

Mäkilä, Mari 2022: Syntaktisk komplexitet i inläraarsvenska: en jämförelse mellan finska universitets-studenters muntliga och skriftliga produktion på två olika färdighetsnivåer. *Folkmålsstudier*, nr 60. S. 73–108. Doi: <https://doi.org/10.55293/fms.120813>

Mari Mäkilä

SYNTAKTISK KOMPLEXITET I INLÄRARSVENSKA: EN JÄMFÖRELSE MELLAN FINSKA UNIVERSITETSSTUDENTERS MUNTliga OCH SKRIFTLIGA PRODUKTION PÅ TVÅ OLIKA FÄRDIGHETSNIVÅER

Syntactic complexity in L2 Swedish: a comparison between Finnish university students' written and spoken production at two proficiency levels

This study examines how proficiency level affects syntactic complexity in written and spoken L2 Swedish. Spoken production can be more challenging for learners at lower proficiency levels due to the limited resources for processing the target language (Skehan 1998), whereas the possibility for more extensive planning during the writing process enables the production of syntactically complex structures in writing (Skehan & Foster 2012, Tavakoli 2014). Automaticity at higher proficiency levels reduces the cognitive load that the spoken production imposes on learners and facilitates the production of complex structures in speech (Leonard & Shea 2017). However, few studies have directly compared complexity in written and spoken L2 production, and earlier studies have resulted in contradictory results (Kuiken & Vedder 2012b:364–365). The data in this study consist of monologues and essays produced by 31 Finnish university students. Some subjects study Scandinavian languages as their major, while others take part in a Swedish course at the Centre for Language and Communication Studies. The analysis is based on surface-level complexity measures, such as the mean length of production units and the dependent clause ratio. The results show that proficiency plays an important role especially in spoken production and, therefore, also in the differences between written and spoken production. At the lower proficiency level, written production is significantly more complex when it comes to the mean length of T- and AS-units, the dependent clause ratio, and the ratio of dependent clauses with a sentence adverbial. Surprisingly, the mean clause length shows higher complexity in speech at the lower proficiency level. At the higher proficiency level, there are no statistically significant differences between the modalities. These results indicate that the cognitively more demanding task of producing L2 speech can lead to the use of simple structures at the lower proficiency level, resulting in a greater difference between written and spoken complexity. The learners at the higher proficiency level seem to be able to produce complex structures also in the spoken mode, and therefore, there are no significant differences between written and spoken complexity at this level.

1 Bakgrund och syfte¹

I denna studie jämförs syntaktisk komplexitet i finskspråkiga universitetsstudenters muntliga och skriftliga svenska som andraspråk (härefter L2-svenska)² på två olika färdighetsnivåer. Inlärarens språkfärdighet kan definieras på olika sätt (se t.ex. De Clercq & Housen 2017:321) och här definieras informanternas språkfärdighet på basis av deras muntliga och skriftliga produktion i den aktuella studien. Informanterna har delats in i två färdighetsgrupper, en lägre nivå som motsvarar CEFR-nivåerna A1–A2 och en högre nivå som motsvarar nivåerna B1–B2.³

Tal och skrift belastar inlärares kognitiva resurser på olika sätt (Kuiken & Vedder 2012b:365–366) och den största skillnaden mellan muntlig och skriftlig produktion är tidsbegränsningen (Kormos & Trebits 2012:446). Möjligheten till planering och revidering kan i hög grad påverka de strukturer som inlärare använder i andraspråksproduktionen (Håkansson & Norrby 2007:92, Skehan & Foster 2012:200, 217). På grund av dessa skillnader studeras tal och skrift ofta separat, men det är viktigt att undersöka dessa två kommunikationssätt tillsammans för att bättre kunna analysera inlärarens holistiska språkfärdighet.

Den aktuella studien är en del av min doktorsavhandling som närmar sig syntaktisk komplexitet i inläraresvenska ur olika synvinklar. I Mäkilä (2021) undersöker jag sambandet mellan syntaktisk komplexitet och korrekthet i skriftlig produktion på två olika färdighetsnivåer. Resultaten i fråga om komplexiteten i skriftlig produktion tyder på att färdighetsnivån inte alltid spelar så stor roll, och därmed är det intressant att studera om färdighetsnivån har en större inverkan på komplexiteten i muntlig produktion. I denna artikel studerar jag komplexiteten i den muntliga produktionen och tyngdpunkten ligger på jämförelsen mellan muntlig och skriftlig produktion.

Syftet med denna studie är att utreda hur de olika krav som tal och skrift ställer påverkar syntaktisk komplexitet i inlärares muntliga respektive skriftliga produktion. Fokus ligger på komplexitet i strukturernas yttre nivå, dvs. strukturernas yttre uppbyggnad, som kan mätas med hjälp av längdbaserade mått och mått som är baserade på underordning (mer om

¹ Jag riktar ett varmt tack till Svenska litteratursällskapet i Finland för finansiering som möjliggjorde materialinsamlingen för den aktuella studien. Därtill vill jag tacka Jouko Katajisto för all hjälp med statistiken och de anonyma granskarna för deras värdefulla kommentarer.

² L2 används som paraplyterm och den täcker inläring i både formella och informella kontexter. Mer om svenskans roll i Finland och i det finländska utbildningssystemet, se Åberg (2020:24–32).

³ En informant ligger på nivå C1 (mer om detta, se avsnitt 3.1).

komplexitet, se avsnitt 2 och 3.2.2). Därtill granskas användningen av topikaliserade strukturer, dvs. påståendeformade strukturer som inleds med någon annan satsdel än subjekt (t.ex. *Idag spelar jag piano.*), och bisatser med satsadverbial (t.ex. *..., eftersom jag inte kan spela piano.*) (se Teleman, Hellberg & Andersson 2001, Rahkonen & Håkansson 2008).

Denna undersökning syftar till att fylla ett antal luckor i tidigare forskning om komplexitet i inläraarspråk. Största delen av tidigare komplexitetsstudier har fokuserat på skriftlig komplexitet (Vercellotti 2019:235), varför det behövs mer forskning om muntlig komplexitet. Vidare är studier som direkt jämför komplexitet i tal och skrift fåtaliga (Biber, Gray & Staples 2016:641, Kuiken & Vedder 2012b:364–366). Speciellt behövs det undersökningar med sådant material där både muntlig och skriftlig produktion insamlats från samma individer, såsom i föreliggande studie. Tidigare studier om komplexitet såväl i tal som i skrift har delvis uppvisat motstridiga resultat, exempelvis i fråga om relationen mellan färdighetsnivå och komplexitet (se t.ex. Kormos 2014:198, Kuiken & Vedder 2012b:365, 369–370, Kuiken, Vedder, Housen & De Clercq 2019:163). Möjliga anledningar till de inkonsekventa resultaten verkar vara modaliteten, dvs. skillnaderna mellan tal och skrift, och samverkan mellan olika typer av komplexitet. Genom att avgränsa undersökningen till ett begränsat område inom syntaktisk komplexitet kan jag få fram en tydligare bild av hur inlärares språkfärdighet påverkar den yttre strukturen i deras muntliga respektive skriftliga produktion. Därtill har engelska tidigare dominerat som målspråk i komplexitetsstudierna (Iwashita 2006:151, se dock t.ex. Granfeldt 2007, Kuiken & Vedder 2012a). Eftersom tidigare forskning har visat att det finns variation mellan målspråken i fråga om syntaktisk komplexitet (t.ex. Kuiken m.fl. 2019:165), är det ytterst viktigt att studera olika målspråk vid sidan av engelska. Till exempel saknas det studier som kartlagt syntaktisk komplexitet i muntlig och skriftlig L2-svenska (se dock Håkansson & Norrby 2007, Norrby & Håkansson 2007, Kowal 2016).

2 Teoretisk referensram

I denna studie utgår jag ifrån att språkinläring sker via språkanvändning (t.ex. Ellis 2019:46–47, 49–50) och att språkanvändningen påverkas av flera faktorer, bland annat av inlärares aktuella färdighetsnivå och kognitiva resurser (t.ex. Skehan 1998). Särskilt på lägre färdighetsnivåer kan inlärare ha begränsade resurser när de processar målspråket (*Limited Attentional Capacity*, Skehan 1998). Dessa resurser kan bli överbelastade (t.ex. Kormos 2014:197–198), vilket kan leda till användningen av ett förenklat språk

(Kuiken & Vedder 2011:102). Möjligheten till planering i skrift minskar den kognitiva belastningen (se t.ex. Skehan & Foster 2012), och därför kan det vara lättare för inläraren att producera mer komplext språk i skrift än i tal (mer om skillnaderna mellan tal och skrift i avsnitt 2.1). När språkliga resurser blir automatiserade på högre färdighetsnivåer är det lättare att producera komplexa strukturer, även om planeringstiden är begränsad i tal (Leonard & Shea 2017, se också Gilabert, Manchón & Vasylets 2016, Ellis 2019:48–49). Automatiseringen av inlärarens kunskaper sker genom flitig användning av målspråket (Leonard & Shea 2017:180).

Komplexitet kan definieras på olika sätt beroende på forskningssyftet (Iwashita 2006:152, Kuiken m.fl. 2019:163, se också diskussionen i Pallotti 2015 och Mäkilä 2021). I denna studie undersöks komplexiteten på strukturernas yttre nivå varför komplexitet definieras som strukturella egenskaper i inlärarspråket och operationaliseras genom längdbaserade mått och mått som är baserade på underordning (mer om detta, se Mäkilä 2021 och avsnitt 3.2.2). Som komplexa strukturer uppfattas här även strukturer som lärs in sent och som enligt tidigare studier är svåra för inlärare, i detta fall topikaliserade strukturer och bisatser med satsadverbial (se t.ex. Pienemann 1998, Rahkonen & Håkansson 2008, Åberg 2020, se också Bulté & Housen 2018:149, De Clercq & Housen 2017:316 och avsnitt 3.2.2).

2.1 Skillnader mellan muntlig och skriftlig komplexitet

Det finns grundläggande skillnader mellan tal och skrift som påverkar strukturernas komplexitet (t.ex. Halliday 1989, Miller & Fernandez-Vest 2006). Kormos och Trebits (2012:446) konstaterar att den mest centrala skillnaden är tidsbegränsningen. I traditionell skriftlig produktion kan man oftast planera texten medan muntlig kommunikation sker i realtid, dvs. både planeringen och språkproduktionen sker samtidigt, och därför har man inte på samma sätt möjligheter att planera sin produktion (Vercellotti 2019:234, se också Yuan & Ellis 2003). Därtill kan man utnyttja sina explicita kunskaper mer effektivt i skrift än i tal (Kuiken & Vedder 2012b:365, Granfeldt 2007:87). Därmed är de krav som tal och skrift ställer på inläraren olika, varför inlärarens muntliga produktion kan skilja sig mycket från inlärarens skriftliga produktion (Kuiken & Vedder 2012a:150, Kormos 2014:195–197, Leonard & Shea 2017:181).

I flera studier som beskriver de grundläggande skillnaderna mellan tal och skrift påpekas det att strukturerna i muntlig kommunikation är mindre komplexa än i skriftlig kommunikation (t.ex. Miller & Fernandez-Vest 2006:13). Somliga forskare anser däremot att tal är mer komplext än skrift.

Det finns till exempel studier som visat att det i tal är vanligare att använda vissa typer av underordnade satser (Halliday 1989, Miller & Fernandez-Vest 2006:15) och att vissa komplexa fraser (t.ex. komplexa prepositionsfraser) är mer typiska för muntlig produktion (Biber m.fl. 2016:645). Här är det dock viktigt att beakta de eventuella skillnader som föreligger mellan olika språk i fråga om syntaktisk komplexitet (se t.ex. Gyllstad, Granfeldt, Bernardini & Källkvist 2014, Bernardini & Granfeldt 2019, Kuiken m.fl. 2019 och diskussionen i Mäkilä 2021:151). Högre komplexitet i tal har också förklarats med skillnaden i hur man producerar budskapet. I skrift är det oftast bättre att texten är koncis, vilket möjliggörs av planering och revidering. Däremot formuleras budskapet i tal samtidigt med planeringsprocessen, varför tankarna ofta kan vara komplext formulerade (Beaman 1984:50–51). Utöver dessa grundläggande skillnader påverkas komplexiteten i språkproduktionen även av kontexten, exempelvis om det är frågan om en vetenskaplig artikel eller ett sms, ett föredrag eller en informell diskussion (De Clercq & Housen 2017:320, Kormos 2014, Kuiken m.fl. 2019:164–165).

Som konstaterats finns det få tidigare studier som direkt jämför användningen av syntaktiska strukturer i skriftlig och muntlig andraspråksproduktion (Kuiken & Vedder 2012b:364–365, Kormos 2014:194). Enligt Granfeldt (2007) kan man anta att skriftliga strukturer är mer komplexa än muntliga strukturer på grund av möjligheten till planering. Resultaten i Granfeldt (2007) visar dock att inlärare av franska använder fler underordnade satser i tal än i skrift. Granfeldt (2007:92) påpekar att anledningen till det oväntade resultatet utöver det begränsade antalet informanter (N=6) kan vara kvalitativa skillnader i satstyperna (dvs. mer avancerade satstyper i skrift). Därtill kan skillnaderna bero på individuella sätt att föredra antingen tal eller skrift som den primära plattformen för nya grammatiska strukturer som inlärare håller på att lära sig (Granfeldt 2007:88, 97). I linje med detta konstaterar Norrby och Håkansson (2007:56) att det finns skillnader i hur inlärare producerar olika grammatiska strukturer i tal och i skrift. Norrby och Håkansson (2007) studerar relationen mellan komplexitet (t.ex. längden på enheter och underordning) och utvecklingen av morfologin och syntaxen enligt nivåerna i processbarhetsteorin⁴ (härefter PT, se Pienemann 1998) i muntlig och skriftlig L2-svenska (N=4). I motsats till informanterna hos Granfeldt (2007) verkar informanterna i Norrby och Håkansson (2007) behärska strukturerna bättre i skrift än i tal. Skillnaderna är dock relativt små.

Kormos och Trebits (2012) jämför komplexitet i muntlig och skriftlig L2-engelska (N=44) och undersöker bl.a. sambandet mellan språkbegävnings

⁴ En teori som ursprungligen är baserad på muntlig produktion men som senare har tillämpats i studier av skriftlig produktion (se också avsnitt 2.3).

(t.ex. induktiv förmåga) och syntaktisk komplexitet. Resultaten i Kormos och Trebits (2012) visar att det inte finns några stora skillnader mellan tal och skrift vad gäller komplexitet mätt med andelen underordning och satslängden. Kormos (2014) använder samma material i sin undersökning om hur uppgiftens komplexitet påverkar skillnader mellan muntlig och skriftlig produktion. I enlighet med Kormos och Trebits (2012) visar resultaten i Kormos (2014) att skillnaden mellan tal och skrift är relativt liten i fråga om underordnade satser men Kormos (2014) konstaterar att satserna kan vara mycket längre i tal än i skrift på grund av frekvent upprepning i tal. När man jämför olika studier, särskilt mellan tal och skrift, är det viktigt att beakta påverkan av de definitioner och analysprinciper som används i dessa studier. Särskilt definieras satser på olika sätt, och ofta saknas definitionen helt och hållet (se Lintunen & Mäkilä 2014:382–383). I föreliggande studie har jag beaktat endast fullständiga satser (som har ett subjekt och ett finit verb, SAG 4:3), varför jag inte har inkluderat oavslutade upprepningar i analysen (se avsnitt 3.2.1 och bilaga 3).

I en stor del av de tidigare studierna undersöks hur uppgiftens komplexitet påverkar de strukturer som används i tal och i skrift (Kuiken & Vedder 2012a). I dessa studier antas det att en komplex, kognitivt krävande uppgift medför användning av mer komplexa strukturer än en enkel uppgift. Tavakoli (2014:230) konstaterar att uppgiftens komplexitet påverkar både muntlig och skriftlig produktion men att denna inverkan på syntaktisk komplexitet (mätt med längden på T-enheter⁵ och underordning) möjligen fungerar på ett annat sätt i tal än i skrift. Skillnaden i komplexitet verkar vara större mellan enkla och komplexa muntliga uppgifter än mellan enkla och komplexa skriftliga uppgifter. Detta tyder på att även enkla skriftliga uppgifter kan medföra användning av komplexa strukturer (Tavakoli 2014:228–229). Den kognitivt lättare processen bakom skriftlig produktion kan påverka komplexiteten i andraspråksproduktionen. I enlighet med detta visar resultaten i Kuiken och Vedder (2011) att informanterna använder betydligt färre underordnade satser i kognitivt krävande muntliga uppgifter medan det i skrift inte finns något samband mellan uppgiftskomplexitet och syntaktisk komplexitet. Detta tyder på att inlärare är tvungna att använda enklare strukturer i tal när uppgiften är kognitivt mer krävande. Enligt Kuiken och Vedder (2011) är skillnaden mellan tal och skrift dock relativt liten i fråga om T-enhetens komplexitet (satser per T-enhet).

Resultaten från tidigare studier tyder på att valet av mått och segmenteringsenheter kan påverka resultaten (Iwashita 2006:154, 160, Kormos 2014:198,

⁵ En T-enhet består av en huvudsats och eventuella bisatser samt meningsfragment (Hunt 1965), eng. (*minimal*) *terminable unit*.

Lintunen & Mäkilä 2014:383, 385–387, Vercellotti 2019:237). Lintunen och Mäkilä (2014) undersöker hur valet av segmenteringsenheter påverkar skillnaden i syntaktisk komplexitet mellan muntlig och skriftlig L2-engelska (N=18). Enligt Lintunen och Mäkilä (2014:392–393, 395) är det ytterst viktigt att definiera alla enheter och beakta deras inverkan när man tolkar resultaten från olika studier. I den aktuella studien fästs uppmärksamhet vid att noggrant definiera de segmenteringsenheter (avsnitt 3.2.1) och analysprinciper (avsnitt 3.2.3) som används i analysen.

Trots de delvis motstridiga resultaten kan man utgående från tidigare forskning konstatera att andraspråksinlärare ofta använder enklare strukturer i tal än i skrift (t.ex. Tavakoli 2014:224, 230–231, Kuiken & Vedder 2011, 2012b). När inlärare kan planera sin språkproduktion och koncentrera sig på formen vid sidan av innehållet brukar komplexiteten i produktionen vara högre (Håkansson & Norrby 2007:81–82, 92, 93).

2.2 Syntaktisk komplexitet på olika färdighetsnivåer

Det finns variation i resultaten från tidigare studier om relationen mellan komplexitet och färdighetsnivå (Bulté & Housen 2018:148, se också Mäkilä 2021). En anledning till denna variation verkar vara modaliteten (tal respektive skrift). Vissa tidigare studier har visat att komplexiteten korrelerar med inlärares färdighetsnivå i skrift medan det inte finns någon korrelation mellan färdighetsnivå och muntlig komplexitet (t.ex. Kuiken & Vedder 2012a). En del studier visar dock att det finns en positiv korrelation också mellan färdighetsnivå och muntlig komplexitet (t.ex. Iwashita 2006, De Clercq & Housen 2017, Vercellotti 2019). I denna studie avgränsas undersökningen till strukturernas yttre uppbyggnad för att ge en tydligare bild av relationen mellan komplexitet på detta begränsade område och inlärares språkfärdighet.

Det har framkommit att inlärare på högre färdighetsnivåer uppvisar syntaktisk komplexitet på andra språkliga nivåer än inlärare på lägre färdighetsnivåer (se t.ex. Lambert & Kormos 2014, Kuiken & Vedder 2012a, Norris & Ortega 2009). Exempelvis kan användningen av underordning i inläraarspråket inledningsvis öka medan den på mer avancerade nivåer kan minska då inlärare börjar uppvisa syntaktisk komplexitet särskilt på frasnivå. I den aktuella studien undersöks hur dessa skillnader visar sig i skriftlig respektive muntlig produktion.

2.3 Syntaktisk komplexitet i L2-svenska

Utvecklingen av syntax i L2-svenska har tidigare studerats med hjälp av de s.k. PT-nivåerna (t.ex. Håkansson & Norrby 2007, Norrby & Håkansson 2007). PT beskriver inläringen av morfologin och syntaxen med hjälp av fem nivåer. Dessa nivåer visar hur inlärares förmåga att processa komplexa strukturer ökar när inlärare blir mer kompetenta i målspråket. Till en början använder inlärare endast SVX-ordföljd (t.ex. subjekt–verb–objekt) och börjar först senare använda topikaliserade strukturer (först utan inversion, se Rahkonen & Håkansson 2008:142). Som framkommit ligger tyngdpunkten i denna studie på komplexiteten i strukturernas yttre nivå som kan mätas med hjälp av längdbaserade mått och mått som baserar sig på underordning. Utöver dessa mått mäts komplexiteten med andelen topikaliserade strukturer och förekomsten av bisatser med satsadverbial. Dessa mått har valts på basis av antaganden i PT, dvs. att dessa strukturer lärs in sent och anses vara svåra för inlärare (se t.ex. Åberg 2020, se också avsnitt 3.2.2).

Enligt Håkansson och Nettelbladt (1993:133, 136) är topikaliserade strukturer frekventa i både muntlig och skriftlig svenska som förstaspråk (härefter L1), i både officiella och inofficiella sammanhang (se också Jørgensen 1976:101, Lindgren 2020:188–189; för diskurspragmatiska och semantiska synpunkter, se Bohnacker 2010). Det är dock vanligast att subjektet står i fundamentet, och därtill kan texttypen påverka användningen av topikalisering (Lindgren 2020). Till exempel kan topikaliserade tidsadverbial vara mycket frekventa i berättelser (Lindgren 2020:198). Tidigare studier (t.ex. Åberg 2020, se också Bohnacker 2010:133) har visat att andraspråksinlärare börjar producera topikaliserade strukturer först på högre färdighetsnivåer (men jfr dock Mäkilä 2021). Anmärkningsvärt i Bohnacker (2010) är att inlärare av svenska med tyska som L1 först verkar tillägna sig topikalisering i tal även om det inte på samma sätt är möjligt att planera och revidera språkproduktionen i tal som i skrift (Bohnacker 2010:132).

Jørgensen (1978:183) påpekar att bisatser ofta innehåller den viktigaste informationen i ett yttrande (t.ex. informationen efter matrissatser som *Jag anser att...*) och därmed utgör bisatserna en central del av språket. Tidigare studier visar att användningen av bisatser ökar när inlärare blir mer kompetenta i språket (Wijers 2019), men på grund av ökande variation i de strukturer som inlärare använder kan förekomsten av bisatser igen minska på mer avancerade nivåer (t.ex. Lambert & Kormos 2014:608). Enligt resultaten i Håkansson och Norrby (2007) verkar inlärare av svenska producera fler underordnade satser i skrift än i tal.

Bisatser med satsadverbial förekommer relativt sällan på tidiga stadier i andraspråksinläringen (se t.ex. Åberg 2020). Rahkonen och Håkansson

(2008:153–156) påpekar att bisatser oftast saknar satsadverbial i såväl skriftlig som muntlig L1-svenska (se också Jörgensen 1978:188, Wijers 2019:119–120), vilket kan bidra till förekomsten av bisatser utan satsadverbial i andraspråksproduktionen.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att både topikaliserade strukturer och bisatser med satsadverbial kan vara utmanande strukturer för inlärare som lär sig svenska som andraspråk. I denna artikel undersöks hur inlärare på två olika färdighetsnivåer använder dessa strukturer i muntlig och i skriftlig produktion.

3 Material, metod och frågeställningar

Härnäst presenteras materialet, metoderna och frågeställningarna i studien.

3.1 Material

Materialet för denna studie utgörs av 31 uppsatser och 31 monologer av universitetsstudenter som har finska som L1. I samband med materialinsamlingen insamlades bakgrundsinformation om informanterna, och informanterna gav sitt samtycke till att delta i studien. Informantgruppen består av 16 kvinnor, 14 män och 1 som är ickebinär. Gruppens genomsnittliga ålder är 22 år (min. 19, max. 34). En del av informanterna studerar nordiska språk som huvudämne (n=14) medan resten av informanterna studerar antingen juridik eller datavetenskap och tar del i en kurs i svenska vid Centrum för språk och kommunikation⁶ (n=17). Största delen av informanterna har läst svenska som B1-språk⁷ men det finns också informanter som har haft svenska som A-språk⁸.

Materialet samlades in under lektioner. Den skriftliga uppgiften skrevs på en dator och det muntliga materialet spelades in i ett språklaboratorium. Både den skriftliga och den muntliga uppgiften baserar sig på bildserier och stödfrågor kring vardagliga teman (se Mäkilä 2021 och bilaga 1). Uppgifterna består av tre delar: en deskriptiv, en narrativ och en argumenterande del. I den första delen ombads informanterna beskriva vad som händer i bildserien.

⁶ Centrum för språk och kommunikation ordnar de obligatoriska kurserna i svenska som enligt lagen ingår i universitetsexamina.

⁷ B1 står för obligatorisk, medellång lärokurs som tidigare (före hösten 2016) inleddes i årskurs 7 (se Åberg 2020:28).

⁸ Långa lärokurser som börjar i grundskolans lägre klasser kallas A-språk (se Åberg 2020:28).

Efter detta berättade informanterna hur ämnet anknyter till deras egna liv och till slut diskuterade informanterna ämnet mer allmänt. Denna typ av uppgift har sina för- och nackdelar. Å ena sidan erbjuder en kombination av olika texttyper inlärare en möjlighet att producera mångsidiga strukturer. Å andra sidan försvårar denna typ av uppgift tolkningen av resultaten eftersom uppgifts- och texttypen i hög grad kan påverka de strukturer som används (De Clercq & Housen 2017:320, Kuiken m.fl. 2019:164–165).

Informanterna hade möjlighet att planera sin språkproduktion före själva uppgiften genom att bekanta sig med bildserien och stödfrågorna i båda uppgifterna (*pre-task planning*, se Yuan & Ellis 2003). Därtill hade de möjlighet att använda ord från en stödordlista (se bilaga 1 och Mäkilä 2021). Informanterna hade ca 40 minuter på sig att planera och skriva uppsatserna (ca 100–150 ord som mål). För den muntliga uppgiften hade informanterna ingen tidsbegränsning och inspelningarna är mellan ca 2 och 14 minuter långa.

Informanternas muntliga och skriftliga språkfärdighet bedöms separat på basis av det material som de har producerat i samband med föreliggande studie. Informanten kan därmed ligga på olika färdighetsnivåer i den muntliga och i den skriftliga produktionen (detta gäller informanterna FN1/2.01⁹, FN1/2.08, FN1/2.11 och FN1/2.13 som ligger på den lägre nivån, dvs. på FN1, i det muntliga och på den högre nivån, dvs. på FN2, i det skriftliga materialet). Informanternas språkproduktion bedömdes av två erfarna, oberoende bedömare enligt nivåskalor som baserar sig på CEFR-skalorna (se bilaga 2 och Mäkilä 2021). I bedömningskriterierna betonas särskilt inlärarens förmåga att förmedla information och använda ett varierat ordförråd. Syntaktisk komplexitet nämns inte i kriterierna för att minimera risken för cirkelresonemang mellan bedömarens bedömning och den analys som utförs i den aktuella studien. Detta utesluter dock inte möjligheten att bedömare har beaktat komplexitet i sin bedömning.

Två grupper formades både för det muntliga och det skriftliga materialet på basis av bedömningarna, en grupp på en lägre färdighetsnivå (FN1, motsvarar CEFR-nivåerna A1 och A2) och en grupp på en högre färdighetsnivå (FN2, CEFR-nivåerna B1, B2 och C1¹⁰). I tabell 1 presenteras antalet informanter på de olika nivåerna och den genomsnittliga längden på informanternas skriftliga och muntliga produktion.

⁹ Förkortningarna består av färdighetsnivån (FN1, FN2 eller FN1/2) och informantkoden.

¹⁰ En informant ligger på nivå C1. Komplexiteten i informantens språkproduktion motsvarar komplexiteten i de övriga informanternas produktion på den högre färdighetsnivån, varför även denna informant inkluderas i studien.

Tabell 1. Omfattningen av det skriftliga och det muntliga materialet.

Skriftligt					Muntligt				
	längd (ord)					längd (ord)			
	medeltal	min.	max.	std.av.*		medeltal	min.	max.	std.av.*
FN1 (n=17)	160,1	67	279	61,2	FN1 (n=21)	153,6	56	479	111,5
FN2 (n=14)	303,7	185	492	93,8	FN2 (n=10)	529,6	268	1108	300,2

* Standardavvikelse, visar spridningen kring medeltalet (Larson-Hall 2016:483).

I det skriftliga materialet placerar sig alla huvudämnesstudenterna (n=14) på den högre färdighetsnivån (FN2) medan samtliga informanter från Centrum för språk och kommunikation (n=17) ligger på den lägre nivån (FN1). I det muntliga materialet placerar sig tio av huvudämnesstudenterna på FN2 medan fyra av huvudämnesstudenterna och alla språkcenterstudenter ligger på FN1. Eftersom fyra informanter (FN1/2.01, FN1/2.08, FN1/2.11 och FN1/2.13) ligger på olika färdighetsnivåer i det muntliga och skriftliga materialet, utelämnas dessa informanter ur analysen av skillnaden i komplexiteten mellan muntlig och skriftlig produktion (mer om detta i avsnitt 3.2.3).

Som framgår av tabell 1 är skillnaden i produktionslängd inom och mellan färdighetsnivåerna stor. Vidare visar tabell 1 att den skriftliga produktionen i grupp FN2 är genomsnittligt kortare än den muntliga produktionen. Variationen i produktionslängd bör beaktas när man tolkar resultaten eftersom antalet belägg på olika strukturer har en effekt på komplexitetsmåten. Trots detta tas hela språkproduktionen med i analysen och längden beaktas inte, eftersom fokus i denna studie ligger på inlärares faktiska kunskap i att producera tal och skrift på svenska.

3.2 Metod

Härnäst presenteras de segmenteringsenheter och komplexitetsmått som används i analysen. Därefter redovisas hur analysen har utförts.

3.2.1 Segmenteringsenheter

När man jämför strukturer i tal och skrift är det viktigt att de segmenteringsenheter som används i analysen motsvarar varandra så väl som möjligt (för en diskussion om olika enheter, se Lintunen & Mäkilä 2014). I denna studie baserar sig segmenteringen först och främst på syntax både i det muntliga och i det skriftliga materialet. Vidare motsvarar segmenteringsenheterna i de två

materialtyperna väl varandra på grund av de principer som används i analysen av det muntliga materialet (t.ex. alla oavslutade enheter eliminerades före analysen, se avsnitt 3.2.3). Detta möjliggör en pålitlig jämförelse mellan materialtyperna.

AS-enheterna (eng. *Analysis of Speech Unit*) används för att segmentera den muntliga produktionen. AS-enheten består av en huvudsats och alla eventuella underordnade satser som tillhör huvudsatsen (Foster, Tonkyn & Wigglesworth 2000:365, se också bilaga 3). Vid oklara fall används intonation (Foster m.fl. 2000:358–359) i segmenteringen av den muntliga produktionen. Ett sådant fall illustreras i exempel 1.

(1) mina (0.7) dagen (0.8) starta me:d ö: väk:na och (1.2) öö *hh* *pt* (4.5) jag fikar (1.8) och (0.6) gå på (1.4) skolen↑ (0.9) där jag (2.3) sitta i (.) en föreläsning (0.9) öö *hh* *pt* (0.6) och plugga(.) -de (3.7) (ett utdrag från FN1.06, muntligt material)

I detta utdrag skulle man kunna tolka att *där jag sitta i en föreläsning och pluggade* hör till den föregående AS-enheten om man bara iakttog syntax. Intonationen och pauserna visar emellertid att enheten utgör en separat AS-enhet.

T-enheten används i segmenteringen av skriftligt material (se Mäkilä 2021 och bilaga 3) och den består av en huvudsats och eventuella bisatser samt meningsfragment (Hunt 1965). I samband med både T- och AS-enheterna tillhör koordinerade verbfraser med utelämnat, gemensamt subjekt den föregående enheten (se exempel 2) eftersom det är obligatoriskt att en sats innehåller både ett subjekt och ett finit verb (SAG 4:3, se bilaga 3, jfr t.ex. Foster m.fl. 2000:363) eller en liknande målspråksavvikande struktur som kan tolkas som finit verb, till exempel verb i infinitiv eller presensparticip (t.ex. FN1.16: --- *efter skolan (.) flickan gå på bibliotek↑ (3.0) --- å: (1.4) hon (1.0) studerande↑ (2.9) ---*). Däremot räknas koordinerade verbfraser med upprepade subjekt som separata satser (C står för sats i exemplet), vilket illustreras i exempel 3.

(2) hon lånar böcker och (9.2) mm (1.0) gör (1.2) sin (1.5) hemuppgifter och (.) *snif* (3.1) och skriver (.) essä å (3.9) *snif* (1.4) och gå till sova (3.7) *snif* (1.8) C (FN1.08)

(3) hon har föreläsningar (1.6) C å: (0.9) å hon (1.2) äter lunch med sina vänner (2.5) C (FN1/2.08)

I exempel 2 finns det bara en sats som innehåller flera koordinerade verbfraser medan exempel 3 består av två satser med ett gemensamt, upprepat subjekt (*hon*).

I denna studie räknas också sekvenser av typen *tycker jag* som huvudsatser (jfr Jörgensen 1976:22). I dessa fall anses den föregående sekvensen (t.ex. det är dumt *tycker jag*) vara topikaliserad (jfr *jag tycker att det är dumt*).

3.2.2 Komplexitetsmått

Komplexitet kan delas in i absolut och relativ komplexitet (De Clercq & Housen 2017:316–317). Absolut komplexitet syftar på antalet element och relationer mellan dessa element inom ett (språkligt) system medan relativ komplexitet avser komplexitet i förhållande till inläraaren (jfr svårighet, t.ex. bisatser med satsadverbial och topikaliserade strukturer i svenska, se Rahkonen & Håkansson 2008, Åberg 2020). Denna studie kombinerar absolut och relativ komplexitet genom att använda två typer av mått: längdbaserade mått och mått som baserar sig på underordning (absolut komplexitet) samt mått som baserar sig på användningen av satsadverbial i bisatser och topikaliserade strukturer (relativ komplexitet). Somliga forskare anser att man inte kan likställa svårighet med komplexitet (t.ex. Pallotti 2015) men när man jämför olika färdighetsnivåer kan granskningen av den relativa komplexiteten avslöja intressanta skillnader mellan inläraargrupper (De Clercq & Housen 2017:316).

Olika språkliga nivåer kan fungera som undersökningsobjekt i komplexitetsstudier, och även inom dessa nivåer kan det finnas skillnader i vad som avses med komplexitet (t.ex. Kuiken & Vedder 2019). Detta påverkar valet av komplexitetsmått. I denna studie undersöks strukturernas yttre uppbyggnad och därför används komplexitetsmått som granskar enheternas yttre struktur (se tabell 2).

Tabell 2. Komplexitetsmått.

Typ av mått*	Skriftligt mått	Förkortning**	Muntligt mått	Förkortning**
genomsnittliga längder på enheter	ord per T-enhet	W/T	ord per AS-enhet	W/AS
(absolut komplexitet)	ord per sats	WrW/C	ord per sats	SpW/C
underordning (absolut komplexitet)	bisatser per sats	WrDC/C	bisatser per sats	SpDC/C
specifika mått (relativ komplexitet)	topikaliserade strukturer per påståendeformad T-enhet	TOP/T(P)	topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet	TOP/AS(P)
	bisatser med satsadverbial per T-enhet	DC+/T	bisatser med satsadverbial per AS-enhet	DC+/AS

* Mer om komplexitetsmåten, se t.ex. Norris & Ortega 2009, Lintunen & Mäkilä 2014, Mäkilä 2021.

** Förkortningarna kommer från engelskan (W=Word, T=[minimally] terminable unit, AS=Analysis of Speech Unit, C=Clause, DC=Dependent clause, TOP=topicalised, Wr=Written, Sp=Spoken).

De mest rekommenderade måtten inom komplexitetsstudier är längdbaserade mått på såväl högre språkliga nivåer (t.ex. W/T, W/AS) som på satsnivå (W/C) samt mått som baserar sig på underordning (t.ex. DC/C) (t.ex. Norris & Ortega 2009, Vercellotti 2019:235, 239). Längdbaserade mått har kritiserats (t.ex. Biber m.fl. 2016) eftersom de inte visar vad som är komplext i strukturen (flera satsdelar eller flera ord inom satsdelarna, se Jørgensen 1976:39). Dessa mått har emellertid visat sig effektivt skilja mellan olika färdighetsnivåer, varför användningen av längdbaserade mått i denna studie är välmotiverad.

Norris och Ortega (2009) betonar att det är viktigt att använda flera mått som inte överlappar varandra när man analyserar komplexitet. I enlighet med denna rekommendation mäts komplexitet i föreliggande studie med längdbaserade mått (både på den högre nivån och på satsnivån) och med mått som baserar sig på underordning samt med två specifika mått, dvs. förekomsten av topikaliserade strukturer och bisatser med satsadverbial (t.ex. Rahkonen & Håkansson 2008, Åberg 2020). Skillnaderna i komplexitet mellan lägre och högre färdighetsnivåer (t.ex. Lambert & Kormos 2014) har också iakttagits i valet av mått. Exempelvis kan användningen av bisatser minska och komplexiteten på frasnivå öka på högre färdighetsnivåer (Kuiken & Vedder 2012a:145, Norris & Ortega 2009:563, 566), varför både underordning och satslängd analyseras i den aktuella studien.

I studier av muntlig komplexitet har man oftast använt samma mått som i studier av skriftlig komplexitet (Iwashita 2006:151, 153, Kuiken & Vedder

2012a:146–147, Lintunen & Mäkilä 2014) även om det finns ett antal skillnader i komplexitet mellan tal och skrift (se diskussionen i avsnitt 2.1). Som framkommit motsvarar de muntliga och skriftliga segmenteringsenheterna varandra relativt väl i den aktuella studien, och därmed är de valda måtten också jämförbara.

3.2.3 Genomförande av analysen

Det muntliga materialet har transkriberats av forskningsassistenterna och mig själv. Eftersom bl.a. omtagningar och repetitioner påverkar de muntliga komplexitetsmåtten eliminerade jag oavslutade enheter och repetitioner från transkriptionerna före analysen (se Foster m.fl. 2000:368). Denna typ av manipulering av den muntliga produktionen är ofta nödvändig i studier där fokus ligger på vad informanten kan producera som kompletta enheter (se nivå 3 i Foster m.fl. 2000:370–371). I exempel 4 och 5 illustreras hur materialet har manipulerats före analysen.

(4) *hh* öö klockan (3.5) elva (2.7) över (1.9) klockan tio över elva (0.9) öö (3.3)
läsar han (.) en bok (.) namnd Atlas (1.3) (FN1.01, transkription)
klockan tio över elva läsar han en bok namnd Atlas (FN1.01, analys)

(5) kh- k- klockan fem (0.9) ö- de- (.) de går (1.0) på hem (0.8) *pt* (0.2) å (0.4) nej
(.) öö (.) han gå (.) på (0.5) biblioteket (1.9) (FN1.23, transkription)
klockan fem han gå på biblioteket (FN1.23, analys)

Analysen är kvantitativ och genomförs gruppvis enligt de två olika färdighetsnivåerna. Först har jag segmenterat materialet i T-enheter, AS-enheter, satser och bisatser. Vidare har jag excerperat alla belägg på topikaliserade strukturer och bisatser med satsadverbial. Därtill har jag räknat det totala antalet ord per den muntliga och den skriftliga produktionen. Dessa uppgifter har jag matat in i Excel-tabeller och räknat gruppmedeltalet och medianen, minimi- och maximivärdena samt standardavvikelsen och interkvartilavståndet (IQR)¹¹ för varje mått.

I den statistiska analysen har jag använt SPSS Statistics som är ett program för kvantitativa analyser. En del av materialet uppfyller inte kraven för normalfördelning och därför används de icke-parametriska alternativen för

¹¹ IQR visar spridningen kring medianen (50 % av fallen, avståndet mellan den nedre och den övre kvartilen, Larson-Hall 2016:477).

beroende t-test, Mann-Whitney U-testet och Wilcoxon Signed Ranks-testet¹², i denna studie. Mann-Whitney U-testet används i analysen av muntlig komplexitet på de två färdighetsnivåerna (N=31). Skillnaden mellan muntlig och skriftlig komplexitet på de två olika färdighetsnivåerna studeras med hjälp av Wilcoxon Signed Ranks-testet (n=27). För att inlärares muntliga och skriftliga produktion inom en färdighetsnivå ska kunna jämföras måste båda produktionstyperna ligga på samma färdighetsnivå. Därmed utelämnas informanter som inte ligger på samma färdighetsnivå i muntlig och skriftlig produktion ur analysen av skillnaden mellan materialtyperna. Detta gäller fyra informanter (FN1/2.01, FN1/2.08, FN1/2.11 och FN1/2.13) som ligger på den högre färdighetsnivån (FN2) i det skriftliga materialet men på den lägre nivån (FN1) i det muntliga materialet. I analysen av skillnaden i komplexitet mellan muntlig och skriftlig produktion består FN1 av 17 informanter och FN2 av 10 informanter. För att kontrollera risken för falskt positiva resultat används False Discovery Rate (FDR)-metoden¹³ (Larson-Hall 2016:287).

3.3 Frågeställningar

Analysen söker svar på följande forskningsfrågor:

- 1) Vilka skillnader i syntaktisk komplexitet förekommer i den muntliga produktionen hos informanterna på två olika färdighetsnivåer?
- 2) Vilka skillnader i syntaktisk komplexitet förekommer mellan informanternas muntliga och skriftliga produktion a) på en lägre färdighetsnivå (FN1) och b) på en högre färdighetsnivå (FN2)?
- 3) Hur återspeglar resultaten de olika krav som tal och skrift ställer på andraspråksinlärare?

Jag antar att färdighetsnivån är en viktig faktor särskilt i fråga om muntlig komplexitet (forskningsfråga 1, se avsnitt 2, Gilabert m.fl. 2016, Leonard & Shea 2017). Vidare antar jag att informanterna använder fler komplexa strukturer i skrift än i tal på grund av möjligheten till planering och revidering (forskningsfråga 2, se avsnitt 2.1, Granfeldt 2007:87, Tavakoli 2014:224,

¹² I testet jämförs längden på AS-enheter med längden på T-enheter, satslängden i det muntliga materialet med satslängden i det skriftliga materialet, andelen bisatser och bisatser med satsadverbial i det muntliga materialet med andelen bisatser och bisatser med satsadverbial i det skriftliga materialet samt andelen topikaliseringar per AS-enheter med andelen topikaliseringar per T-enheter (se tabell 2).

¹³ När man utför upprepade jämförelser ökar risken för falskt positiva resultat. I dessa fall är det nödvändigt att använda statistiska metoder, t.ex. FDR, som korregerar p-värdet.

230–231). I samband med detta är det dock viktigt att iaktta de grundläggande skillnaderna mellan tal och skrift, dvs. att olika slags strukturer används i tal och i skrift också i L1 (t.ex. Miller & Fernandez-Vest 2006). Som framkommit kan skillnaden mellan muntlig och skriftlig komplexitet antas vara mindre på den högre färdighetsnivån (forskningsfråga 3, se avsnitt 2, Gilabert m.fl. 2016 och Leonard & Shea 2017). Vidare är det troligt att det finns skillnader i resultaten mellan olika mått på grund av att de mer kompetenta informanterna uppvisar syntaktisk komplexitet på andra språkliga nivåer än informanterna på den lägre färdighetsnivån (avsnitt 2.2 och Lambert & Kormos 2014).

4 Resultat

I detta avsnitt presenterar jag först resultaten av analysen om komplexiteten i det muntliga materialet på de två olika färdighetsnivåerna (för analys av det skriftliga materialet, se Mäkilä 2021). Därefter behandlar jag skillnader mellan muntligt och skriftligt material och diskuterar eventuella orsaker till dessa skillnader, dvs. de olika krav som tal och skrift ställer på informanterna.

4.1 Muntlig komplexitet

Jämförelsen mellan färdighetsnivåerna visar på högre komplexitet på den högre (FN2, n=10) än på den lägre (FN1, n=21) nivå i den muntliga produktionen (se tabell 3).

Tabell 3. Deskriptiv statistik över komplexiteten i det muntliga materialet (N=31; FN1=21, FN2=10).

		medelvärde	median	min.	max.	std.av.	IQR
W/AS	FN1	8,12	8,18	6,70	9,67	0,94	1,76
	FN2	11,96	12,00	8,95	16,89	2,37	3,23
SpW/C	FN1	6,92	6,73	5,19	8,71	1,01	1,60
	FN2	7,60	7,34	6,49	9,24	0,97	1,83
SpDC/C	FN1	0,13	0,13	0,00	0,36	0,12	0,20
	FN2	0,33	0,35	0,03	0,46	0,12	0,10
DC+/AS	FN1	0,01	0,00	0,00	0,10	0,03	0,01
	FN2	0,12	0,10	0,00	0,28	0,10	0,16
TOP/AS(P)	FN1	0,44	0,43	0,00	0,77	0,21	0,32
	FN2	0,53	0,51	0,39	0,74	0,10	0,15

FN=färdighetsnivå, W/AS=ord per AS-enhet, SpW/C=ord per sats, SpDC/C=bisatser per sats, DC+/AS=bisatser med satsadverbial per AS-enhet, TOP/AS(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet.

Som framgår av tabell 3 är AS-enheterna i genomsnitt längre på den högre än på den lägre färdighetsnivån (11,96 W/AS på FN2 och 8,12 W/AS på FN1). Satserna är också genomsnittligt längre på FN2 än på FN1 (7,60 W/C på FN2 och 6,92 W/C på FN1) men skillnaden är relativt liten. Korta AS-enheter (AS står för AS-enhet i exemplen) och satser (C står för sats i exemplen) illustreras i exempel 6 (FN1) och långa enheter i exempel 7 (FN2).

(6) morgon starter at klockan sju **C AS**
 at klockan åtta skolan starter **C AS**
 hon skriva essä **C AS**
 hon lystna föreläsning från klockan åtta trettio till tio **C AS ---**
 (ett utdrag från FN1.26)

(7) --- klockan tre går kvinnan till någon kafé eller restaurang och har kanske en läsecirkel med hennes skolkamrat studerande man **C AS**
 och de pratar om boken **C** som de båda har läst **C AS**
 eller bara en har läst och sen berättar någonting om boken eller intrigen eller miljön och så vidare **C AS ---**
 (ett utdrag från FN2.17)

Bisatser används oftare på FN2 (0,33 SpDC/C) än på FN1 (0,13 SpDC/C). Resultatet avviker från antagandet att underordning minskar på högre färdighetsnivåer (t.ex. Lambert & Kormos 2014:608). Detta kan bero på att informanterna i denna studie inte än är på den färdighetsnivå som uppvisar syntaktisk komplexitet på andra språkliga nivåer, till exempel på frasnivå. Vidare kan uppgiftstypen ha medfört frekvent användning av bisatser (se Kormos 2014). På FN2 producerar alla informanter åtminstone en bisats medan det finns informanter på FN1 som inte alls använder bisatser. Exempel 8 (FN1) består enbart av huvudsatser medan exempel 9 (FN2) illustrerar frekvent användning av bisatser (C=sats, DC=bisats).

(8) flickan vaknar jämnt klockan sju **C** och sen hen går till lektionen **C** klockan halv nio han är i föreläsning till klockan två och drickar kaffe **C** sedan hon träffar pojke **C** och de läsar och drickar kaffe och någonting **C ---** (ett utdrag från FN1.04)

(9) när man är student **DC C** så man måste väcka upp ganska tidigt **C** om föreläsning börjar tidigt **DC C** och sen det finns kanske cirka två mellan fyra föreläsningar per dag **C** och om man vill gå till på de alla **DC C** så gör man bara **C** och kanske sen när föreläsningar är över **DC C** så måste man göra någon uppgifter i någon smågrupp **C ---** (ett utdrag från FN2.06)

Dessutom är bisatser med satsadverbial mer frekventa på FN2 (0,12 DC+/AS på FN2 och 0,01 DC+/AS på FN1). Bisatser med satsadverbial är dock lågfrekventa i hela materialet, vilket måste beaktas när man tolkar resultaten.

Topikalisering används ofta på båda färdighetsnivåerna (0,44 TOP/AS[P] på FN1 och 0,53 TOP/AS[P] på FN2). Den informant som använder mest topikaliserade strukturer befinner sig på den lägre nivån (se exempel 10, topikaliserade strukturer markerade med understrykning).

10) --- sen studerar hon i skolan hela dagen C AS och sen träffas han en pojke i kaffepausen C AS i kvällen går hon till biblioteket och studerar någon med en dator C AS klockan tio över elva läsar han en bok namnd Atlas C AS och then gå hon sova tillbaka med katten C AS --- (ett utdrag från FN1.01, FN1)

Exempel 10 visar att informant FN1.01 frekvent använder topikalisering i sin produktion (77 procent av de producerade AS-enheterna). På FN1 är det oftast vissa prepositionsfraser och adverb som topikaliseras. Speciellt frekvent används *sedan*, vilket är typiskt för berättelsestrukturen. Frekvent användning av *sedan* är också typiskt för barn med svenska som L1 (Lindgren 2020:196, 198–199). På FN2 topikaliseras också andra strukturer (t.ex. bisatser) oftare. Detta liknar vuxnas användning av topikaliserade strukturer i svenska som L1 (Lindgren 2020).

Skillnaden i muntlig komplexitet mellan färdighetsnivåerna testades med Mann-Whitney U-testet (se tabell 4).

Tabell 4. Relationen mellan färdighetsnivå och muntlig komplexitet (N=31).

	W/AS	SpW/C	SpDC/C	DC+/AS	TOP/AS(P)
p	0,000*	0,091	0,001*	0,000*	0,163
r	-0,75	-0,30	-0,59	-0,65	-0,25

* Statistiskt signifikant (efter FDR-korrigerings).

$r = z/\sqrt{N}$

Som framgår av tabell 4 är skillnaden mellan färdighetsnivåerna statistiskt signifikant i fråga om längden på AS-enheterna samt andelen bisatser och andelen bisatser med satsadverbial medan skillnaden i satslängden och särskilt i andelen topikaliseringar är liten mellan färdighetsnivåerna.

4.2 Jämförelse mellan muntlig och skriftlig komplexitet

I detta avsnitt jämförs syntaktisk komplexitet i tal och i skrift på de två olika färdighetsnivåerna (för analys av det skriftliga materialet, se Mäkilä 2021). Först jämförs deskriptiv statistik mellan det muntliga och det skriftliga materialet. Därefter jämförs informanternas muntliga och skriftliga produktion med hjälp av Wilcoxon Signed Ranks-testet. Fyra informanter utelämnas ur denna del av analysen eftersom deras muntliga och skriftliga

produktion inte ligger på samma färdighetsnivå (n=27, FN1=17, FN2=10). Några exempel på skillnaderna mellan det muntliga och det skriftliga materialet illustreras med hjälp av låddiagram och utdrag ur informanternas produktion.

I tabell 5 och 6 presenteras den deskriptiva statistiken över muntlig och skriftlig komplexitet enligt färdighetsnivån.

Tabell 5. Deskriptiv statistik över skillnaden mellan muntlig och skriftlig komplexitet på den lägre nivån (FN1, n=17, det skriftliga materialet ur Mäkilä 2021).

	medelvärde	median	min.	max.	std.av.	IQR
W/AS	7,96	8,05	6,70	9,67	0,87	1,51
W/T	9,22	9,20	6,49	12,36	1,60	2,32
SpW/C	7,04	6,73	5,19	8,71	1,10	1,98
WrW/C	6,09	5,96	4,68	7,89	0,83	1,15
SpDC/C	0,11	0,09	0,00	0,36	0,11	0,17
WrDC/C	0,32	0,30	0,06	0,55	0,15	0,26
DC+/AS	0,00(3)	0,00	0,00	0,04	0,01	0,00
DC+/T	0,08	0,05	0,00	0,29	0,09	0,12
TOP/AS(P)	0,47	0,47	0,00	0,77	0,22	0,38
TOP/T(P)	0,41	0,40	0,11	0,86	0,21	0,37

W/AS=ord per AS-enhet, W/T=ord per T-enhet, SpW/C=muntligt; ord per sats, WrW/C=skriftligt; ord per sats, SpDC/C=muntligt; bisatser per sats, WrDC/C=skriftligt; bisatser per sats, DC+/AS=bisatser med satsadverbial per AS-enhet, DC+/T=skriftligt; bisatser med satsadverbial per T-enhet, TOP/AS(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet, TOP/T(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad T-enhet.

Tabell 6. Deskriptiv statistik över skillnaden mellan muntlig och skriftlig komplexitet på den högre nivån (FN2, n=10).

	medelvärde	median	min.	max.	std.av.	IQR
W/AS	11,96	12,00	8,95	16,89	2,37	3,23
W/T	11,29	11,53	8,30	13,77	1,81	3,02
SpW/C	7,60	7,34	6,49	9,24	0,97	1,81
WrW/C	7,15	6,96	6,03	8,62	0,96	1,88
SpDC/C	0,33	0,35	0,03	0,46	0,12	0,10
WrDC/C	0,35	0,39	0,21	0,46	0,09	0,15
DC+/AS	0,12	0,10	0,00	0,28	0,10	0,16
DC+/T	0,11	0,07	0,00	0,44	0,12	0,14
TOP/AS(P)	0,53	0,51	0,39	0,74	0,10	0,15
TOP/T(P)	0,45	0,45	0,25	0,69	0,13	0,19

W/AS=ord per AS-enhet, W/T=ord per T-enhet, SpW/C=muntligt; ord per sats, WrW/C=skriftligt; ord per sats, SpDC/C=muntligt; bisatser per sats, WrDC/C=skriftligt; bisatser per sats, DC+/AS=bisatser med satsadverbial per AS-enhet, DC+/T=skriftligt; bisatser med satsadverbial per T-enhet, TOP/AS(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet, TOP/T(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad T-enhet.

AS-enheterna (muntligt material) är genomsnittligt kortare än T-enheterna (skriftligt material) på den lägre färdighetsnivån (7,96 W/AS och 9,22 W/T), medan AS-enheterna är något längre än T-enheterna på den högre nivån (11,96 W/AS och 11,29 W/T). Satserna är längre i det muntliga än i det skriftliga materialet på båda nivåerna (se tabell 5 och 6) men skillnaden är mindre på FN2.

Båda informantgrupperna använder mer underordning i skriftlig än i muntlig produktion men skillnaden är mindre på FN2 (0,11 SpDC/C och 0,32 WrDC/C på FN1, 0,33 SpDC/C och 0,35 WrDC/C på FN2). På FN1 finns det informanter som inte alls använder bisatser i sin muntliga produktion medan samtliga informanter på denna nivå har använt underordning i sin skriftliga produktion. På FN2 förekommer underordning i båda materialtyperna hos alla informanter. Andelen bisatser med satsadverbial verkar vara större i det skriftliga än i det muntliga materialet på FN1 (se tabell 5) medan andelen är något större i det muntliga än i det skriftliga materialet på FN2 (se tabell 6) men det är viktigt att komma ihåg att antalet belägg på denna struktur är mycket begränsat.

Topikalisering används frekvent både i det muntliga (0,47 TOP/AS[P] på FN1 och 0,53 TOP/AS[P] på FN2) och i det skriftliga materialet (0,41 TOP/T[P] på FN1 och 0,45 TOP/T[P] på FN2) på båda färdighetsnivåerna. Topikaliserade strukturer är något mer frekventa i det muntliga materialet, vilket troligtvis beror på uppgiftstypen (jfr Lindgren 2020).

Härnäst jämförs det muntliga och det skriftliga materialet på den lägre färdighetsnivån med hjälp av Wilcoxon Signed Ranks-testet.

Tabell 7. Skillnader mellan det muntliga och det skriftliga materialet på den lägre färdighetsnivån (Wilcoxon Signed Ranks, n=17).

	W/AS – W/T	SpW/C – WrW/C	SpDC/C – WrDC/C	DC+/AS – DC+/T	TOP/AS(P) – TOP/T(P)
Z	-2,817 ^a	-2,637 ^b	-3,516 ^a	-2,934 ^a	-,639 ^b
Asymp. Sig. (2- tailed)	0,005*	0,008*	0,000*	0,003*	0,523

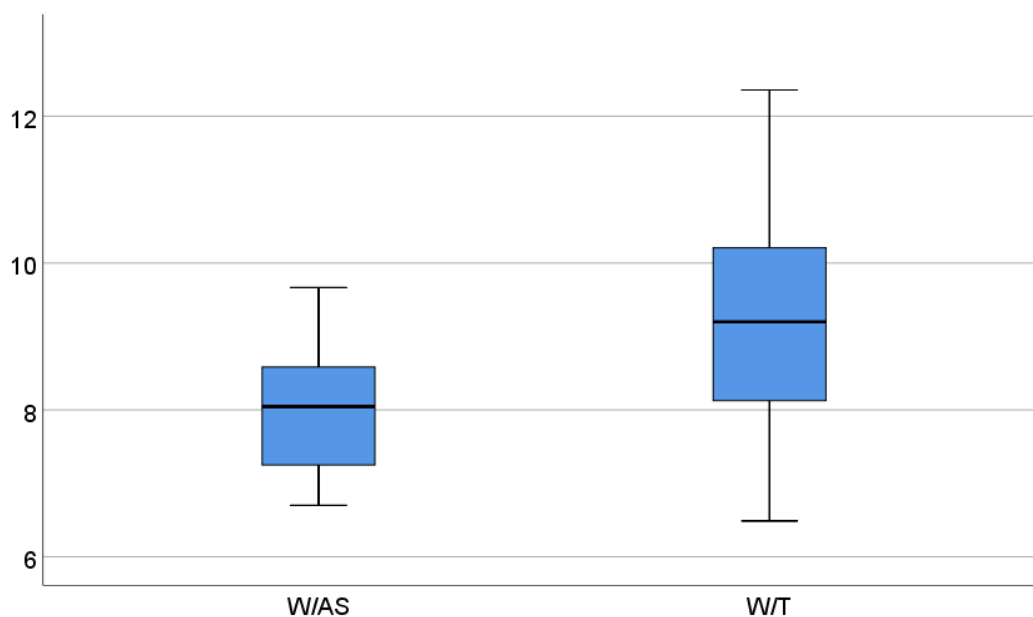
W/AS=ord per AS-enhet, W/T=ord per T-enhet, SpW/C=muntligt; ord per sats, WrW/C=skriftligt; ord per sats, SpDC/C=muntligt; bisatser per sats, WrDC/C=skriftligt; bisatser per sats, DC+/AS=bisatser med satsadverbial per AS-enhet, DC+/T=skriftligt; bisatser med satsadverbial per T-enhet, TOP/AS(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet, TOP/T(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad T-enhet.

^a Det skriftliga materialet mer komplext (baserad på rangordning).

^b Det muntliga materialet mer komplext (baserad på rangordning).

* Statistiskt signifikant (efter FDR-korrigerings).

På FN1 visar måtten W/T (längden på T-enheter), WrDC/C (andelen bisatser) och DC+/T (bisatser med satsadverbial per T-enhet) på högre komplexitet i det skriftliga materialet medan måtten SpW/C (satslängden) och TOP/AS(P) (topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet) visar på högre komplexitet i det muntliga materialet. Skillnaden mellan muntlig och skriftlig komplexitet på FN1 är statistiskt signifikant i fråga om längden på AS- och T-enheter ($p=0,005$), satslängden ($p=0,008$) samt andelen bisatser ($p=0,000$) och bisatser med satsadverbial ($p=0,003$). Skillnaden i längden på AS- och T-enheter, i satslängden samt i andelen bisatser mellan muntligt och skriftligt material illustreras i figurena 1–3.



Figur 1. Längden på AS-enheter (W/AS) och T-enheter (W/T) på den lägre färdighetsnivån (n=17).

Figur 1 visar att enheterna i genomsnitt är längre i skrift (W/T) än i tal (W/AS) på den lägre färdighetsnivån. Totalt har 14 informanter producerat längre enheter i skrift och 3 informanter har producerat längre enheter i tal. Resultatet är i linje med Lintunen och Mäkilä (2014).

Detta resultat illustreras i exempel 11 och 12 där informant FN1.23 har producerat längre T-enheter än AS-enheter.

(11) --- När pojken är en unga han är intresserad av musiken och skulle vilja bli berömd och spela gitarr. T

När han blir vuxen började han att planera på framtiden och studera medicin eftersom nu drömmer han om att bli en läkare. T

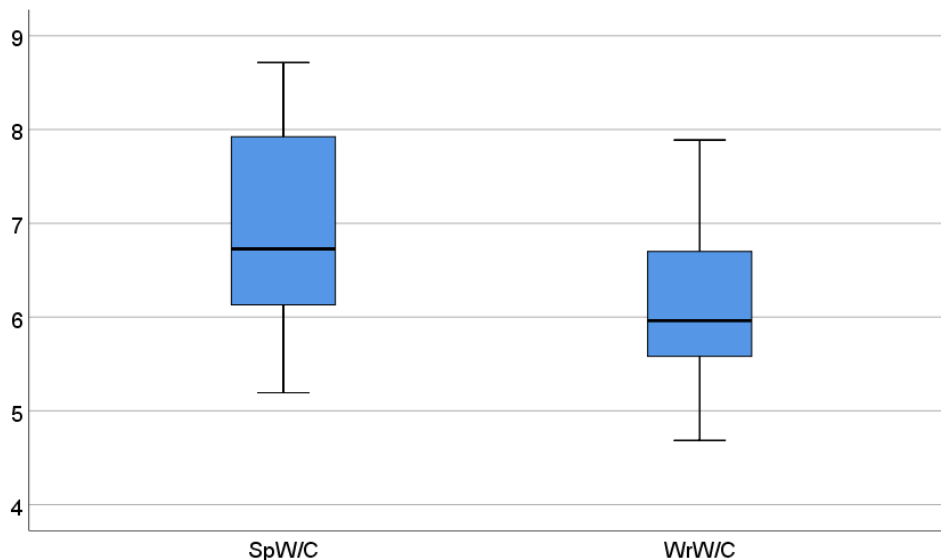
När man är äldsta tycker han att titta på barn som ännu drömmer. T ---

(ett utdrag från FN1.23, skriftligt material)

(12) --- den här lite pojke stiger upp **AS**
klockan är sju **AS**
katt sover still **AS**
halv nio hen går i skolan **AS**
klockan tio lektionen börjar **AS**
och fem över två lektionen är död **AS** ---
(ett utdrag från FN1.23, muntligt material)

Som framgår av exempel 11 använder informant FN1.23 relativt många bisatser i sin skriftliga produktion. Därtill finns det flera koordinerade verbfraser i produktionen. Dessa drag ökar längden på T-enheterna (se Jörgensen 1976:39). I den muntliga uppgiften (exempel 12) producerar informant FN1.23 mestadels korta huvudsatser.

I figur 2 illustreras skillnaden i satslängden mellan materialtyperna på den lägre färdighetsnivån.

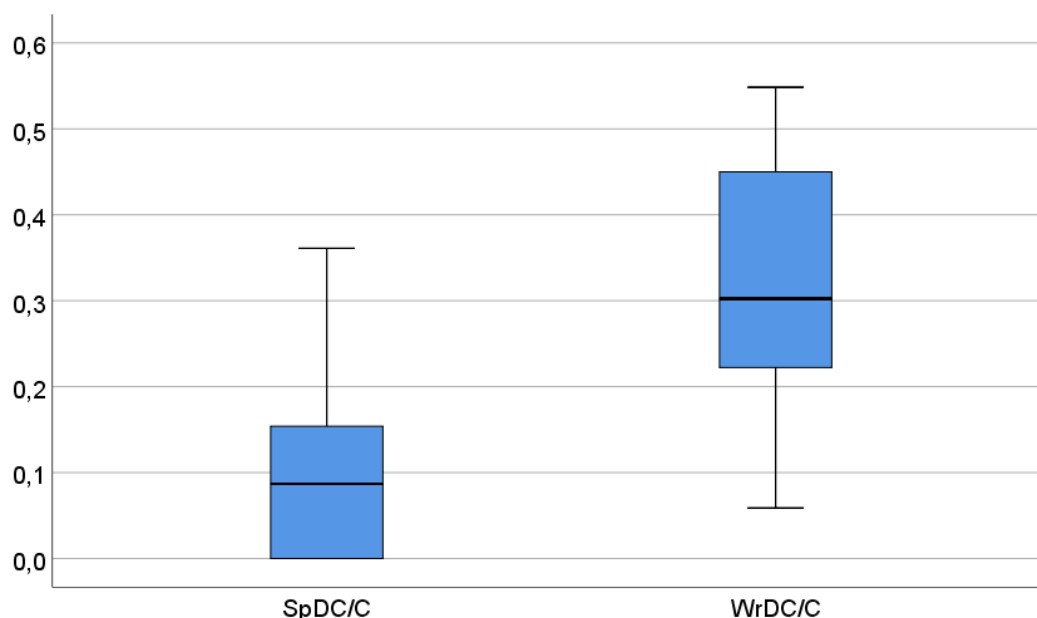


Figur 2. Satslängden i muntligt (SpW/C) och skriftligt (WrW/C) material på den lägre färdighetsnivån (n=17).

Som framgår av figur 2 är satserna genomsnittligt längre i det muntliga (SpW/C) än i det skriftliga materialet (WrW/C) på den lägre färdighetsnivån. Av de sammanlagt 17 informanterna har 13 informanter producerat längre satser i tal, 3 informanter har producerat längre satser i skrift och 1 informant genomsnittligt lika långa satser i tal och i skrift. Resultatet tyder således på att den muntliga produktionen är mer komplex än den skriftliga produktionen beträffande satslängden på FN1. Detta resultat bekräftar tidigare resultat om att satserna i tal kan vara komplex formulerade på grund av simultan planering och språkproduktion (Beaman 1984) men avviker från Lintunen

och Mäkilä (2014) där informanterna producerade något längre satser i skrift än i tal.

Figur 3 visar skillnaden i förekomsten av bisatser i det muntliga och i det skriftliga materialet på den lägre färdighetsnivån.



Figur 3. Andelen bisatser i muntligt (SpDC/C) och skriftligt (WrDC/C) material på den lägre färdighetsnivån (n=17).

Som framgår av figur 3 är bisatserna mer frekventa i skrift än i tal på den lägre färdighetsnivån. Bisatser används oftare i skrift av 16 informanter medan inga informanter på FN1 använder fler bisatser i den muntliga produktionen. En informant använder bisatser i samma utsträckning såväl i tal som i skrift. Resultatet är i linje med resultaten i Lintunen och Mäkilä (2014).

I exempel 13 och 14 illustreras skillnaden i användningen av bisatser i skriftlig respektive muntlig produktion.

(13) --- När han är vuxen **DC**, läser han anatomi. Jag tänker att han vill bli en läkare.
DC När jag var en barn **DC**, jag drömte om ett yrke som en polis. Min mamma sade att poliserna inte har en bra lön **DC** så jag tänkte att jag vill inte behöva mycket pengar.
DC --- (ett utdrag från FN1.04, skriftligt material)

(14) flickan vaknar jämnt klockan sju och sen hen går till lektionen klockan halv nio
han är i föreläsning till klockan två och drickar kaffe sedan hon träffar pojke och de
läsar och drickar kaffe och någonting --- (ett utdrag från FN1.04, muntligt material)

Informant FN1.04 producerar ett stort antal bisatser i sin skriftliga produktion (exempel 13) medan den muntliga produktionen (exempel 14) inte innehåller några bisatser.

Skillnaden mellan det muntliga och det skriftliga materialet är statistiskt signifikant också i andelen bisatser med satsadverbial på FN1. Det totala antalet belägg på denna struktur är emellertid mycket begränsat, varför man inte kan dra några pålitliga slutsatser om skillnaden i användningen av bisatser med satsadverbial. Andelen topikaliserade strukturer visar ingen statistiskt signifikant skillnad mellan muntlig och skriftlig produktion på FN1.

Utgående från dessa resultat kan det konstateras att det verkar finnas en skillnad i komplexiteten mellan modaliteterna på den lägre färdighetsnivån. En möjlig förklaring till högre komplexitet i skrift (vad gäller längden på T-enheter och andelen bisatser) är att informanterna på FN1 behöver mer tid att planera sin språkproduktion för att kunna producera mer komplext språk (se t.ex. Skehan & Foster 2012). Intressant är att den muntliga produktionen är mer komplex än den skriftliga produktionen i fråga om satslängden. Detta kan bero på skillnaden i hur man producerar budskapet i tal respektive skrift (Beaman 1984). Andelen topikaliserade strukturer är också något större i den muntliga än i den skriftliga produktionen. Den typiska berättelsestrukturen kan ha medfört frekvent användning av topikaliseringar särskilt i den muntliga uppgiften (jfr Lindgren 2020).

Härnäst jämförs komplexiteten i det muntliga och i det skriftliga materialet på den högre färdighetsnivån.

Tabell 8. Skillnaden mellan det muntliga och det skriftliga materialet på den högre färdighetsnivån (Wilcoxon Signed Ranks, n=10).

	W/AS – W/T	SpW/C – WrW/C	SpDC/C – WrDC/C	DC+/AS – DC+/T	TOP/AS(P) – TOP/T(P)
Z	-,255 ^b	-1,376 ^b	-,459 ^a	-,357 ^b	-1,784 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,799	,169	,646	,721	,074

W/AS=ord per AS-enhet, W/T=ord per T-enhet, SpW/C=muntligt; ord per sats, WrW/C=skriftligt; ord per sats, SpDC/C=muntligt; bisatser per sats, WrDC/C=skriftligt; bisatser per sats, DC+/AS=bisatser med satsadverbial per AS-enhet, DC+/T=skriftligt; bisatser med satsadverbial per T-enhet, TOP/AS(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet, TOP/T(P)=topikaliserade strukturer per påståendeformad T-enhet.

^a Det skriftliga materialet mer komplext (baserad på rangordning).

^b Det muntliga materialet mer komplext (baserad på rangordning).

* Statistiskt signifikant (efter FDR-korrigerings).

På den högre nivån finns det inga statistiskt signifikanta skillnader i komplexitet mellan materialtyperna (se tabell 8). Måttet WrDC/C (andelen bisatser) visar på något högre komplexitet i det skriftliga än i det muntliga materialet medan måtten W/AS (längden på AS-enhet), SpW/C (satslängden) samt DC+/AS (andelen bisatser med satsadverbial) och TOP/AS(P) (topikaliserade strukturer per påståendeformad AS-enhet) uppvisar något

högre komplexitet i det muntliga materialet. Den största skillnaden föreligger i andelen topikaliserade strukturer, men som sagt är denna skillnad inte statistiskt signifikant.

Dessa resultat kan bero på att informanterna på den högre nivån inte behöver tid för att planera sin språkproduktion på samma sätt som informanterna på den lägre nivån utan de mer avancerade informanterna kan producera komplexa strukturer även med begränsad tid för planering (se t.ex. Gilabert m.fl. 2016:128).

5 Sammanfattande diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka syntaktisk komplexitet i muntlig produktion och jämföra komplexitet i finskspråkiga inlärares muntliga och skriftliga L2-svenska på två olika färdighetsnivåer. Tidigare studier om relationen mellan inlärares språkfärdighet och komplexiteten i inlärarespråket har delvis visat motstridiga resultat, och det saknas studier där komplexitet i tal och skrift direkt jämförs, särskilt vad gäller andra målspråk än engelska. Mig veterligen finns det inga tidigare studier om skillnaderna mellan skriftlig och muntlig komplexitet i L2-svenska från den synpunkt som förs fram i den aktuella studien.

Resultaten bekräftar hypotesen att inlärares språkfärdighetsnivå spelar en viktig roll för komplexiteten av muntlig produktion (Iwashita 2006, De Clercq & Housen 2017, Vercellotti 2019, jfr Kuiken & Vedder 2012a). Den högre färdighetsnivån uppvisar högre komplexitet än den lägre nivån i samband med varje mått som används i denna studie (forskningsfråga 1). Skillnaden är statistiskt signifikant i fråga om längden på AS-enheterna ($p=0,000$), andelen bisatser ($p=0,001$) och andelen bisatser med satsadverbial ($p=0,000$). Däremot är skillnaden inte så stor vad gäller satslängden. Detta resultat är något överraskande. Eftersom tidigare forskning har visat att det finns skillnader mellan språkproduktion på olika färdighetsnivåer exempelvis i fråga om satslängden (t.ex. Norris & Ortega 2009, Kuiken & Vedder 2012a:145), skulle man ha kunnat förvänta sig att skillnaden i satslängden var större även i föreliggande studie. Skillnaden mellan färdighetsnivåerna är relativt liten också i andelen topikaliserade strukturer, och informanterna i denna studie använder topikalisering frekvent också på den lägre färdighetsnivån. Detta resultat avviker från antagandet att inlärare av svenska börjar använda topikaliserade strukturer först på högre färdighetsnivåer (Pienemann 1998, Rahkonen & Håkansson 2008, se också Mäkilä 2021). Skillnaden i typen av olika topikaliserade strukturer är dock betydande mellan färdighetsnivåerna. På den lägre färdighetsnivån topikaliserar informanterna oftast

prepositionsfraser och adverb (speciellt *sedan*) medan informanterna på den högre färdighetsnivån topikaliserar till exempel bisatser oftare. Därtill kan uppgiftstypen i föreliggande studie ha påverkat förekomsten av dessa strukturer (se t.ex. Lindgren 2020). Antalet belägg på bisatser med satsadverbial är mycket lågt, vilket är i linje med tidigare studier om användningen av bisatser med satsadverbial i L2-svenska (t.ex. Åberg 2020).

Utöver de skillnader som förekommer i resultaten i den aktuella studien kan det finnas övriga skillnader mellan färdighetsnivåerna om man granskar enheternas inre struktur, till exempel på frasnivå (se Lambert & Kormos 2014). Vidare är det troligt att det föreligger kvalitativa skillnader i språkproduktionen mellan färdighetsnivåerna, till exempel i fråga om bisatstyperna (Wijers 2019, Granfeldt 2007). I fortsättningen vore det viktigt att studera de olika satstyper som är typiska för inläraarna på dessa två färdighetsnivåer.

Om man iakttar de kognitiva krav som tal och skrift ställer på arbetsminnet hos andraspråksinlärare är tal mer krävande än skrift (Gilabert m.fl. 2016:127, Vercellotti 2019:234). Möjligheten till planering minskar belastningen på arbetsminnet när man skriver (se t.ex. Skehan & Foster 2012, Tavakoli 2014:231–232), och därför kan skriftlig produktion vara mer komplex än muntlig produktion hos språkinlärare. Detta verkar vara fallet även i denna studie hos informanterna på den lägre färdighetsnivån (forskningsfrågorna 2a och 3). På denna färdighetsnivå är T-enheter genomsnittligt längre än AS-enheter ($p=0,005$) och bisatser ($p=0,000$) samt bisatser med satsadverbial ($p=0,003$) används oftare i det skriftliga än i det muntliga materialet. Resultatet beträffande bisatser är i linje med Håkansson och Norrby (2007), Kuiken och Vedder (2011) samt Lintunen och Mäkilä (2014). Däremot avviker det från resultaten i Granfeldt (2007), Kormos och Trebits (2012) samt Kormos (2014) som inte visar på några statistiskt signifikanta skillnader mellan tal och skrift i förekomsten av bisatser. Dessa motstridiga resultat betonar vidare behovet av fortsatta studier om olika satstyper i andraspråksanvändningen. Skillnaderna i resultaten mellan olika studier kan bero på flera faktorer. Som framkommit kan segmenteringsenheterna definieras på olika sätt (Lintunen & Mäkilä 2014:382–383). Vidare är det viktigt att notera de skillnader som eventuellt föreligger mellan olika språk, såväl L1 som L2, i fråga om syntaktisk komplexitet (Gyllstad m.fl. 2014, Bernardini & Granfeldt 2019, Kuiken m.fl. 2019:165). Det krävs därför mer forskning om ämnet med olika kombinationer av typologiskt olika språk (Gyllstad m.fl. 2014:23).

Som konstaterats är det något överraskande att informanterna på den lägre nivån kan producera relativt komplexa strukturer också i tal om man beaktar satslängden (jfr Lintunen & Mäkilä 2014) och topikaliserade strukturer (jfr Åberg 2020). I fråga om satslängden är den muntliga produktionen mer komplex än den skriftliga produktionen och skillnaden är statistiskt

signifikant ($p=0,008$). Resultatet ger stöd för hypotesen att det i tal är vanligt att uttrycka tankar mångordigt på grund av simultan planering och språkproduktion (Beaman 1984:50–51). Också andelen topikaliserade strukturer är något större i tal än i skrift (se också Lindgren 2020). Som framkommit kan uppgiftstypen ha medfört frekvent användning av topikaliserade strukturer. Vidare kan informanternas högre frekventa användning av topikalisering ha påverkats av deras L1, då ordföljden i finskan är relativt fri (t.ex. Åberg 2020:33, 34, 238 och Mäkilä 2021:149).

På den högre färdighetsnivån verkar de flesta informanterna kunna producera komplexa strukturer även muntligt och jämförelsen mellan muntligt och skriftligt material uppvisar inga större skillnader i komplexiteten på denna färdighetsnivå (forskningsfråga 2b). Detta överensstämmer med hypotesen om en mindre skillnad mellan muntlig och skriftlig komplexitet på den högre färdighetsnivån. De statistiska test som används i denna studie visar inga statistiskt signifikanta skillnader mellan materialtyperna. En anledning till detta kan vara att informanternas kunskaper på den högre färdighetsnivån är mer automatiserade (dvs. att de har snabbare tillgång till de språkliga resurserna) än på den lägre färdighetsnivån, varför informanterna på den högre färdighetsnivån kan producera komplexa strukturer även i tal (forskningsfråga 3, se Gilabert m.fl. 2016:128, Leonard & Shea 2017:189–190).

Utöver färdighetsnivån finns det dock övriga faktorer, bland annat inlärnarnas individuella sätt att använda språk, som kan påverka komplexiteten i tal och i skrift (t.ex. Kowal 2016:209, Kuiken & Vedder 2012b:365, Norrby & Håkansson 2007). Även om studier om syntaktisk komplexitet på grupp-nivå är utmanande (t.ex. på grund av de individuella skillnaderna, Håkansson & Norrby 2007:82), erbjuder dessa studier värdefull information som kan användas som utgångspunkt i framtida forskning och språkundervisning.

Uppgifts- och texttypen kan i hög grad påverka komplexiteten i inlärspråket (t.ex. De Clercq & Housen 2017:320, Kuiken m.fl. 2019:164–165). I föreliggande studie motsvarar de två materialtyperna varandra relativt väl. Detta kan minska skillnaden i komplexiteten mellan tal och skrift eftersom likadana uppgifter framkallar strukturer av samma typ (Kormos & Trebits 2012:462). Det finns dock skillnader mellan de olika delarna av uppgifterna (se avsnitt 3.1, se också Mäkilä 2021). Man kan anta att den deskriptiva delen medför frekvent användning av topikaliserade strukturer, särskilt i den muntliga uppgiften där informanterna beskriver olika aktiviteter i tidsordning (*och sen..., och efter det...*, se Lindgren 2020:198). Motiveringar används frekvent i den argumenterande delen, och därför brukar denna del innehålla många bisatser och därmed också längre strukturer (Jørgensen 1976:39). Bildbeskrivningen verkar dock också kunna leda till frekvent användning av

bisatser (se Kormos 2014:209). Dessa skillnader påverkar resultaten i denna studie eftersom de olika delarna i informanternas språkproduktion varierar i längd, och i några fall saknas vissa delar helt och hållet. Speciellt verkar den argumenterande delen ha varit utmanande för informanterna på FN1, varför denna del i vissa fall antingen saknas eller är mycket kort.

Resultaten är inte helt generaliserbara på grund av begränsat material. Därtill varierar produktionslängden i materialet, vilket påverkar resultaten. I denna studie har informanternas hela språkproduktion iakttagits men i fortsättningen kan det vara nyttigt att standardisera längden på produktionen. Vidare fokuserar de valda komplexitetsmåten på ett begränsat språkligt område. Tyngdpunkten i föreliggande studie ligger på strukturernas yttre uppbyggnad och därför fungerar de valda måten (t.ex. längdmått), materialet (monologer i det muntliga materialet) och analysprinciperna (nivå 3 i Foster m.fl. 2000:370–371) väl i denna studie. I framtida studier är det viktigt att undersöka olika komplexitetsnivåer (t.ex. olika bisatstyper) för att få fram skillnader mellan tal och skrift. Trots de grundläggande skillnaderna mellan tal och skrift avslöjar jämförelser mellan muntlig och skriftlig andraspråksproduktion intressanta skillnader i hur inlärare på olika färdighetsnivåer använder syntaktiska strukturer. Detta är av stor vikt för framtida forskning om komplexitet i olika målspråk.

Eftersom inflödet utanför klassrummet ofta är begränsat, kan finska svenskinlärares kunskaper i skrift utvecklas snabbare än i tal (Åberg 2020). Inlärare kan ha explicit kunskap (t.ex. kunskap om grammatiska regler) som de inte kan tillämpa i språkproduktionen. Muntlig kommunikation kräver snabb tillgång till språkliga resurser och dessa resurser borde vara automatiserade för att inlärares effektivt ska kunna kommunicera muntligt på sitt andraspråk (Leonard & Shea 2017:179–181, 183). Automatiseringen kan man endast uppnå via flitig användning av målspråket (Leonard & Shea 2017:180). Därmed borde mer vikt fästas vid vilken typ av uppgifter som används i undervisningen (García Mayo & Azkarai 2016:245, 260, Gilbert m.fl. 2016, Tavakoli 2014:231).

Enligt tidigare studier fäster inlärare mer vikt vid innehållet i tal och vid formen i skrift (García Mayo & Azkarai 2016:241, 244, 257, Kormos 2014:208). Trots att det i undervisningen av muntliga färdigheter är ytterst viktigt att koncentrera sig på kommunikativa färdigheter och trots att komplexitet inte traditionellt anses vara en central del av muntlig kommunikation (De Clercq & Housen 2017:320) är det viktigt att iaktta strukturer av olika slag även i muntlig produktion (Yuan & Ellis 2003:24, García Mayo & Azkarai 2016:243). För att styra inlärares uppmärksamhet till både innehållet och formen kan man integrera muntliga och skriftliga övningar i undervisningen (García Mayo & Azkarai 2016:257, 260). I en

sådan integrerad uppgift kan inlärare först muntligt tillsammans rekonstruera en berättelse och efter detta producera en skriftlig text. Det är viktigt att uppgifterna anpassas enligt färdighetsnivån eftersom det kan vara svårare för inlärare på lägre färdighetsnivåer att processa språket under tidsbegränsning, vilket en del av resultaten i föreliggande studie tyder på.

Vidare är det viktigt att inlärare blir medvetna om skillnaderna mellan muntlig och skriftlig produktion, och att typiska egenskaper hos tal och skrift explicit behandlas i undervisningen. Fortsatta studier krävs för att undersöka undervisningen och inlärningen av dessa egenskaper.

Litteratur

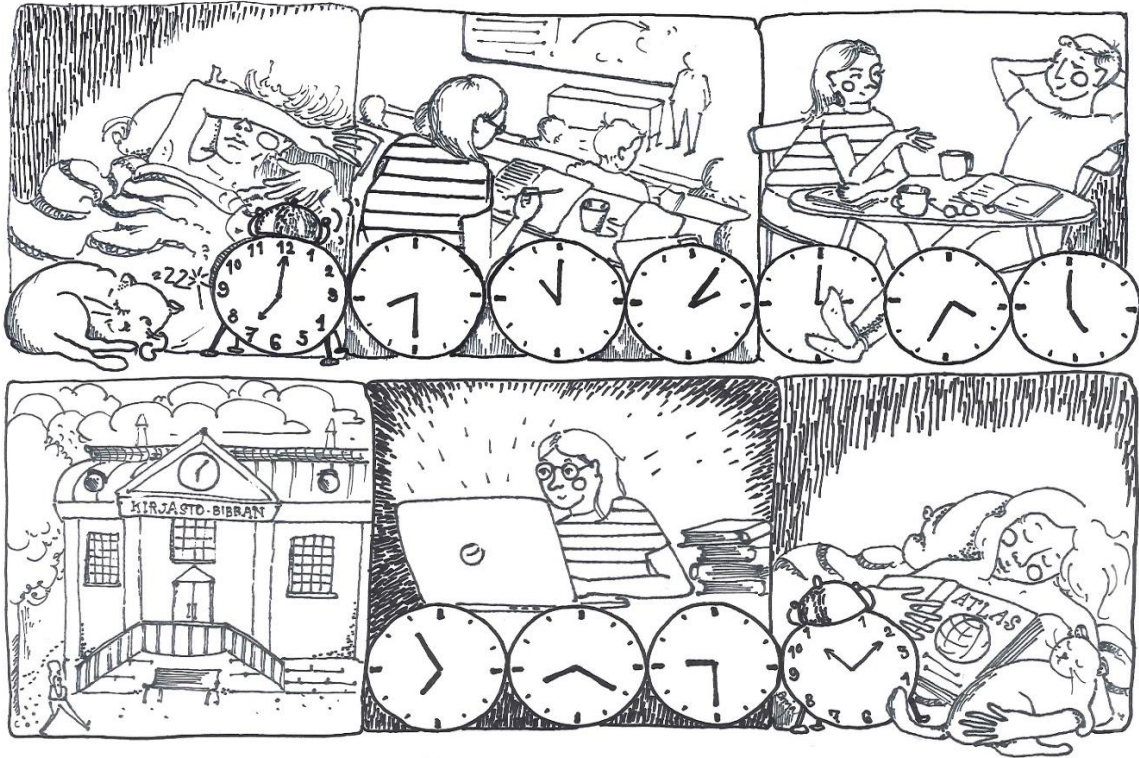
- Beaman, Karen (1984). Coordination and subordination revisited: syntactic complexity in spoken and written narrative discourse. I: Tannen, Deborah (red.). *Spoken and Written Language: exploring orality and literacy*. Norwood, N.J.: Ablex. S. 45–80.
- Bernardini, Petra & Granfeldt, Jonas (2019). On cross-linguistic variation and measures of linguistic complexity in learner texts: Italian, French and English. *International Journal of Applied Linguistics*, nr 29, s. 211–232. Doi: <https://doi.org/10.1111/ijal.12257>.
- Biber, Douglas, Gray, Bethany & Staples, Shelley (2016). Predicting patterns of grammatical complexity across language exam task types and proficiency levels. *Applied Linguistics*, nr 37, s. 639–668. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/amu059>.
- Bohnacker, Ute (2010). The clause-initial position in L2 Swedish declaratives: word order variation and discourse pragmatics. I: Bohnacker, Ute och Westergaard, Marit (red.). *Nordic Journal of Linguistics*, nr 33, s. 105–143. Doi: <https://doi.org/10.1017/S033258651000017X>.
- Bulté, Bram & Housen, Alex (2018). Syntactic complexity in L2 writing: individual pathways and emerging group trends. *IJAL*, nr 28, s. 147–164. Doi: <https://doi.org/10.1111/ijal.12196>.
- CEFR (2007). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Stockholm: Skolverket.
- De Clercq, Bastien & Housen, Alex (2017). A cross-linguistic perspective on syntactic complexity in L2 development: syntactic elaboration and diversity. *The Modern Language Journal*, nr 101, s. 315–334. Doi: <https://doi.org/10.1111/modl.12396>.
- Ellis, Nick C. (2019). Essentials of a theory of language cognition. *The Modern Language Journal*, nr 103, s. 39–60. Doi: <https://doi.org/10.1111/modl.12532>.
- Foster, Pauline, Tonkyn, Alan & Wigglesworth, Gillian (2000). Measuring spoken language: a unit for all reasons. *Applied Linguistics*, nr 21, s. 354–375. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/21.3.354>.
- García Mayo, María del Pilar & Azkarai, Agurtzane (2016). EFL task-based interaction: does task modality impact on language-related episodes. I: Sato, Masatoshi och Ballinger, Susan (red.). *Peer interaction and second language learning: research agenda and pedagogical potential*. Amsterdam: John Benjamins. S. 241–266. Doi: <https://doi.org/10.1075/llt.45.10gar>.

- Gilabert, Roger, Manchón, Rosa & Vasylets, Olena (2016). Mode in theoretical and empirical TBLT research: advancing research agendas. *Annual Review of Applied Linguistics*, nr 36, s. 117–135. Doi: <https://doi.org/10.1017/S0267190515000112>.
- Granfeldt, Jonas (2007). Speaking and writing in L2 French: exploring effects on fluency, complexity and accuracy. I: van Daele, Siska, Housen, Alex, Kuiken, Folkert, Pierrard, Michel och Vedder, Ineke (red.). *Complexity, accuracy and fluency in second language use, learning & teaching*. S. 87–98.
- Gyllstad, Henrik, Granfeldt, Jonas, Bernardini, Petra & Källkvist, Marie (2014). Linguistic correlates to communicative proficiency levels of the CEFR: the case of syntactic complexity in written L2 English, L3 French and L4 Italian. *EUROSLA Yearbook*, nr 14, s. 1–30. Doi: <https://doi.org/10.1075/eurosla.14.01gyl>.
- Halliday, Michael A. K. (1989). *Spoken and written language*. Oxford: Oxford University Press.
- Hunt, Kellogg W. (1965). *Grammatical structures written at three grade levels*. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Håkansson, Gisela & Nettelbladt, Ulrika (1993). Developmental sequences in L1 (normal and impaired) and L2 acquisition of Swedish syntax. *IJAL*, nr 3, s. 131–155. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.1993.tb00047.x>.
- Håkansson, Gisela & Norrby, Catrin (2007). Processability theory applied to written and oral L2 Swedish. I: Mansouri, Fethi (red.). *Second language acquisition research: theory-construction and testing*. Cambridge, UK: Cambridge Scholars Press. S. 81–94.
- Iwashita, Noriko (2006). Syntactic complexity measures and their relation to oral proficiency in Japanese as a foreign language. *Language Assessment Quarterly*, nr 2, s. 151–169. Doi: https://doi.org/10.1207/s15434311laq0302_4.
- Jørgensen, Nils (1976). *Meningsbyggnaden i talad svenska*. Lund: Studentlitteratur.
- Jørgensen, Nils (1978). *Underordnade satser och fraser i talad svenska*. Lund: Studentlitteratur.
- Kormos, Judit & Trebits, Anna (2012). The role of task complexity, modality, and aptitude in narrative task performance. *Language Learning*, nr 62, s. 439–472. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00695.x>.
- Kormos, Judit (2014). Differences across modalities of performance: an investigation of linguistic and discourse complexity in narrative tasks. I: Byrnes, Heidi och Manchón Rosa M. *Task-based language learning – insights from and for L2 writing*. Amsterdam: John Benjamins. S. 193–216. Doi: <https://doi.org/10.1075/tblt.7.08kor>.
- Kowal, Iwona (2016). *The dynamics of complexity, accuracy and fluency in second language development*. Kraków: Jagiellonian University Press. Doi: <https://doi.org/10.4467/k9474.72/16.16.6986>.
- Kuiken, Folkert & Vedder, Ineke (2011). Task performance in L2 writing and speaking: the effect of mode. I: Robinson, Peter (red.). *Second language task complexity: researching the cognition hypothesis of language learning and performance*. Amsterdam: John Benjamins. S. 91–104.
- Kuiken, F. & Vedder, I. (2012a). Syntactic complexity, lexical variation and accuracy as a function of task complexity and proficiency level in L2 writing and speaking. I: Housen, Alex, Kuiken, Folkert och Vedder, Ineke (red.). *Dimensions of L2 performance and proficiency. Complexity, accuracy and fluency in SLA*. Amsterdam: John Benjamins. S. 143–170. Doi: <https://doi.org/10.1075/llt.32.07kui>.

- Kuiken, F., & Vedder, I. (2012b). Speaking and writing tasks and their effects on second language performance. I: Gass, Susan och Mackey, Alison (red.). *Handbook of second language acquisition*. Oxford: Routledge/Taylor & Francis. S. 364–377. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203808184.ch22>.
- Kuiken, F. & Vedder, I. (2019). Syntactic complexity across proficiency and languages: L2 and L1 writing in Dutch, Italian and Spanish. *IJAL*, nr 29, s. 192–210. Doi: <https://doi.org/10.1111/ijal.12256>.
- Kuiken, Folkert, Vedder, Ineke, Housen, Alex & De Clercq, Bastien (2019). Variation in syntactic complexity: introduction. *IJAL*, nr 29, s. 161–170. Doi: <https://doi.org/10.1111/ijal.12255>.
- Lambert, Graig & Kormos, Judit (2014). Complexity, accuracy, and fluency in task-based L2 research: toward more developmentally based measures of second language acquisition. *Applied Linguistics*, nr 35, s. 607–614. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/amu047>.
- Larson-Hall, Jenifer (2016). *A guide to doing statistics in second language research using SPSS and R*. (2. uppl.). London, New York: Routledge.
- Leonard, Karen R. & Shea, Christine E. (2017). L2 speaking development during study abroad: fluency, accuracy, complexity, and underlying cognitive factors. *The Modern Language Journal*, nr 101, s. 179–193. Doi: <https://doi.org/10.1111/modl.12382>.
- Lindgren, Josefin (2020). Fundamentet i muntliga berättelser hos vuxna samt utvecklingen hos barn från 4 till 7 år. I: Haapamäki, Saara, Forsman, Ludvig och Huldén, Linda (red.). *Svenskans beskrivning 37*. Åbo: Skrifter från svenska institutionen vid Åbo Akademi, nr 8.
- Lintunen, Pekka & Mäkilä, Mari (2014). Measuring syntactic complexity in spoken and written learner language: comparing the incomparable? *Research in Language*, nr 12, s. 377–399. Doi: <https://doi.org/10.1515/rela-2015-0005>.
- Miller, Jim & Fernandez-Vest, M.M. Jocelyne (2006). Spoken and written language. I: Bernini, Giuliano & Schwartz, Marcia L. (red.). *Pragmatic organization of discourse in the languages of Europe*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter. S. 9–66. Doi: <https://doi.org/10.1515/9783110892222.9>.
- Mäkilä, Mari (2021). Syntaktisk komplexitet och korrekthet i finska universitetsstudenters skriftliga inlärarssvenska: en jämförelse mellan två färdighetsnivåer. *Nordand*, Årgång 16, nr 2-2021, s. 134–156. Doi: <https://doi.org/10.18261/issn.2535-3381-2021-02-03>.
- Norrby, Catrin & Håkansson, Gisela (2007). The interaction of complexity and grammatical processability: The case of Swedish as a foreign language. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, nr 45, s. 45–68. Doi: <https://doi.org/10.1515/iral.2007.002>.
- Norris, John M. & Ortega, Lourdes (2009). Towards an organic approach to investigating CAF in instructed SLA: the case of complexity. *Applied Linguistics*, nr 30, s. 555–578. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/amp044>.
- Pallotti, Gabriele (2015). A simple view of linguistic complexity. *Second Language Research*, nr 31, s. 117–134. Doi: <https://doi.org/10.1177/0267658314536435>.
- Pienemann, Manfred, (1998). *Language processing and second language development: processability theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Rahkonen, Matti & Håkansson, Gisela (2008). Production of written L2 Swedish - processability or input frequencies. I: Kessler, Jörg-U. (red.). *Processability approaches to second language development and second language learning*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing. S. 135–161.

- SAG 4 = Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. och Christensen, L (1999). *Svenska Akademiens grammatik 4, Satser och meningar*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Skehan, Peter (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, Peter & Foster, Pauline (2012). Complexity, accuracy, fluency and lexis in task-based performance: a synthesis of the Ealing research. I: Housen, A., Kuiken, F. & Vedder, I. (red.). *Dimensions of L2 Performance and Proficiency. Complexity, Accuracy and Fluency in SLA*. Amsterdam: John Benjamins. S. 199–220. Doi: <https://doi.org/10.1075/llt.32.09fos>.
- Tavakoli, Parvaneh (2014). Storyline complexity and syntactic complexity in writing and speaking tasks. I: Byrnes, H. och Manchón R. M. (red.). Amsterdam: John Benjamins. S. 217–236. Doi: <https://doi.org/10.1075/tblt.7.09tav>.
- Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik (2001). *Inledning till grammatiken*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Vercellotti, Mary L. (2019). Finding variation: assessing the development of syntactic complexity in ESL Speech. *International Journal of Applied Linguistics*, nr 29, s. 233–247. Doi: <https://doi.org/10.1111/ijal.12225>.
- Wijers, Martje (2019). *Subordinate clauses in Swedish as a foreign language: a longitudinal study*. Doktorsavhandling. Faculteit Letteren en Wijsbegeerte: Universiteit Gent.
- Yuan, Fangyuan & Ellis, Rod (2003). The effects of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production. *Applied Linguistics*, nr 24, s. 1–27. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/24.1.1>.
- Åberg, Anne-Maj (2020). Effekten av explicit undervisning på inläring av explicit och implicit kunskap om ordföljden i svenska. Doktorsavhandling. Turun yliopiston julkaisuja, Annales Universitatis Turkuensis 507 Humaniora: Turun yliopisto.

Bilaga 1. Muntlig uppgift



© Anja Karppinen

Opiskelijan päivä (= Studentens dag)

1. Kerro, mitä kuvasarjassa tapahtuu. (=Berätta vad som händer i bildserien.)
2. Kerro, millainen oma arkipäiväsi on. Mistä päiväsi koostuu? (=Berätta hurdan din egen vardag är. Vad gör du under dagen?)
3. Pohdi opiskelijaelämää ja opintojen kuormittavuutta. (=Diskutera studentlivet och hur belastande studierna är.)

Pyri tuottamaan puhetta mahdollisimman paljon. (=Försök producera så mycket tal som möjligt.)

Tukisanoja (=Stödord):

harrastus = en hobby (-n, -er, -erna)
 kirjasto = ett bibliotek (-et, - , -en)
 kirjoittaa esseitä = skriva (skriver, skrev, skrivit) essä
 lainata kirjoja = låna (-ar, -ade, -at) böcker
 luento = en föreläsning (-en, -ar, -arna)
 lukupiiri = en läsecirkel (-n, -ar, -arna)
 opintopiste = en studiepoäng (-en / -et, - , -en)

opiskelija = en studerande (-n, - , -na) / en student, (-en, -er, -erna)
 pienryhmä = en smågrupp (-en, -er, -erna)
 pöntätä = plugga (-ar, -ade, -at)
 tehdä kotitehtäviä = göra (gör, gjorde, gjort)
 hemuppgifter
 tentti = en tentamen (- , tentamina, tentamina)
 vapaa-aika = fritid (-en)

Bilaga 2. Bedömningskriterier

Nivå	Deskriptorer
C2	Kan producera tydligt och flytande tal, kan ge detaljerade och utförliga beskrivningar med en logisk struktur samt argumentera genomtänkt, har ett mycket stort ordförråd, kan formulera tankar exakt, betona vissa saker och få fram nyanser
C1	Kan ge tydliga och detaljerade beskrivningar, utveckla särskilda punkter och avrunda med en lämplig slutsats, har ett stort ordförråd, kan omformulera för att täcka luckor i ordförråd, kan effektivt välja idiomatiska uttryck
B2	Kan ge tydliga, systematiskt utformade beskrivningar där centrala punkter betonas på lämpligt sätt, kan utveckla tankar med hjälp av understödjande detaljer och argumentera genomtänkt samt förklara fördelar och nackdelar med olika ställningstaganden, har ett stort ordförråd när det gäller de flesta allmänna ämnen, kan variera formuleringarna för att undvika upprepningar
B1	Kan relativt flytande ge beskrivningar och presentera dem i logisk följd som en linjär sekvens av punkter, kan detaljerat återge handlingen i bildserien och beskriva sina känslor och reaktioner, kan motivera och förklara åsikter och handlingar, har ett tillräckligt stort ordförråd för att uttrycka sig om de flesta vardagliga ämnen (såsom familj, hobbyer, intressen, arbete och aktuella händelser)
A2	Kan beskriva handlingen i bildserien genom separata punkter, kan förklara vad han/hon (inte) tycker om en sak, har ett tillräckligt stort ordförråd (<i>också utanför stödordlistan</i>) för att beskriva enkla situationer
A1	Kan producera isolerade sekvenser av tal, kan berätta om konkreta angelägenheter och beskriva vad han/hon gör, har ett mycket grundläggande förråd av ord som rör särskilda konkreta situationer (t.ex. i bildserien), beskriver bildserien (mestadels) med hjälp av stödorden
under A1	

(CEFR 2007:60–61, 74, 109, modifierad)

Bilaga 3. Segmenteringsenheter

Enhet	Muntlig (Sp) / Skriftlig (Wr)	Definition	Förkort- ning	Exempel
AS-enhet	Sp	en huvudsats och alla eventuella underordnade satser och fragment (Foster m.fl. 2000)	AS	<i>och öö sen ska hon (.) till föreläsningen (.)*pt* *hh* AS och ää hon studerar hela dan↑ (1.3) AS (FN2.04)</i>
T-enhet	Wr	en huvudsats och eventuella bisatser samt meningsfragment (Hunt 1965)	T	<i>Han är intresserad av anatomin T och han vill hjälpa andra människor. T (FN1/2.13)</i>
Sats	Sp+Wr	innehåller subjekt, finit verb och eventuella adverbial (SAG 4:3–4)	C	<i>Han är läkare C och han har tre barn. C (FN1.01) å jag (0.7) skriver (0.5) essäer (2.5) å läser (1.1) skolböcker (5.4) C å jag (0.8) studerar (0.5) till (0.7) tentamina (3.0) C (FN1/2.08)</i>
Bisats	Sp+Wr	underordnad sats som består av underordnande konjunktion, subjekt, finit verb och eventuella adverbial	DC	<i>den här är en (.) pojke C som vaknar (.) klockan sju (.) ööö (9.8) DC C (FN1.27) Han har ingen flickan C eftersom han är inte trevlig. DC C (FN1.12)</i>
Topikaliserad struktur	Sp+Wr	påståendeformad struktur som inleds med någon annan satsdel än subjekt (Teleman, Hellberg & Andersson 2001)	TOP	<i>I gymnasiet drömde han att han vill bli en läkare. (FN1.09) i dag (0.4) jag (.) vaknade (2.7) klockan nio↑ (2.0) och (1.8) ät:tade (5.9) smörgås↑ (2.2) och te↑ (1.2) *pt* (0.9) (FN1.16)</i>