



ANDRASPRÅKSELEVERS SKRIFTLIGA PRODUKTION

En jämförande analys av processbarhetsteori och performansanalys

Secondary language students' written production

A comparative analysis of processability theory and performance analysis

PONTUS LINDSTRÖM

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Svenska som andraspråk

Självständigt arbete i lärarutbildningen

Grundnivå

15 hp.

Handledare: Gerrit Berends

Examinator: Birgitta Norberg Brorsson

HT20

2020



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

kultur och kommunikation

SSA247

15 hp

HT20

2020

SAMMANDRAG

Pontus Lindström

Andraspråkselevs skriftliga produktion

En jämförande analys av processbarhetsteorin och performansanalys

Secondary language students' written production

A comparative analysis of processability theory and performance analysis

2020

Antal sidor: 29

Syftet med denna studie är att undersöka vilken analysmetod av processbarhetsteorin och performansanalysen som ger mest användbar information om andraspråkselevs språkutveckling. För att synliggöra vilken information analysmetoderna visar, samlades data in genom analys av tre redan producerade andraspråkselevtexter. Resultatet visar att analysmetoderna synliggör och kartlägger olika aspekter i inlärares språkutveckling. Processbarhetsteorin ger information om vilken grammatisk utvecklingsnivå inlärares befinner sig på, och vad inom grammatiken de behöver arbeta med härnäst. Performansanalysen ger information om inlärares språkliga och innehållsliga kvaliteter och ger en bredare bild av vad de behöver arbeta med härnäst. Analysmetoderna kompletterar varandra mycket väl och ger tillsammans en detaljerad och bred bild av samtliga delar i inlärares språkinlärningsprocess.

Nyckelord: Andraspråkselev, kartläggning, språkutveckling, processbarhetsteori, performansanalys

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	5
1.1 Problemområde, syfte och forskningsfrågor	5
1.2 Arbetets disposition.....	6
2 Bakgrund	7
2.1 Begrepp och definitioner	7
2.2 Teoretisk bakgrund.....	7
2.2.1 Processbarhetsteori.....	7
2.2.2 Performansanalys	9
2.3 Tidigare forskning	13
3 Metod och material.....	17
3.1 Metod	17
3.2 Material	17
3.3 Etiska aspekter.....	18
3.4 Validitet och reliabilitet.....	18
4 Resultat och analys.....	19
4.1 Elevtext 1, analyserad med processbarhetsteori.....	19
4.2 Elevtext 1, analyserad med performansanalys	20
4.3 Elevtext 2, analyserad med processbarhetsteori.....	22
4.4 Elevtext 2, analyserad med performansanalys	22
4.5 Elevtext 3, analyserad med processbarhetsteori.....	25
4.6 Elevtext 3, analyserad med performansanalys	25
5 Diskussion	29
5.1 Resultatdiskussion.....	29
5.2 Metoddiskussion.....	32
5.2.1 Reliabilitet och validitet	33
5.3 Framtida forskning	33
Litteraturlista	34
Bilaga 1. Informationsbrev	36
Bilaga 2. Elevtext 1	38
Bilaga 3. Elevtext 2	39
Bilaga 4. Elevtext 3	40
Bilaga 5. Exempel på frågor att ställa under intervjun.....	41
Bilaga 6. Mallar till den språkliga delen av performansanalysen	42

Tabell-/figurförteckning

Tabell 1 Processbarhetsteorins utvecklingsstadier.	8
Tabell 2 Performansanalys	10
Tabell 3 Performansanalysens utvecklingsgångar.....	12
Figur 1 Cummins modell om kognitiva svårighetsgrader och grad av situationsberoende	11

1 Inledning

Ett av lärarnas viktigaste uppdrag i skolan är att ge eleverna så goda möjligheter som möjligt för att utveckla sitt språk (Skolverket 2011:7). För att klara detta uppdrag, krävs det att man som lärare kan förstå och synliggöra var eleverna befinner sig i sin språkutveckling. Detta gäller i synnerhet för svenska som andraspråklärare, då dessa lärare hanterar elever som ligger på en nybörjarnivå till elever på en avancerad nivå i språkutvecklingen. På så vis är kartläggning och bedömning av svenska som andraspråkselevs språkutveckling en central del för svenska som andraspråklärare.

Under mina praktikperioder på min övningsskola har jag identifierat en osäkerhet hos lärare i valet av analysmetod för att kartlägga och bedöma andraspråkselevs språkutveckling. Denna osäkerhet grundar sig i två perspektiv. Det första är att lärarna vill få ett så rikligt och användbart material som möjligt ur analyserna, men saknar kunskap om dem, och det andra är att de efterlyser det snabbaste och enklaste tillvägagångssättet att bedöma inlärares språkförmåga. Olofsson & Sjöqvist (2013:702) skriver: ”Det finns inga genvägar för att bedöma elevs språkförmåga.” Med det sagt återstår endast problemet kring lärares osäkerhet i vilken analysmetod som ger mest användbar information till kartläggningen och bedömningen. Problemet borde lösas eftersom lärare måste veta vilken analysmodell de ska tillämpa i kartläggning och bedömning av andraspråkselevs språkutveckling för att säkra dess validitet och reliabilitet. Det finns ett flertal analysverktyg för att kartlägga och bedöma andraspråkselevs språkutveckling. Flyman Mattsson & Håkansson (2010:12) argumenterar för att processbarhetsteorin och performansanalysen är de mätmetoder som är mest centrala i bedömningen av svenska som andraspråksinlärares språkutveckling.

1.1 Problemområde, syfte och forskningsfrågor

Problemet är att det finns en osäkerhet bland lärare att kartlägga och bedöma andraspråkselevs språkutveckling vilket leder till att kartläggningen och bedömningen riskerar att brista i validitet och reliabilitet. Syftet med studien är att undersöka vilket analysverktyg av processbarhetsteorin och performansanalysen som ger mer användbar information av var elever befinner sig i sin grammatiska språkutveckling och för att se vad eleven behöver arbeta med härnäst.

Syftet kommer att besvaras med följande forskningsfrågor:

1. Vilka språkliga kvaliteter visar processbarhetsteorianalysen respektive performansanalysen i tre andraspråkselevtexter?

2. På vilka utvecklingsstadier ligger tre andraspråkselever i processbarhetsteorianalysen respektive performansanalysen?
3. Vilken information ger processbarhetsteorianalysen respektive performansanalysen med avseende på vad tre andraspråkselever ska arbeta med härnäst?

1.2 Arbetets disposition

I kapitel två redovisas problematiska begrepp, teoretisk bakgrund och relevant forskning om analysmetoderna. Därefter, i kapitel 3, följer en redogörelse för forskningsmetod, material, etiska aspekter och reliabilitet och validitet. I kapitel 4 kommer studiens resultat att presenteras genom processbarhetsteorianalys och performansanalys av den insamlade datan. Slutligen i kapitel 5 följer en resultat- och metoddiskussion.

2 Bakgrund

I detta kapitel redogörs för problematiska begrepp utifrån den innebörd de används i den kommande texten. Detta följer av en teoretisk bakgrund och tidigare forskning om processbarhetsteorin och performansanalysen.

2.1 Begrepp och definitioner

Processa innebär i denna kontext, användning och överflyttning av grammatisk information och strukturer mellan ord, fraser, satser och meningar (Heinonen 2009:13).

Automatisera betyder att strukturer och grammatisk information utan någon större ansträngning mer och mer kommer självmant (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:10).

Performans innebär själva användningen av språket (Håkansson 2003:116).

Morfologi är läran om morfem och dess grammatiska funktioner (Boström & Josefsson 2006:17).

Syntax är läran om hur ord sammanbinds till fraser, och fraser till satser. (Boström & Josefsson 2006:17).

Sammansatta tempus är en verbfras som är kombinerat med temporalt hjälpverb och enkelt tempus (SAG 1999:221).

Rishtagare avser inlärare som vågar ta sig an mer komplexa strukturer i språket vilket oftast sker på bekostnad av korrektheten (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:11).

Icke-rishtagare avser inlärare som inte tar några risker och som håller sig till ett språkbruk som de vet att de behärskar (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:11).

2.2 Teoretisk bakgrund

I detta avsnitt redogörs för den teoretiska bakgrund som ligger till grund för arbetet. Denna utgörs av de två bedömning- och kartläggningsmodellerna processbarhetsteorin och performansanalysen. Dessa förklaras med tabeller och figurer vilka finns i tabell-/figurförteckningen på sidan 4.

2.2.1 Processbarhetsteori

Processbarhetsteorin är en teoretisk modell av Manfred Pienemann som handlar om inlärningsordningar och utvecklingsstadier (Hammarberg 2013:54; Håkansson 2013:152; Abrahamsson 2009:122). Modellen består av fem nivåer, vilka växer fram i en hierarkisk ordning i

lärandet av ett andraspråk. Håkansson (2013:152) förklarar hur inlärare behöver ta sig igenom en nivå i taget och processa den, för att ta sig vidare till nivåer högre upp i hierarkin. I linje med detta skriver Flyman Matsson & Håkansson (2010:15) att efter det att processningen av en nivå ägt rum, börjar inläraren att automatisera strukturerna i nivån och öppnar upp för nya strukturer i nästa nivå. Alla fem processningsnivåer i modellen omfattar olika morfologiska och syntaktiska klargöranden. Processbarhetshierarkin är beskriven i tabell 1 nedan, efter Håkansson (2013:154), och som tidigare nämndes måste de fem nivåerna genomgå i tur och ordning. Tabellen är utbyggd med konkreta exempel på morfologiska och syntaktiska strukturer för att underlätta för läsaren och för att placera utvecklingsstadierna i en kontext.

Tabell 1 Processbarhetsteorins utvecklingsstadier. (Efter Håkansson i Hyltenstam & Lindberg 2013:154)

Processningsnivå	Morfologi	Syntax	Exempel
5 Grammatisk information mellan satser		Negationen efter verbet I HS och före verbet i BS	Kompisarna var inte hemma, Jag såg att kompisarna inte var hemma
4 Grammatisk information mellan fraser	Predikativ kongruens	Rak och omvänd ordföljd	Kompisen är snäll, Kompisarna är snälla, Kompisen kommer nu, Nu kommer kompisen
3 Grammatisk information inom fraser	Attributiv kongruens	Initialplacerat adverbial/objekt och rak ordföljd	En snäll kompis, Flera snälla kompisar, Nu kompisen kommer
2 Lexikal morfologi, ordklass	Suffix för plural, bestämdhet, presens, preteritum	Kanonisk ordföljd (oftast subjekt före verb)	Kompisar, kompisen, Kompisen kommer
1 Enstaka ord	Oböjda former	Enstaka konstituent	Kompis, boll., blå

Processningsnivå 1 innefattar ord som inte har någon koppling till grammatiska regler. Enligt Abrahamsson (2009:125) matchar denna nivå, inlärarens nybörjarstadium i lärandet av ett andraspråk. Nästa nivå består också av ord, men nu börjar orden att böjas i enkla former.

Flyman Matsson & Håkansson (2010:15) förklarar att i denna processningsnivå, börjar orden böjas i exempelvis presens eller preteritum för verb och bestämdhet för substantiv. I nivå 3 kommer grammatisk information inom fraser. Grammatisk information inom fraser innebär grammatisk information mellan ord. Det betyder till exempel att inläraren börjar kongruensböja adjektiv i nominalfrasen (Abrahamsson 2009:126). Håkansson (2003:172) förklarar att man i denna nivå alltid använder samma ordföljd, oftast genom att placera subjektet före verbet. Utöver dessa strukturer, hör också sammansatta tempus till nivå tre eftersom det handlar om grammatisk information inom verbfrasen. Detta är något som inte finns med i tabellen ovan, utan finns med som ett tillägg till processbarhetsteorins utvecklingsstadier. I nivå 4 kan inläraren processa grammatisk information mellan fraser. Abrahamsson (2009:126-127) skriver att inläraren nu, i denna nivå, kan tillämpa predikativ kongruens vilket innebär en överföring av information från en nominalfras till en verbfras. Vidare förklarar Håkansson (2003:172) att denna grammatiska informationsöverföring mellan fraser innebär att man kan använda både rak och omvänd ordföljd inom samma sats. I den sista processningsnivån kan inläraren processa grammatisk information mellan satser. Håkansson (2013:156) förklarar hur detta utgör en olikhet i bisats- och huvudordföljd. Inläraren kan nu hantera skillnaden i placeringen av negationen i dessa satser.

2.2.2 Performansanalys

Performansanalysen är en metod vars syfte är att ge information till kartläggningen av elevers språkutveckling (Olofsson & Sjöqvist 2013:703). Metoden grundar sig i tidigare lingvistiska metoder om hur ett andraspråk växer fram (Abrahamsson & Bergman 2012:35). Det som särskiljer performansanalysen från de tidigare lingvistiska metoderna är att de senare ställer elevernas språkfel i centrum medan performansanalysen ser till hela inlärarspråket, med ett fokus på vad inläraren kan. I tabell 2 är performansanalysen beskriven efter Abrahamsson & Bergman (2012:36-37). Den visar vad analysen grundar sig på och kan fungera som en bedömningsmall, men ska inte jämföras med betygskriterier.

Tabell 2 Performansanalys. (Efter Abrahamsson & Bergman 2012:36-37)

1. Kommunikativ kvalitet

Är texten begriplig?

Är texten anpassad till situation och mottagare?

2. Innehållslig kvalitet

Har texten en röd tråd?

Har texten en tydlig struktur?

Hur kontextreducerat är textens innehåll?

På vilka kognitiva svårighetsnivåer rör sig texten?

3. Språklig kvalitet

Ordförråd

Fraser

Meningsbyggnad

Textbindning

4. Kommunikationsstrategier

Vilka kommunikationsstrategier används i texten?

5. Samtalsunderlag

Vilka är textens förtjänster?

Vad står närmast i tur att utveckla?

Tabellens fem nivåer täcker, enligt Abrahamsson & Bergman (2012:35), alla komponenter i andraspråksinlärares i språkförmåga. Performansanalysens bedömningsmall grundar sig på Jim Cummins modell om kognitiva svårighetsgrader och grad av situationsberoende. Figur 1 nedan visar Cummins modell som är av betydelse till bedömningen, då man i performansanalysen måste se innehåll och språk som en isolerad enhet.



Figur 1 Cummins modell om kognitiva svårighetsgrader och grad av situationsberoende (Bergman & Sjöqvist 2000:39)

Cummins modell, enligt Bergman & Sjöqvist (2000:39), går ut på att visa graden av situationsberoende och den kognitiva svårighetsgrad som olika undervisningsmoment ställer på inlärarens på språkförmåga. Figur 1 visar att ju högre kognitiv svårighetsgrad tillsammans med en låg grad av situationsberoende, desto högre krav ställs det på elevens språkförmåga. Cummins modell visar också att merparten av arbetsuppgifter i andraspråksundervisningen bör ställa höga tankemässiga krav tillsammans med att eleverna får ett stort stöd av situationen. För att analysera den språkliga kvaliteten i performansanalysens bedömningsmall argumenterar Flyman Matsson & Håkansson (2010:17) för användning av performansanalysens utvecklingsgångar. I tabell 3 nedan, visas dessa utvecklingsgångar i tre steg och dess innehåll i dem.

Tabell 3 Performansanalysens utvecklingsgångar, från vänster till höger. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010:18)

Nybörjarnivå	Mellannivå	Avancerad nivå
Nominalfraser		
Basord	Basord + utbyggnadsord	Fler utbyggnadsord
Enkla nominalfraser	Utbyggda nominalfraser	Även komplexa nominalfraser
Genus, bestämdhet, plural växer fram	Inkonsekvens i genusval, ibland fel ändelser	Korrekt böjda Säker växling mellan substantiv och pronomen
Få pronomen, ofta överanvända	Få pronomen, vanligen korrekt använda	Fler adjektiv
Få adjektiv	Fler adjektiv	Större säkerhet och variation i prepositionsanvändningen
Adjektiven börjar kongruensböjas	Enstaka adjektivändelser blir fel	
Få prepositioner	Säkerhet och variation i prepositionsanvändningen	
Verbfraser		
Vanliga verb, basord	Även mindre vanliga verb, utbyggnad	Säkerhet vid verbanvändningen
Enstaka vanliga partikelverb	Fler partikelverb	Säkerhet vid partikelverbanvändningen
Enkla tempus	Enkla och sammansatta tempus	Säkerhet vid tempusanvändningen
Meningsbyggnad		
Enkel meningsbyggnad	Komplicerad meningsbyggnad	Variation i meningsbyggnaden
Mest SVO	Fler bisatser	
Osäkerhet vid spetsställning	Spetsställda bisatser och satsförkortningar	
Adverbial		
Mest tid-, sätt-, och rumsadverbial	Fler adverbialtyper	Variation vid adverbialanvändningen
Textbindning		
Enkel textbindning	Textbindningen mer varierad	Smidig textbindning

Som tabellen visar fokuserar man på att analysera nominalfraser, verbfraser, meningsbyggnad, adverbial samt textbindning i den språkliga delen av performansmetoden. I den förstnämnda undersöker man, enligt Olofsson & Sjöqvist (2013:706), huruvida nominalfraserna är enkla eller utbyggda och hur komplexa dessa är. Man går också in på hur nominalfraserna ser ut gentemot substantivens bestämdhet och genus samt adjektivens kongruensböjning. När det kommer till verbfraser analyserar man verb-, tempus- och partikelanvändningen. Nästa del i analysen är textens meningsbyggnad. Centralt i denna del är att se till huvud- och bisatsanvändningen och om denna utgör en variation till meningsbyggnaden (Abrahamsson &

Bergman 2012:40). Sedan går man också in på vilka adverbial som förekommer i texten då tid-, sätt- och rumsadverbial kan ses som enkla adverbial medan orsaks- och villkorsadverbial är ett tecken på en mer avancerad adverbialanvändning. Slutligen undersöker man hur textbindningen sker, vilket innebär att man undersöker det som binder samman texten.

Till kartläggning och bedömning av den språkliga kvalitén i performansanalysen kan man använda sig av mallar, vilka blir underlaget till de summeringar man drar av analysen. Enligt Abrahamsson & Bergman (2012:47) kan dessa mallar se olika ut och vara olika detaljerade, beroende på textens längd och komplexitet. I bilaga 6 finns tre mallar för analys av nominalfraser, verb- och adverbialfraser respektive meningsbyggnad som sammantaget utgör grundarbetet för performansanalysens språkliga kvalitet i denna studie. För att ge prov på hur man kan fylla i under dessa fraser och satser, följer en exemplifiering på meningen *Han skulle äta upp den vita gröten som egentligen var hans systems*.

Nominalfras

<i>(prep.)</i>	<i>framförställt attribut</i>	<i>huvudord</i>	<i>efterställt attribut</i>
	den vita	gröten	som egentligen var hans systems

Verbfras

<i>finit verb</i>	<i>infinit verb</i>	<i>verbpartikel</i>	Adverbial
skulle	äta	upp	egentligen

Meningsbyggnad

<i>Huvudsats</i>	<i>Bisats</i>
Han skulle äta upp den vita gröten	som egentligen var hans systems

2.3 Tidigare forskning

Lindström & Hernvall (2017) har gjort en studie om andraspråkstexters språkliga och innehållsliga kvaliteter utifrån tre bedömningsmetoder. Dessa är processbarhetsteorin, performansanalysen och genrebaserad analys. I studien visar författarna att vi får mycket information om inlärares formella språkliga kompetens genom att analysera andraspråkstexter utifrån processbarhetsteorin, samt att teorin påvisar en tydlighet i inlärares nivåplacering. Dock betonar Lindström & Hernvall (2017:33) att teorin brister i analysen av andraspråkstexternas innehållsliga och kommunikativa kvaliteter, samt i klargörandet av inlärares ordförråd. Vidare visar författarnas studie att performansanalysen ger oss mycket information om inlärares

formellt språkliga- och textuella kompetens. Detta tack vare att modellen täcker flera komponenter i inlärares språkförmåga.

En liknande studie av Jeppsson (2011) har gjorts, vars syfte är att undersöka och jämföra processbarhetsteorin med performansanalysen i analys av andraspråkstexter. Jeppssons undersökning visar, liksom Lindström & Hernvalls studie (2017), att performansanalysen ger oss information om ett flertal andra faktorer som inte undersöks i processbarhetsteorianalysen. Likaså kommer de båda uppsatserna fram till att en inlärare kan ligga på högsta nivån i processbarhetshierarkin trots att deras textproduktion inrymmer många brister. Specifikt för Jeppssons studie, är att resultatet visar oss att i analys utifrån processbarhetsteorin, får vi ingen ytterligare vägledning vad nästa utvecklingsfas är, om inlärares processat och automatiserat nivå 5 i hierarkin. Jeppsson (2011:37) betonar också svårigheten i processbarhetsteorins processningsnivåer när det gäller tolkningen av att en nivå inte processas eller att strukturen enbart är utebliven i texten.

Heinonen (2009) har i sin avhandling behandlat muntliga språktest ur ett grammatiskt perspektiv för att se om, och hur processbarhetsteorin kan bidra till muntlig språkbedömning. Den insamlade datan i avhandlingen utgörs av högskole- och universitetsstudenters språkfärdighetstester i svenska, så kallade Tisus. Författarens studie undersöker den muntliga språkfärdigheten (den tredje delen av Tisus-testet) och utgörs av data som inte producerats i syfte för Heinonens undersökning. Studiens resultat visar att processbarhetsteorin och dess grammatiska utvecklingsstadier är ett fungerande verktyg för analys i den muntliga bedömningen och hur det kan kompletteras med andra bedömningsverktyg. Heinonen undersöker också, i en uppföljningsstudie i sin avhandling, problem med att tillämpa processbarhetsteorin på morfologi och syntax. Undersökningen fokuserar på den fjärde processningsnivån (se tabell 1), då resultatet i huvudstudien visar att vissa deltagare bryter mot mönstret i processbarhetshierarkin när det gäller den grammatiska informationsöverföringen mellan fraser. Mer specifikt så behärskar vissa testtagare i studien inte predikativ kongruens men hanterar inversion. Heinonen (2009:181) hävdar att det är relativt oproblematiskt att analysera syntaxen i processbarhetsteorins fjärde processningsnivå då inlärare antingen behärskar inversion eller inte. Däremot, redogör Heinonen för svårigheter i analysen av morfologin på denna nivå och finner inte heller någon förklaring till varför informanterna behärskar syntaxen i processbarhetsteorins fjärde nivå, men inte morfologin. Vidare resonerar Heinonen (2009:182) om svaret till varför inlärare behärskar processbarhetsteorins syntaktiska fjärde nivå men inte den morfologiska, ligger i att den grammatiska informationen, i hög grad skiljer sig åt i nivå 4. Heinonen anser

att inversion och predikativ kongruens möjligtvis inte kan räknas till en och samma processningsnivå i hierarkin då de i grunden är så pass olika företeelser.

En undersökning som gjorts för att testa processbarhetsteorins giltighet är Glahns m.fl. (2001) studie. I studien prövas processbarhetshierarkins morfologiska inlärningsordningar om attributiv och predikativ kongruens samt den syntaktiska om negationsplaceringen i bisats, för att se om dessa följer den fasta sekvensen i hierarkin. Glahn m.fl. testar detta på andraspråksinlärare av språken: svenska, danska och norska. Resultatet i undersökningen visar att teorins processningsnivåer stämmer överens med andraspråksinläranas inlärningsordningar. Attributiv kongruens processas tidigare än predikativ kongruens, och denna processas tidigare än placeringen av negationen i bisatser (Glahn m.fl. 2001:413). Ytterligare ett resultat som visas i studien, synliggjordes när kongruensböjningen för numerus och genus analyserades fristående. Författarna fann då, att sida vid sida av processbarhetsteorins inlärningsnivåer, finns ytterligare en fast frekvens att numeruskongruens behärskas på ett tidigare plan än vad genuskongruens gör. Detta gäller både i framförställda och efterställda attribut till huvudorden.

En studie gjord av Gijswijt (2014) fokuserar på att konstruera processbarhetsteorins utvecklingsstadier för holländska. Processbarhetsteorins innebörd med att inlärare går igenom fasta frekvenser i lärandet av ett andraspråks grammatiska utvecklingsstadier, vilka är generella för alla andraspråksinlärare, har forskats och testats på flera språk men inte för holländska tidigare. Gijswijt testar detta på svenska studenters inlärande av andraspråket holländska och använder intervjuer för datainsamling. Resultatet i studien visar att inlärandet av andraspråket följer processbarhetsteorins universella och fasta inlärningsnivåer. Dock uppvisas ett problem vad gäller morfologin i hierarkin. Samtliga deltagare i undersökningen, processade predikativ kongruens (nivå 4 i hierarkin), men inga grammatiska strukturer för attributiv kongruens (nivå 3) synliggjordes i materialet av intervjuerna. Vidare intervjuer i Gijswijts studie justerades för att locka fram dessa uteblivande strukturer av attributiv kongruens. Emellertid gav dessa inte tillräckligt för att kunna konstatera ett förvärv av nivå 3 när det gäller morfologin.

I Olsson & Schirrens (2008) uppsats undersöks hur performansanalysen uppfattas och används av två svenska som andraspråkslärare på gymnasiet. Olsson & Schirren undersöker detta genom att göra kvalitativa intervjuer med informanterna. Uppsatsens resultat visar att en av informanterna ger uttryck för att andraspråket utvecklas snabbare hos inlärare som är risktagare än de som är icke-risktagare (se 2.1 för definition av *risktagare* och *icke-risktagare*). Det framkommer också i undersökningen att samma informant formar sin grammatikundervisning utifrån performansanalyser av elevtexter. Vidare visar Olsson & Schirrens resultat att

den andra informantens sätt att erfara performansanalysen är att det eventuella glapp mellan språk och tanke som kan inträda hos inlärare, synliggörs genom performansanalys av inlära-rens textproduktion.

3 Metod och material

I detta kapitel redogörs för uppsatsens datainsamlings- och databearbetningsmetoder. Avsnittet innehåller också en beskrivning av studiens material, en motivering av hur tillvägagångssättet korresponderar med etiska aspekter och en redogörelse för undersökningens reliabilitet och validitet.

3.1 Metod

För att besvara forskningsfrågorna i avsnitt 1.1 används en kvalitativ ansats. Enligt Denscombe (2009:398) lämpar sig en kvalitativ ansats för studier som eftersträvar en djup och detaljerad data kring det problem man undersöker. Den datainsamlingsmetod som används i denna undersökning är dokumentation av elevtexter. Elevtexterna är sekundära data, ett redan befintligt material med nedtryckt information som inte är producerat med studiens syfte som ändamål. Denscombe (2009:316-317) hävdar att en nackdel med forskning grundad på dokument är att den insamlade informationen är sekundära data. En fördel däremot är att denna typ av forskning inrymmer en stor mängd information. Vidare används processbarhetsteori- och performansanalys som metod för bearbetning och analys av det insamlade materialet (se 2.2.1 & 2.2.2).

3.2 Material

Materialet i studien utgörs av de insamlade elevtexterna och har som tidigare nämnts inte producerats i syfte för min undersökning. Jag kontaktade en svenska som andraspråkslärare på gymnasiet och bad om tre elevtexter, producerade av svenska som andraspråksinlärare, och som helst skulle vara skrivna i olika genrer. Syftet med urvalet var att få en så bred och djup data som möjligt och som sannolikt skulle ge den bästa informationen till undersökningstemat. Dock hade läraren inte tillgång till texter i olika genrer, därav är samtliga elevtexter skrivna i samma genre. Denna text var elevernas första uppgift i kursen svenska som andraspråk 1, och syftet med textproduktionen var att kartlägga och synliggöra elevernas språk- och skrivutveckling. Samtliga deltagare i studien är 17 år.

Uppgiftsinstruktionen till elevtexterna var densamma för alla tre informanter. De skulle intervjua en klasskamrat för att sedan skriva en artikel, dagbokstext eller dylikt om den intervjuade klasskamraten. Samtliga informanter valde genren dagbokstext. Uppgiften förbereddes genom att eleverna fick en lista på intervjufrågor i förväg som de kunde använda om de ville (se bilaga 5). Obligatoriskt för uppgiften var att eleverna skulle beskriva kamratens

förväntningar på svenskämnet och på svenskläraren. De skulle också återge vilken del av svenskämnet som den intervjuade var mest intresserad av. Texten skulle omfatta cirka en A4-sida.

3.3 Etiska aspekter

De forskningsetiska principerna: *sekretess, tystnadsplikt, anonymitet* och *konfidentialitet* som Vetenskapsrådet (2017:66) och Patel (2011:63) beskriver, följdes noggrant vid insamlandet av elevtexterna. De informanter som har medverkat i studien tilldelades ett informationsbrev där de gav samtycke för sitt deltagande i studien. Informationsbrevet (se bilaga 1) innehöll information om studiens syfte, forskarens kontaktuppgifter, upplysningar om att deltagarnas texter anonymiseras i studien samt att de kunde ta tillbaka sitt godkännande till deltagande när som helst. All information som kan kopplas till en specifik deltagare har avidentifierats i studien. Detta genom att personnamn samt namn på skolor och städer har ersatts med koderna XX och YY, där XX står för personnamn och YY för övriga namn. Jag bedömer risken för att någon informant ska kunna drabbas av någon skada eller obehag genom sin medverkan i studien som obefintlig.

3.4 Validitet och reliabilitet

Tillvägagångssättet att samla in ett redan befintligt material som inte är framställt specifikt för denna studie är en relevant faktor för forskningsmetodens validitet. Den är relevant i den aspekt att informanterna inte kunnat bli påverkade av forskarens uppträdande eller förväntningar, vilket har bidragit till att datainsamlingen har gett möjligheter till exakta och riktiga resultat. Vidare har insamlandet av data inte kunnat ge upphov till några missförstånd mellan deltagarna och forskaren och därmed stämmer datan och är i hög grad giltig. Utöver datainsamlingsmetoden var urvalet av informanter ett tillvägagångssätt för att möjliggöra en så giltig forskningsdata som möjligt.

4 Resultat och analys

I detta kapitel redovisas studiens resultat och relevanta forskningsfynd. Dessa ligger sedan till grund för den kommande resultat- och metoddiskussionen i kapitel 5. Materialet, det vill säga de tre elevtexterna (se bilaga 2, 3 och 4), bearbetas och analyseras här utifrån processbarhetsteorin och performansanalysen.

4.1 Elevtext 1, analyserad med processbarhetsteori

Morfologi

Eleven har kommit en bra bit på väg när det gäller de morfologiska nivåerna i processbarhets-hierarkin. Ordklasserna har rätt suffix för plural, bestämdhet och genus i texten: *klasskamra-ter, förväntningar, klasskamraterna, klassen, läraren, ämnet*. Vi kan också se att eleven han-terar attributiv kongruensböjning av ordklasser i texten. Till exempel i fraserna: ”*en jättestor familj*”, ”*hennes förväntningar*”, ”*våra klasskamrater*”, ”*viktiga grejer*”, kongruensböjer ele-ven pronomen *henne* och *vår* samt adjektiven *jättestor* och *viktig* korrekt efter huvudordet i nominalfraserna. Det visas också prov på en behärskning av sammansatta tempus av hjälpverb och huvudverb i texten. Eleven har alltså processat och automatiserat morfologins tredje nivå i hierarkin. Inläraren använder sig inte av predikativ kongruensböjning i texten och därav kan vi endast konstatera att eleven har automatiserat nivå 3 men kan börja processa den fjärde och sista nivån i processbarhetsteorin.

Syntax

Eleven använder både huvudsatser och bisatser i sin text. Det finns till och med flera bisatser i en och samma mening: ”På vägen till skolan så kom jag på *att vi har en presentation på svenskan där vi skulle presentera våra klasskamrater*”. Detta visar att eleven kommit en bra bit på vägen i den grammatiska språkutvecklingen. Texten omfattar på 347 ord innehåller 19 bisatser där de mest förekommande inleds med bisatsinledarna *som* och *att*. Eleven visar att hen behärskar placeringen av negationen i bisats: ”*just därför vill hon bli någon som hjälper andra som inte har något*” (negationen *inte* placeras före det finita verbet *har*). Dock går det inte att bekräfta att eleven fullt ut hanterat de syntaktiska klargörandena i nivå 5 då det inte finns några utplacerade negationer i huvudsatserna i texten. Det som dock går att bekräfta är att eleven visar prov på hanteringen av rak och omvänd ordföljd. I satser där fundamentet ut-görs av ett initialplacerat adverbial, tillämpar eleven inversionsregeln och använder omvänd ordföljd: ”*I morse så vaknade jag*”, ”*På vägen till skolan så kom jag på*”. Detta innebär att

eleven automatiserat processningsnivå 4 i processbarhetsteorin och har börjat processa den femte nivån i hierarkin.

4.2 Elevtext 1, analyserad med performansanalys

Kommunikativ och innehållslig kvalitet

Denna text tolkar jag är skriven som ett dagboksinslag och är begriplig med en tydlig röd tråd som gör att det är enkelt för läsaren att följa med i texten. Texten har även en tydlig struktur med en inledning som leder läsaren in i ämnet, följt av olika information om klasskamraten. Därefter har texten en avslutande reflektion om vad eleven tycker om klasskamraten. Strukturens tydlighet utgörs av att eleven delar in innehållet i olika stycken med fungerande övergångar från ett stycke till ett annat. Visserligen görs detta med hybridstycken och borde markeras med blankrad, alternativt indrag, sedan är ett av styckena för kort och behöver flyttas ihop med ett annat. I stort rör sig texten på en konkret nivå av återberättande, med ett innehåll som stundtals är relativt utvecklat. Varje ny aspekt eleven tar upp om klasskamraten utvecklas med tilläggsinformation i form av värderingar eller förklaringar.

Språklig kvalitet

Ordförrådet i texten är relativt begränsat och består till största delen av basord, med undantag av något enstaka utbyggnadsord och ämnesrelaterat ord: *svenskämnet*, *kommunikation*. Elevens vokabulär räcker för att återberätta informationen om klasskamraten på ett konkret plan.

Textens nominalfraser är tämligen enkla och består till största del av enkla substantiv och pronomen. Dock, finns det exempel på ett flertal utbyggda nominalfraser: ”*en jättestor familj med 13 syskon och med deras mamma*”, ”*Mohammed Ali som är boxare*” och ”*alla andra länder som behöver det*”. Som vi ser i de tre utbyggda nominalfraserna, använder eleven både framförställda och efterställda attribut. De två första fraserna har efterställda attribut: ”*med 13 syskon och med deras mamma*”, ”*som är boxare*” medan den sista innehåller både fram- och efterställt attribut: ”*alla andra*”, ”*som behöver det*”. Eleven behärskar böjningen av bestämdhet och plural vilket exempelvis tydliggörs i substantivet klasskamrat: *klasskamraten*, *klasskamrater*, *klasskamraterna*. Ett undantag är: ”*Fotboll och basket är favoritsporten*” där eleven har använt sig av bestämd form på *favoritsporten* vilket är korrekt men tillämpar inte pluralböjningen då det handlar om två sporter. Eleven visar en säkerhet och variation vid prepositionsanvändningen som dock utgörs av relativt enkla prepositioner: *i*, *på*, *för*, *om*. Vid ett tillfälle används den mer avancerade prepositionen *mellan*, vilket är ett försök till nyansering i texten.

När det kommer till textens verbfraser, visar eleven en säkerhet vid partikelverbanvändningen. Det finns ett flertal av dem i texten, vilka också är korrekt använda: ”började klä på mig”, ”gick bort”, ”hålla på”. Tempusanvändningen i texten är varierad med ett nu-, då- och framtidsperspektiv vilket fungerar för textens genre. Eleven använder också både enkla och sammansatta tempus. Exempelvis: *skulle lära känna, vill uppnå*. Adverbialfraserna utgörs främst av enkla adverbial som beskriver tid och rum: *I morse, på vägen till skolan* med undantag av ett omständighetsadverbial: *För att få bra betyg*, vilket är en ansats till nyansering i texten.

Textens meningsbyggnad är relativt komplex med både många och långa bisatser. Texten har 19 bisatser vilka alla är efterställda till huvudsatserna. Detta tyder på att meningsbyggnaden saknar en viss variation. Eleven behärskar ordföljden i huvud- och bisatser samt placeringen av satsadverbial i bisats: *som hjälper andra som inte har något*.

Elevens tempusanvändning och referensbindning bidrar till textbindningen. Exempelvis i meningen: ”Hon går i på YY skolan och hennes förväntningar på skolan är att det ska gå bra, ha tre roliga år, gå ut med bra betyg och bra vänner”, hanteras en tempusväxling mellan presens och futurum som bidrar till en variation i textbindningen och en bra informationsstruktur. Referensbindningen utgörs av en växling mellan olika substantiv, adverbial och pronomen: *fritiden – efter skolan, Klasskamraten – hon – XX* samt av olika ord som ingår i samma ledfamili: *skolan, ämnet svenska, noveller*. Sammanbindningen av fraser och satser i texten görs med konnektorer och eleven överanvänder konjunktionen *så*.

Kommunikationsstrategier

Eleven undviker att ta risker och utmaningar i texten och kan därmed grupperas som en icke-risktagare. Den grammatiska nivån ligger ungefär på samma nivå som komplexiteten i texten. Med andra ord hålls skrivandet på den nivå som eleven kan hantera utan att det ska bli på bekostnad av korrektheten.

Underlag för samtal

Textens förtjänster är att eleven stundtals använder ett förtätat språk i form av nominaliseringar och sammansättningar: *kommunikation, svenskämnet*. Detta är något läraren bör belysa att eleven gjort bra då det är ett steg mot ett vetenskapligt skrivande. Textbindningen är också en av textens förtjänster, vilken ger variation till texten.

Det som står närmast i tur att utveckla är att arbeta med hur eleven kan variera språket ytterligare. Exempelvis hur meningsbyggnaden kan få större variation genom användning av bisatser som framförställt attribut till huvudsatserna. Vidare behöver eleven träna på

styckeindelning. Detta kan vara ett arbete som läraren kan ta i helklass och visa reglerna för hur och när ett stycke ska delas.

4.3 Elevtext 2, analyserad med processbarhetsteori

Morfologi

Eleven böjer genus, bestämdhet och plural med korrekta suffix: *läraren, ämnet, året, åren, vänner, förväntningar, människor*. Vid ett tillfälle blir inte pluralböjningssuffixet korrekt då inläraren i stället använder bestämdhetssuffixet till böjningen: andra kulturen. Eftersom de övriga pluralsuffixen är korrekta, samt att eleven visar en processning av både attributiv och predikativ kongruensböjning, tolkar jag denna felaktighet som ett stavfel. Den attributiva grammatiska kongruensböjningen synliggörs i elevens informationsöverföring inom fraser: *hennes förväntningar, nya saker, en lång dag*. Pronomet och adjektiven i dessa fraser kongruensböjs efter substantivens numerus och genus. Inläraren hanterar också sammansatta tempus i texten. Vid två tillfällen i texten visar eleven prov på predikativ kongruens, alltså grammatisk informationsöverföring mellan fraser: *"hon verkade vara nervös", "XX är 17 år gammal"*. Alla dessa morfologiska klargöranden visar att eleven har processat och automatiserat nivå 4 i processbarhetshierarkin.

Syntax

Textens syntax består av både huvudsatser och bisatser. Det finns 11 bisatser i texten, vilket är relativt mycket med tanke på textens omfång på 241 ord. I vare sig någon av bisatserna eller i någon av textens alla huvudsatser finns det en negation utplacerad. Detta medför att det inte går att se om eleven påbörjat processningen av syntaxens femte och sista nivå i hierarkin. Däremot visar eleven att hen behärskar den fjärde nivån om rak och omvänd ordföljd. Vid de tillfällen eleven använder initialplacerade adverbial på fundamentplatsen, tillämpar eleven inversionsregeln och placerar det finita verbet före subjektet: *"Idag intervjuar jag en tjej"* (ska vara "intervjuade"), *"Personligen tycker jag"*. Eleven använder här omvänd ordföljd enligt inversionsregeln och hanterar därmed den fjärde processningsnivån när det gäller syntax och har öppnat upp för nya syntaktiska strukturer i nivå fem.

4.4 Elevtext 2, analyserad med performansanalys

Kommunikativ och innehållslig kvalitet

Texten som helhet är begriplig men eleven har inte löst uppgiftens krav (se kapitel 3.1). Texten är för kort och når inte upp till cirka en A4-sida. Eleven valde att skriva ett dagboksinslag och innehållet är därmed anpassat till mottagare och situation. Texten är sammanhängande

och har en röd tråd. I slutet av texten är det något oklart vad eleven menar: ”jag hoppas jag blir bra vän med XX och att hon uppskattar sitt liv ännu mer”. Detta skulle kunna betyda att klasskamraten ska uppskatta sitt liv ännu mer efter det att de blir bra vänner, alternativt att kamraten ska uppskatta sitt liv mer än vad hen redan gör. Det är oklart vilket alternativ informanten syftar på, men oavsett gör det innehållet rörigt då eleven inte tagit upp något tidigare i texten om huruvida den intervjuade uppskattar sitt liv eller inte.

Den innehållsliga strukturen fungerar med en tydlig inledning och avslutning i texten. Det finns ett försök till styckeindelning i texten även om den inte är helt korrekt. Eleven gör hybridstycken och skiljer inte på inledningen och huvuddelen i texten. Eftersom det i texten inte finns några längre resonemang eller fördjupningar till informationen, rör sig eleven på en konkret och låg kognitiv svårighetsgrad och innehållet blir därefter utvecklat i relativt låg grad.

Språklig kvalitet

Elevens ordförråd som används för att förmedla innehållet ligger på en enkel och konkret nivå och utgörs av ett vardagsspråk. Det förekommer många talspråkliga uttryck i texten: *intervjua, funkar (ska vara "fungerar"), läran (ska vara "läraren"), skön*. Formuleringar som dessa gör att texten ligger en bit ifrån det skolspråk som eftersträvas i årskurs 1 på gymnasiet.

Texten innehåller både enkla och utbyggda nominalfraser. Till de utbyggda använder eleven huvudord med både fram- och efterställda attribut: ”*ganska trevlig person*”, ”*en tjej från min klass*”, ”*en ljus framtid med nära och kära*”, ”*hennes familj som består av fem personer*” och ”*andra kulturen*”. Attributen som är både adverb, adjektiv, relativa bisatser och uttryck med hjälp av prepositioner bidrar till en variation i språket. Nominalfraserna består mestadels av enkla substantiv och pronomen som huvudord: *XX, hon, jag*. Det finns en säkerhet i subjekt- och objektsformen av hon/henne i texten. Dock gör eleven flera fel i användningen av hennes/sin: ”*XX är 17 år gammal och bor med hennes familj*”. I exemplet ska *hennes* bytas ut mot *sin* då det syftar på subjektet *XX* i satsen. Det finns en viss säkerhet vid böjningen av bestämdhet, genus och plural med undantag av *andra kulturen*. Eleven visar en variation vid prepositionsanvändningen i texten: ”*från min klass*”, ”*bor med*”, ”*på en skola*”, ”*inför de kommande*”. Dock överanvänds prepositionen *på* och visar på en osäkerhet vid prepositionerna *på* och *i*.

Eleven visar en säkerhet vid partikelverbanvändningen genom att använda verbfraser som: ”*har flyttat runt*”, ”*ser fram emot*”, ”*vill gå ut*”. I texten finns en växling i tempusanvändningen av ett nu-, då- och framtidsperspektiv vilket fungerar för textens återberättande

genre. Det finns både enkla och sammansatta tempus i texten: *verkade vara, bor, har bott, ska ha*. Dock visar eleven en osäkerhet i de sammansatta tempusen, vad gäller infinitivmärket *att* och modala hjälpverb då dessa uteblir vid ett flertal tillfällen: *gillar * vara, gillar * lyssna, * veta*. Adverbialen i texten är inte så många och de som förekommer uttrycker tid och rum: *Idag, ifrån Iran, i YY sex år nu*.

Meningsbyggnaden i texten är varierad i den aspekten att eleven använder olika bisats-typer: ”*som består av fem personer*”, ”*om hur sociologi funkar*” och ”*att hon uppskattar sitt liv ännu mer*”. Eleven visar en säkerhet i ordföljden i både huvud- och bisatser med undantag: ”*jag frågade XX vad är hennes förväntningar är inför de kommande tre åren på gymnasiet och ämnet svenska?*”. Eftersom eleven har placerat ut det finita verbet *är* både före och efter subjektet *hennes förväntningar*, kan vi konstatera att det råder en osäkerhet vid inversionen med indirekta frågesatser.

Textbindningen fungerar men överlag är den relativt statisk. Innehållet förs framåt i texten med enkla konjunktioner: *och, men* samt med en enkel referensbindning: *en tjej, XX, hon*. Eleven skulle behöva mer variation i fundamenten genom att börja vissa meningar med ett objekt, en bisats eller ett adverbial. Det som lyfter textbindningen är underordningen av satser som görs med en variation: *som, eftersom, om, vad*.

Kommunikationsstrategier

Eleven är en icke-risktagare som håller sig till det säkra och enkla. Vid ett tillfälle vågar eleven ge sig in i en mer komplex meningsbyggnadsstruktur som blir på bekostnad av korrektheten.

Underlag för samtal

Textens förtjänster är tempusanvändningen och meningsbyggnaden. Den växling eleven gör vid användningen av olika tempus bidrar till variation och struktur till textens innehåll. Vad gäller meningsbyggnaden är det elevens bisatsanvändning som ger variation och fyllighet till innehållet. Både den varierande tempusanvändningen och den relativt komplexa meningsbyggnaden lyfter textbindningen och är därav det som för innehållet framåt i texten.

Närmast i tur att utveckla är att hjälpa eleven att utveckla innehållet i sitt skrivande. Exempelvis kan läraren ställa följdfrågor till innehållet som hjälp på vägen för att eleven ska ta sig an djupare resonemang och utveckla sina tankar. Ytterligare ett steg i utvecklingen hos eleven är att skapa mer variation i texten genom att variera sina fundament. Satsschema, eller positionsschema som det också kallas, är ett bra tillvägagångssätt för att tydligt visa hur eleven kan skapa variation genom att flytta adverbial, objekt eller bisatser till fundamentplatsen

i schemat. Vidare behöver eleven träna på styckeindelning. Ett bra och enkelt sätt att utveckla förmågan att dela in texten i lämpliga delar, är att låta eleven öva på texter som inte har någon styckeindelning, alternativt att man tagit bort styckeinledningen på dessa texter.

4.5 Elevtext 3, analyserad med processbarhetsteori

Morfologi

Eleven visar att hen behärskar olika ordklassers böjningar. Exempelvis används korrekt suffix för genus, bestämdhet och plural i texten: *morgonen, skolan, hörnet, kläderna, åsikter, förväntningar*. Likaså behärskar eleven den grammatiska informationen inom fraser genom att kongruensböja huvudordens framförställda attribut på ett grammatiskt korrekt sätt: *en händelserik dag, många gemensamma saker, fredliga lektioner, den tråkiga vardagen*. Dock visar tempusanvändningen i texten att eleven undviker användningen av perfekt och pluskvamperfekt (har/hade + verb), vilket är en del av processbarhetshierarkins tredje nivå i morfologin. Vidare processar eleven grammatisk information mellan fraser vilket är morfologins sista nivå i hierarkin: ”*Hon är 16, kommer från Kurdistan och är riktigt snäll.*”, ”*Hon är mycket intresserad*”. I exemplen är informationen mellan nominalfrasen och verbfrasen grammatiskt korrekt då eleven kongruensböjer adjektiven *snäll* och *intresserad* efter pronomet *Hon*. Eleven har alltså processat och automatiserat nivå 4 när det gäller morfologin.

Syntax

Eleven visar en avancerad syntax med variation av huvudsatser och bisatser i texten. Texten innehåller både första- och andragsbisetser, olika bisatstyper och totalt innehåller texten 25 bisatser av 508 ord. I dessa bisatser och i textens huvudsatser är negationen oftast korrekt utplacerad: ”Jag var *inte* på humör”, ”att lektionerna *inte* kommer”. Dock finns det två undantag: ”vilket var naturligtvis anime”, ”Det kanske inte är hennes favoritspråk”. Till det första exemplet, som är en bisats, är satsadverbialen *naturligtvis* felplacerat efter det finita verbet *var*. Till det andra, vilket är en huvudsats, är satsadverbialen *kanske* och *inte* felplacerade före det finita verbet *är*. När eleven varierar sina fundament med initialplacerade adverbial: ”*Idag var det*”, ”Men på grund av coronaviruset kunde hon *inte*” tillämpar eleven omvänd ordföljd på ett korrekt sätt. Allt detta tyder på att eleven har automatiserat syntaxens fjärde nivå och börjat processa den grammatiska informationen mellan satser på nivå 5, dock inte automatiserat den än.

4.6 Elevtext 3, analyserad med performansanalys

Kommunikativ och innehållslig kvalitet

I stort är denna återberättande text begriplig och lättförståelig och den är skriven som ett dagboksinslag. Det finns inte direkt några komplikationer som hindrar en vidareläsning av innehållet eller som skapar förvirring hos läsaren. Texten har tydlig struktur och en röd tråd som är lätt att uppfatta. En sak som bör lyftas fram vid den kommunikativa och innehållsliga kvaliteten i texten är hur eleven knyter ihop texten genom att i avslutningen skriva: ”*jag var glad att jag gick till skolan den dagen!!!!*”. Med denna fras återkommer eleven till inledningen där det skrivs om hur eleven inte var på humör att studera eller prata med någon. Textens innehåll är relativt utvecklat och eleven rör sig främst på en konkret nivå i återberättandet av intervjun.

Språklig kvalitet

Elevens ordförråd är varierat och tillräckligt för en förmedling av innehållet och informationen i texten. En del utbyggnadsord förekommer: *händelserik, slutresultaten* vilka används på ett korrekt sätt. Eleven visar prov på ett adekvat ordförråd i satsen: ”*Hon ser det som ett terapeutiskt sätt att fly från den tråkiga vardagen.*” Stundtals lyckas inte eleven att uttrycka sig med full precision då lexikonet inte räcker till: *upphetsad* i stället för *upprymd, många gemensamma saker* i stället för *mycket gemensamt, avsugen av* i stället för *avundsjuk på*.

Texten är berikad med relativt många utbyggda nominalfraser, och till dessa används främst framförställda attribut: ”*en annan klasskamrat*”, ”*min nya vän*” ”*den tråkiga vardagen*”. De få efterställda attribut som finns är ofta relativbisatser: ”*Jag träffade en tjej som heter XX*”, ”*ett ämne som diskuterades*”. Eleven gör ett antal fel i användningen av hennes/sin: ”*Hon spenderade hennes dag*”, ”*hon började snacka om hennes drömresa*”. Det ska vara *sin* i båda exemplen. Det finns en säkerhet i genus-, bestämdhet- och pluralböjning med undantaget: ”*de olika maträtter*”. I sammanhanget ska det vara bestämd form på *maträtter* (se sista stycket i bilaga 4). Eleven visar en variation vid prepositionsanvändningen: *ur, på, för, från, om, med, tills* och använder en flerordspreposition *på grund av* som visar ett mer utbyggt ordförråd. Prepositionsanvändningen utgörs av en viss säkerhet med undantag av två tillfällen: ”*Vi fortsatte prata för några timmar*” och ”*självklart blev XX avsugen (det ska vara avundsjuk) av denna tjej*”.

Verbfraserna i texten utgörs främst av enkla verb. Vid ett tillfälle använder eleven ett utbyggnadsverb: *utbyta*, men överlag präglas textens verbanvändning av basord. Eleven visar en säkerhet i användningen av sammansatta tempus: *skulle göra, började prata, vill ha, älskar att skriva*. I texten gör eleven en tempusväxling av ett nu- och dåtidsperspektiv som inte är helt fungerande. Eleven väljer, på ett flertal ställen i texten, fel tempusform och därav finns det en osäkerhet vid tempusanvändningen. Tittar vi på textens sista stycke, (se bilaga 4) ser vi

att eleven, vid flera tillfällen, väljer preteritumformer i stället för perfekt, pluskvamperfekt och presens: hon *såg* (hon *hade sett*), *ville* hon åka (*har* hon *velat* åka), hon *älskade* kulturen (hon *älskar* kulturen), jag *var* glad (jag *är* glad). Eleven visar en stor variation vid adverbialanvändningen. Det finns ett flertal adverbialfraser som uttrycker tid-, sätt-, och rum, exempelvis: *Idag, förra året, till skolan, i Stockholm, riktigt snäll*. Eleven använder sig också av gradadverbial: ”*mycket intresserad*”, ”*väldigt konstig*” samt satsadverbial: *egentligen, självklart, naturligtvis*.

Meningsbyggnaden har en viss variation och är till viss del avancerad. Eleven använder relativt långa meningar i texten, i vilka visas prov på olika bisatstyper: ”*som heter XX*”, ”*När min svenska lektion startade*”, ”*hur vi egentligen inte hade några förväntningar från dem*”, ”*att vi skulle göra en aktivitet med en annan klasskamrat*” och ”*så XX kunde ringa mig efter skolan*”. Att eleven använder sig av olika typer av bisatser och stundtals varierar sina fundament med subjekt, adverbial och bisatser är det som utgör meningsbyggnadens variation och komplexitet. Vid ett fåtal tillfällen placerar eleven det finita verbet på fel plats och likaså satsadverbialen i bisatser, men överlag höjer meningsbyggnaden innehållet i texten.

Texten har en varierad och relativt smidig textbindning. Framförallt är det elevens adverbialanvändning och komplexa meningsbyggnad som bidrar till att föra innehållet framåt i texten. Det finns också en tydlig referensbindning i texten som ger variation till sättet att ta vidare informationen: *en klasskamrat - min nya vän - en tjej - XX - hon*. Nämnvärt i textbindningen är också elevens styckeindelning. Den är visserligen inte korrekt med blankrad eller indrag men de sambandsmarkörer och tidsadverbial som används för att inleda styckena ger en tydlig struktur: *Idag, En annan sak, Efter lektionen var slut*.

Kommunikationsstrategier

Eleven tar sig an längre resonemang och tankegångar samt komplexa och varierade strukturer i syntaxen. Stundtals (särskilt tydligast i sista stycket av texten) sker dessa utmaningar som eleven gör i skrivandet på bekostnad av korrektheten, vilket gör eleven till en risktagare.

Underlag för samtal

Den komplexa meningsbyggnaden med varierade bisatser, som både fundament och som efterställda attribut till nominalfraser, tillsammans med variationen vid prepositions- och adverbialanvändningen är textens främsta förtjänster. Likaså är elevens sätt att ta sig an längre resonemang och mer komplexa strukturer en förtjänst som bör lyftas fram.

Det som står närmast i tur att utveckla är tempusanvändningen. Det blir uppenbart vid elevens tempusväxling att eleven inte har kontroll över dessa olika tidsformer av verb. För att

eleven ska bli säker på detta är läsning av olika texttyper och genrer kanske det mest effektiva. Dessutom kan det vara bra med en förklaring av läraren vad som skiljer dessa tempusformer åt samt vilka generella regler som finns vid växling av tempusformer i en och samma text.

5 Diskussion

Detta kapitel är uppdelat i *Resultatdiskussion* och *Metoddiskussion*. I resultatdiskussionen diskuteras uppsatsens resultat av det analyserade materialet i belysning av den tidigare forskningen. I metoddiskussionen följer en kritiskt forskningsmetodologisk diskussion av undersökningens tillvägagångssätt.

5.1 Resultatdiskussion

Resultatet utifrån processbarhetsteorianalysen av elevtext 1 visar på en intresseväckande företeelse. Eleven har processat och automatiserat nivå 4 när det kommer till syntaxen, men visar inte någon predikativ kongruensstruktur i texten. Här blir frågan om det rör sig om en icke-konstruerad grammatisk struktur på grund av att inläraren inte behärskar nivå 4 i hierarkin, eller om strukturen enbart är utebliven i denna textproduktion. Resultatet av analysen visar alltså på en tolkningssvårighet med avseende på uteblivna strukturer, vilket är något som Jeppsson (2011) också kommer fram till i sin studie. Min tolkning av detta resultat går i linje med Heinonens (2009) resultat, som visserligen består av muntligt material, att inlärare verkar behärska inversion tidigare än predikativ kongruens. Detta bryter alltså mot processbarhetsteoriens fasta utvecklingsstadier som är universella för alla andraspråksinlärare. Kan det vara så att Heinonens (2009) resonemang att inversion och predikativ kongruens skiljer sig åt i så pass stor utsträckning att dessa inte kan kopplas till samma processningsnivå i hierarkin? Min tolkning är att dessa två fenomen bör höra till olika nivåer i processbarhetshierarkin. Motiveringen grundar sig dels i Heinonens argument, att fenomenen är så pass olika, dels att predikativ kongruens är svårare att lära sig än inversion. Svaret till varför predikativ kongruens är svårare och tar längre tid att automatisera än vad inversion gör, kan ha att göra med att många andraspråksinlärare inte har predikativ kongruens i sitt modersmål, medan de har samma inversionsföljd i modersmålet som i interimspråket. Enligt mig bör därför predikativ kongruens höra till processningsnivå 5. För att få klarhet i detta påstående behövs ytterligare forskning där man väger in informanternas modersmål och prövar dessa två nivåer i processbarhetshierarkin i såväl skriftlig som muntlig textproduktion av andraspråket.

Ytterligare resultat som visar på att processbarhetsteorianalysen medför tolkningssvårigheter när det kommer till uteblivna strukturer i texterna ser vi i avsnitten 4.1 och 4.3. Informant 2 visar inga strukturer som hör till processhierarkins sista nivå och informant 1 visar det endast i en bisats, vilket inte är tillräckligt för att avgöra om nivån är automatiserad eller inte. Detta medför att kartläggningen av elevernas grammatiska utvecklingsnivå brister då vi inte med full säkerhet kan konstatera vad som är nästa steg i utvecklingen hos inlärarna. Resultatet

av samtliga processbarhetsteorianalyser i studien öppnar upp för ett ifrågasättande av processbarhetsteoriens giltighet i analys och kartläggning av texter som utgörs av sekundära data. Ifrågasättandet grundar sig alltså på de tolkningsproblem som uppkommit när en informant utelämnat vissa strukturer i skrivandet, strukturer som behöver synliggöras för att fastställa inlärarens grammatiska utvecklingsnivå.

Ett övergripande resultat i samtliga processbarhetsteorianalyser är att alla tre informanter behärskar genus- och numeruskongruens i den attributiva kongruensen. Detta går inte i linje med Gijswijts (2014) resultat som visade en processning av predikativ kongruens men inte av attributiv kongruens hos deltagarna. Informanterna i min studie visar tillräckligt många attributiva kongruensstrukturer för att konstatera att attributiv kongruens behärskas tidigare i inlärningsprocessen av ett andraspråk än vad predikativ kongruens gör. Dock visar det sig också att det i genuskongruensen verkar finnas en benägenhet att föredraga utrum före neutrum. Ingen informant visar på någon genuskongruens av neutrumord medan det finns gott om kongruensböjning av utrumord. Vi kan alltså konstatera att informanterna har en fullständig behärskning av numeruskongruens, men är inte lika säkra på om det rör sig om en fullständig sådan när det kommer till genuskongruens. En parallell som kan göras här, är att föra diskussionen vidare till studien av Glahn m.fl. (2001) som visar att inlärare processar genuskongruens, i såväl attributiv som predikativ ställning, i ett senare stadium än numeruskongruens. Resultatet i denna studie ger inget hållbart argument för att påstå att inlärare faktiskt behärskar numeruskongruens före genuskongruens, men däremot är det en intressant företeelse tillsammans med Glahns m.fl. resultat.

Processbarhetsteorianalysen av elevtext 3 visar att eleven har processat och automatiserat nivå 4 i både syntax och morfologi. Intressant här, är elevens undvikande av vissa delar av nivå 3 i morfologins processningsnivå. Det som gör detta intressant är att teorin har en tydlig hierarki där inlärare inte kan hoppa över en nivå, utan kräver att inlärare har automatiserat en tidigare nivå för att ta sig vidare till nästa. Detta tyder alltså på att undvikandet som informant 3 gör i sin text, inte säger oss att eleven inte behärskar denna informationsöverföring mellan fraser. En tolkning av undvikandet är att uppgiften och dess innehåll uppmuntrar användningen av vissa tempus vilket kan leda till undvikande av andra tempus. Ytterligare en tolkning som kan göras av elevens undvikande är att det är ett strategiskt beslut eleven väljer att ta i skrivandet. Möjligtvis kan det vara så att eleven, trots att hen behärskar tempusformerna för perfekt och pluskvamperfekt, tycker dessa är svårare och väljer därför en enklare väg i skrivandet. Vidare är detta intressant då performansanalysen av samtliga texter visar att det endast är informant 3 som är en risktagare. Informanten tar risker i skrivandet som stundtals sker på

bekostnad av korrektheten. Dock verkar risktagandet inte ske vid tempusanvändningen. Min tolkning av detta är att eleven använt preteritum- och presensformer genom hela texten och fortsätter därför att välja dessa dåtidsformer, då informanten förmodligen tidigare lärt sig att inte blanda olika tempus i en och samma text.

En vidare diskussion kring att det enbart är informant 3 som är en risktagare, går att göra genom det höga antal bisatser i förhållande till att vara en risktagare. Det är denna informant som använder flest antal bisatser av samtliga informanter. Min uppfattning är att elevens användning av det höga antalet bisatser hör samman med de relativt långa meningarna i texten. Detta i sin tur sammankopplar jag med att eleven tar sig an längre och komplexa resonemang. Alltså kan man säga att elevens bisatsanvändning, isolerat från övriga komponenter i analysmetoderna, ger oss en direkt inblick i att vi har att göra med en risktagare. Givetvis behövs de övriga komponenterna i analysen för att säkerställa denna inlärartyp. Att inlärare som är risktagare utvecklar andraspråket snabbare än de som är icke-risktagare som det framkommer i Olsson & Schirrens (2008) resultat är inget som bekräftas i mitt resultat. För att dra den parallellen krävs annan forskning som tar in faktorer som inlärningstid, vistelse i andraspråkslandet och så vidare. Däremot framkommer det i resultatet från performansanalysen, att språket ”halkar efter” tankarna hos informant 3, vilket går i linje med hur en av informanterna i Olsson & Schirrens studie, uppfattar performansanalysen.

Vidare visar performansanalyserna att den nivåindelning av nybörjarnivå/mellannivå och avancerad nivå som performansanalysen förespråkar, inte är lika specifik som den processbarhetsteorianalysen utgår från. Till processbarhetsteorianalysen finns exempel och tydliga nivåskillnader som gör att man kan konstatera vilken nivå inläraren befinner sig på. Då detta är något som saknas i performansanalysen, finns det en svårighet i metoden att klarlägga vilken nivå andraspråksinläraren befinner sig på.

I linje med Lindström & Hernvall (2017) och Jeppsson (2011) visar den övergripande analysen i denna studie att performansanalysen till skillnad från processbarhetsteorin ger belegg för innehållsliga kvaliteter i elevernas textproduktion. Däremot kan man konstatera att en analys utifrån ett processbarhetsteoriperspektiv kan ge oss tydligare information om inläraren behöver fortsätta träna på vissa grammatiska strukturer eller inte. Tittar vi exempelvis på resultatet av analyserna i elevtext 3, ser vi utifrån de båda analysmetoderna, att eleven varierar meningsbyggnaden med både huvudsatser och bisatser men behärskar inte placeringen av negationer i satser fullt ut. Genom processbarhetsteorianalys får vi informationen att inläraren inte automatiserat dessa strukturer utan att hen enbart påbörjat processningen av dem. Detta innebär att eleven behöver fortsätta arbeta med meningsbyggnad och grammatisk information

mellan satser, exempelvis skillnaden mellan huvud- och bisatsordföljd, för att eftersträva ett mer avancerat och komplext skriftspråk. Detta är något som inte synliggörs lika tydligt i performansanalysen då felplaceringarna av negationer inte påverkar meningsbyggnadens variation. Därmed drar jag slutsatsen att processbarhetsteorianalysen kan, när det kommer till vissa grammatiska strukturer, ge tydligare information om vad inläraren ska fortsätta arbeta med härnäst och på så vis kan metoderna komplettera varandra i analys av andraspråksinlärares skriftproduktion.

Studien visar att analys av andraspråkstexter utifrån processbarhetsteorin, är begränsad till ett synliggörande av inlärarens grammatiska utveckling, medan performansanalysen beskriver inlärarens hela språkliga repertoar, men är inte lika djupgående när det kommer till den grammatiska utvecklingen. Min undersökning har lyckats visa att processbarhetsteorin och performansanalysen kan komplettera varandra i kartläggning och bedömning av andraspråkstexter. En användning av båda mätmetoderna tillsammans innebär en språkanalys som tar vara på samtliga delar i inlärarens språkinlärningsprocess, samtidigt som det ger en detaljerad bild av inlärarens grammatiska språkutveckling.

5.2 Metoddiskussion

Att jag valde dokumentationsmetoden, alltså insamling och analys av redan existerande data, har haft sina för- och nackdelar för att besvara forskningsfrågorna i avsnitt 1.1. Nackdelarna gäller främst processbarhetsteorianalysen då uteblivna strukturer i elevtexterna medfört att jag inte kunnat konstatera om informanten hanterar eller inte hanterar en viss aspekt i morfologin eller syntaxen. Detta är en konsekvens av mitt val att använda sekundära data i undersökningen vilket bekräftar det Denscombe (2009:317) beskriver som en nackdel med dokumentationsbaserad forskning. Om jag i stället hade använt mig av data som är producerat med studiens syfte som ändamål, så kallad experimentelldata, hade möjligheten funnits att locka deltagarna till att konstruera vissa strukturer i skrivandet. På så vis hade det getts större möjlighet att se om en struktur är processad och automatiserad eller inte. Att använda experimentelldata, alternativt att analysera mer material av samma inlärare, är två sätt att minska tolkningssvårigheterna i processbarhetsteorianalysen. I analys av sekundära data som denna studie ger uttryck för, är det inte realistiskt att eftersträva en kartläggning av kompletta automatiserade strukturer hos informanterna.

5.2.1 Reliabilitet och validitet

Att analysera fler texter av samma elev, skrivna i olika genrer hade kunnat öka reliabiliteten i arbetet. Olika genrer ställer olika krav på den skrivna texten och därmed hade en text i en annan genre eventuellt lockat fram andra strukturer i elevernas skrivproduktion. Exempelvis hade en utredande eller argumenterande text troligen lett till en mer avancerad språkanvändning. Fler texter, skrivna av samma elev, hade förmodligen också visat på fler strukturer och därmed hade resultatet blivit mer tillförlitligt med fler bekräftade exempel på en inlärd eller icke inlärd struktur. Samtidigt har valet av sekundära data som material, medfört exakta data till en autentisk kartlägnings- och bedömningsituation av elevers textskrivande. Därmed uppmärksammar studien i sin helhet, det ständigt pågående kartlägnings- och bedömningsarbete av elevers språkutveckling som lärare arbetar med i skolorna.

5.3 Framtida forskning

Framtida forskning skulle behövas gällande forskningsområdet för att fördjupa kunskaperna om olika analysmetoder för kartläggning och bedömning av svenska som andraspråkselevers språkutveckling. Detta skulle kunna göras genom forskning som är utformad för att testa grammatiska strukturers giltighet i processbarhetshierarkin, och som kan locka deltagarna till användning av dessa strukturer i deras textproduktion. Ytterligare forskning kring analysmetoderna skulle kunna vara att mätmetoderna testas på muntlig textproduktion.

Litteraturlista

- Abrahamsson, N. (2009) *Andraspråksinläring*. Studentlitteratur. Lund.
- Abrahamsson, T. & Bergman, P. (2012) *Tankarna springer före... Att bedöma ett andraspråk i utveckling*. Stockholms universitet.
- Bergman, P & Sjöqvist, L. (2000) Att tänka på sitt andraspråk – kan man lära ut det? I: Åhl, H. *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Nationellt Centrum. HLS Förlag.
- Boström, L & Josefsson, G. (2006) *Vägar till grammatik*. Studentlitteratur. Lund.
- Denscombe, M. (1998) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur. Lund.
- Eklund Heinonen, M. (2009) *Processbarhet på prov. Bedömning av muntlig språkfärdighet hos vuxna andraspråksinlärare*. Skriftliga utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitetet, 78. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitetet.
- Flyman Mattsson, A & Håkansson, G. (2010) *Bedömning av svenska som andraspråk. En analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. Studentlitteratur. Lund.
- Gijswijt, K. (2014) *Processing Dutch: A study on the acquisition of Dutch as a second language using Processability Theory as a framework*. Studentuppsats. Stockholms universitet, Institutionen för svenska och flerspråkighet, Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A. & Lund, K. (2001) Processability in Scandinavian second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 23.
- Hammarberg, B. (2013) Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hyltenstam, K & Lindberg, I (RED.), *Svenska som andraspråk – I forskning, undervisning och samhälle*. (ss.27-84) Studentlitteratur. Lund.
- Håkansson, G. (2003) *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Studentlitteratur. Lund.
- Håkansson, G. (2013) Utveckling och variation – en tillämpning av processbarhetsteorin på svenskt inlärarspråk. I: Hyltenstam, K & Lindberg, I (RED.), *Svenska som andraspråk – I forskning, undervisning och samhälle*. (ss.151-167) Studentlitteratur. Lund.
- Jeppsson, M. (2011) *Att analysera andraspråkstexter: En undersökning av två analysmetoder: processbarhetsteorin och performansanalysen*. Studentuppsats. Linnuniversitetet, Institutionen för språk och litteratur, SOL.

- Lindström, E & Hernvall, U. (2017) *Bedömning av andraspråkstexter. Jämförande analys av tre bedömningsmetoder*. Studentuppsats. Högskolan i Gävle, Akademin för utbildning och ekonomi.
- Olofsson, M & Sjöqvist, L. (2013) Bedömning i svenska som andraspråk. I: Hyltenstam, K & Lindberg, I (RED.), *Svenska som andraspråk – I forskning, undervisning och samhälle*. (ss.685-723) Studentlitteratur. Lund.
- Olsson, I & Schirren, E. (2008) ”... det känns ju naturligt att få följa elevernas språkutveckling ...” *Lärares sätt att erfara performansanalysen som bedömningsverktyg*. Studentuppsats. Stockholms universitet, Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete.
- Patel, R. & Davidson, B. (2014) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur. Lund.
- Skolverket. (2011) *Språket på väg DEL 1. Ett kartläggningsmaterial i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans åk 7-9*. Reviderad upplaga enligt LGR 11.
- Svenska Akademiens ordlista [SAOL]. (2015) Performans. Hämtad 2020-11-20 från <https://svenska.se/saol/?id=2240990&pz=7>
- Teleman, U, Hellberg, S & Andersson, E. (1999) *Svenska Akademiens grammatik*. 1-4. Stockholm.
- Vetenskapsrådet. (2017) *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1. Informationsbrev

Informationsbrev

Informationsbrev om deltagande i en studie om andraspråkselevs skriftliga produktion.

Ni tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Hej!

Mitt namn är Pontus Lindström och jag studerar till gymnasielärare vid Mälardalens högskola. Jag håller på att skriva mitt självständiga arbete i ämnet svenska som andraspråk som handlar om andraspråkselevs skriftliga produktion.

Syftet med studien är att analysera tre elevtexter och undersöka vilket bedömningsverktyg som ger mest information om var eleven befinner sig i sin språkutveckling och vad eleven behöver arbeta med härnäst. Jag vill alltså få tillåtelse att få tillgång till en text som du skrivit i ämnet svenska som andraspråk. Ingen obehörig kommer att få ta del av originaltexten som samlas in. Texten kommer att finnas med som en bilaga i min uppsats men den kommer först att anonymiseras. Det är alltså ingen som kommer kunna se att det är du som skrivit din text.

Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan motivering och utan några negativa konsekvenser för dig.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DIVA.

Vill du delta i undersökningen?

JA NEJ

Ort: _____

Datum: _____

Namnunderskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Tack för ditt deltagande!

/Pontus Lindström

Om du har vidare funderingar är du välkommen att kontakta mig.

Tel: 0760199121

E-post: plm16001@student.mdh.se

Handledare: Gerrit Berends

Tel: +46 211 013 88

E-post: gerrit.berends@mdh.se

Intervjua en vän

Hej!

I morse så vaknade jag riktigt sent, så jag skyndade mig upp, började klä på mig och åt min frukost. På vägen till skolan så kom jag på att vi har en presentation på svenskan där vi skulle presentera våra klasskamrater. Vi skulle lära känna dem och skriva så mycket om dem som möjligt för att vi ska lära känna klasskamraterna bättre och för att läraren ska veta vad vi behöver hjälp med.

Klasskamraten som jag då har intervjuat heter XX, bor i YY och är 17 år gammal. Hon har en jättestor familj med 13 syskon och med deras mamma, hennes pappa gick bort för 12 år sedan. XX är från Somalia men är uppväxt i Sverige.

Fotboll och basket är favoritsporten för det är spännande och roligt att hålla på med, och rap är då favoritmusik då det känns bra att lyssna på. Mohammed Ali som är boxare är hennes idol. Hon tycker om att hjälpa andra och just därför vill hon bli någon som hjälper andra som inte har något, exempelvis barn i Afrika och alla andra länder som behöver det.

Hon går i på YY skolan och hennes förväntningar på skolan är att det ska gå bra, ha tre roliga år, gå ut med bra betyg och bra vänner. I ämnet svenska vill hon att det ska gå bra där också, att hon ska kunna förstå mycket och lära sig viktiga grejer på svenskan och enligt henne så är noveller riktigt intressant i svenskämnet. För att få bra betyg så måste det finnas bra kommunikation mellan elever och läraren tycker hon.

På fritiden så spendera XX mycket tid med familj och vänner för att det är viktigt att ha kul efter skolan också och inte bara tänka på att plugga hela tiden.

Enligt mig så tycker jag att XX är en bra människa eftersom hon vill uppnå goda järnringar innan hon dör. Jag tycker att hon är en trevlig person med gott hjärta och det är lätt att snacka med henne. Det var spännande att intervjuva henne och presentera det framför klassen.

Bilaga 3. Elevtext 2

Kära dagbok

Idag intervjuar jag en tjej från min klass och hon verkade vara nervös men ganska trevlig person. Hennes namn är XX och är ifrån Iran. XX är 17 år gammal och bor med hennes familj som består av fem personer. XX har flyttat runt mycket men hon har bott i YY sex år nu. XX går på första året på gymnasiet på en skola som heter YY och ämnen som hon ser fram emot att lära sig är Psykologi, svenska. På ämnet svenska vill XX lära sig mer om hur sociologi funkar eftersom hon vet hur dialekter funkar. Jag frågade XX vad är hennes förväntningar inför de kommande tre åren på gymnasiet och ämnet svenska? hon gav mig som svar att hon vill gå ut med full examen alltså med bra betyg. Hennes förväntningar på svenska läran är hon ska ha bra kommunikering med läraren samt att hon lär sig nya saker på ämnet svenska.

XX gillar vara ute med vänner samt kolla på filmer på hennes fritid. Hon gillar lyssna på musik XX verkar gilla prata med nya människor och lära sig om andra kulturen. hon tycker de intressant .

Personligen tycker jag XX låter en skön person med bra personlighet nog med det jag har haft en lång dag jag hoppas jag blir bra vän med XX och att hon uppskattar sitt liv ännu mer jag önskar henne en ljus framtid med nära och kära.

Bilaga 4. Elevtext 3

Min kära dagbok,

Idag var det väldigt konstig men en händelserik dag. Jag vaknade på morgonen, gick upp ur sängen, tog på mig kläderna och gick till skolan. Jag var inte på humör att studera eller ens prata med någon så jag gick direkt till lektionen och satt i hörnet på tredje raden. När min svenska lektion startade sa läraren att vi skulle göra en aktivitet med en annan klasskamrat, jag var inte så upphetsad men när jag träffade min nya vän var jag väldigt glad. Jag träffade en tjej som heter XX. Hon är 16, kommer från Kurdistan och är riktigt snäll. Vi har inte många gemensamma saker, men hennes optimistiska personlighet täcker för det. Hon är mycket intresserad av musik. Hon lyssnar främst på pop och artister som Dua Lipa, Becky G och Enrique Iglesias. När hon lyssnar på musik tycker hon också om att rita anime-karaktärer. Hon ser det som ett terapeutiskt sätt att fly från den tråkiga vardagen.

Vi började prata om olika saker och ett ämne som diskuterades handlade om vår nya skola. Vi delade båda våra åsikter om de olika lärarna och hur vi egentligen inte hade några förväntningar från dem förutom när det kom till respekt, men vi bör alla respektera varandra och försöka få fredliga lektioner. En av lektionerna är hon mest upphetsad för är svenska. XX älskar att skriva olika typer av texter som korta berättande texter och liknande saker. Det kanske inte är hennes favoritspråk men hon tycker fortfarande om varje lektion och är alltid nöjd med slutresultaten av sina projekt. Hon hoppas att lektionerna inte kommer att bli för tråkiga i framtiden, vilket jag tror är vad alla vill ha från en lektion.

En annan sak som kom up i vår konversation var ett sommarminne som hon kom på. Det var under sommarlovet av det här året. Hon var i Stockholm med hennes familj och de åkte till ett café som heter Dirty Coco. Hon spenderade hennes dag med att shoppa olika mangaböcker, anime figurer och pratade med hennes familj. Det var ett fantastiskt sätt att avsluta sommarlovet.

Efter lektionen var slut, åkte jag hem. Vi bestämde att utbyta varandras telefonnummer, så XX kunde ringa mig efter skolan. Ungefär 2 timmar efter jag kom hem, XX ringde mig och hon började snacka om hennes drömresa. Hon såg en bild på Instagram av en tjej som åkte till Japan med henens kompis förra året och självklart blev XX avsugen av denna tjej. Hon berättade för mig att sen hon var en liten tjej ville hon åka till Japan/Syd Korea. Hon älskade kulturen, deras historia, själva språket och de olika maträtter. Men på grund av coronaviruset kunde hon inte ha henens drömresa vilket var lite tråkig och jag ville inte att hon skulle vara upprörd så jag började snacka om något lite mer lycklig vilket var naturligtvis anime. Vi fortsatte prata för några timmar tills det var tid att gå och lägga oss. Det var en jättekul dag och jag var glad att jag gick till skolan den dagen!!!!

Bilaga 5. Exempel på frågor att ställa under intervjun

Exempelfrågor:

Vad har du för intressen?

Var är du uppväxt?

Berätta om ditt bästa sommarminne?

Vad äter du helst?

Om du fick besöka ett land, vilket skulle du välja och varför?

Beskriv en situation när du är som lyckligast?

Vad skulle du göra om du vann hundra miljoner?

Om du var en filmkaraktär, vem skulle du vara och varför?

Om du var ett djur, vilket skulle du vara och varför?

Berätta om den bästa bok du har läst, varför var den så bra?

Vad uppskattar du mest hos dina vänner?

Din största brist? Motivera

Vad är olycka för dig? Motivera

Om inte dig själv, vem skulle du vilja vara? Motivera

Favoritpoet? Motivera

Favoritförfattare? Motivera

Din favorithjälte/hjältinna i fiktionen? Motivera

Bilaga 6. Mallar till den språkliga delen av performansanalysen

Preposition	Nominalfras inkl. adjektivfras		
	Framförställt attribut	Huvudord	Efterställt attribut

Verbfras			Adverbial
Finit verb	Infinit verb	Verbpartikel	

Meningsbyggnad	
Huvudsats	Bisats

Konnektorer: