteraturförteckning

- Abrahamsson, T. & Bergman, P. (red), 2005: *Tankarna springer före- att bedöma ett andraspråk i utveckling*. HLS Förlag
- Eklund Heinonen, M. 2009: *Processbarhet på prov- Bedömning av muntlig språkfärdighet hos vuxna andraspråksinlärare*. Uppsala Universitet.
- Flyman Mattsson, A. & Håkansson, G. 2010: *Bedömning av svenska som andraspråk-en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. Lund: Studentlitteratur
- Håkansson, G. 2004: *Utveckling och variation i svenska som andraspråk enligt processbarhetsteorin*. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 153- 169
- Lindberg, I. 2005: *Språka samman-Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Västerås: Natur och Kultur
- Skolverket, 2012: *Kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå, kursplaner och kommentarer*. Västerås: Edita
- Wrigstad, T. 2004: *Sfi-provet som bedömningsinstrument-teoretiska och praktiska perspektiv*. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 715-741