

Metaspråklig kunskap i andraspråksskribenters reflektioner

Metalinguistic knowledge in second language learners' reflections

Outi Toropainen,

Universitetslektor, Institutionen för konst, kommunikation och lärande, Luleå tekniska universitet, outi.toropainen@ltu.se

Sinikka Lahtinen,

Professor, Nordiska språk, Institutionen för språk- och översättningsvetenskap, Åbo universitet, raili.lahtinen@utu.fi

Anne-Maj Åberg,

Universitetslärare, Centrum för språk- och kommunikation, Åbo universitet, anne-maj.aberg@utu.fi

Sammandrag

I studien diskuteras bruket av metaspråklig kunskap som framkommer i informanternas reflektion efter en avslutad skrivprocess på två typologiskt olika inlärarspråk (L2), finska och svenska. Det kvalitativt analyserade materialet består av retrospektiva (*stimulated recall*) intervjuer med tolv universitetsstudenter av vilka hälften hade svenska som förstaspråk (L1) och hälften hade finska som förstaspråk (L1). De skrev en argumenterande text på sitt L2, finska respektive svenska, med hjälp av tangentloggning och intervjuades direkt efteråt på sitt L1. Resultaten visar överraskande att båda inlärargrupperna reflekterar över motsvarigheten mellan finskans kasusuffix och svenskans prepositioner samt ordföljden i de båda inlärarspråken. Även från undervisningen bekanta pedagogiska minnesregler, som ramsor för ordföljden i svenska eller nomenböjning i finska tas upp av informanterna. Missvisande tolkningar av regler förekommer och även att inlärare använder sig av sin intuition. Däremot återfinns sällan tekniskt metaspråk. Resultaten är i linje med tidigare forskning som visat att språkinlärares metaspråkliga kunskap ofta är inexakt, att tekniskt metaspråk sparsamt används och att intuition används vid sidan om grammatiska regler.

Nyckelord: *metaspråklig kunskap, reflektion, inlärarspråk, skrivande, finska/svenska*

Metalinguistic knowledge in second language learners' reflections

In this study we discuss L2 learners' reflections on their use of metalinguistic knowledge during a writing process. The qualitatively analysed data consists of recorded and transcribed retrospective stimulated recall interviews of twelve participants of which six had Finnish and six Swedish as their L1. The interviews were conducted in participants' L1 directly after a finished writing process of an argumentative text in L2-Finnish or L2-Swedish. The texts were written using a keystroke logging programme, allowing stimulated recall interviews. The results show that the correspondence of case suffixes in Finnish and

prepositions in Swedish was mentioned by both learner groups as well as word order in both languages. However, memory rules from pedagogical grammar were used to reflect on word order in Swedish or inflection of nouns in both L2s. In contrast, technical metalanguage was seldom used in L2 learners' verbalisations. Further evidence is also given to support the fact that learners may misinterpret grammatical rules and they rely on their intuition alongside the rules. The results are in line with previous research in that learners seem to possess metalinguistic knowledge, but it may be imprecise.

Keywords: *metalinguistic knowledge, reflection, learner language, writing, Finnish/Swedish*

Inledning

Denna artikel gäller användandet av metaspråklig kunskap som framkommer i informanternas metaspråkliga reflektion efter en avslutad skrivprocess på två typologiskt olika inlärarspråk (L2), finska och svenska. Vi utgår från ett kognitivt perspektiv på andraspråksinläring vilket betonar rollen av mentala processer i inläringen (Griggs, 2002).

Med begreppet metaspråklig kunskap avses i artikeln sådan explicit kunskap om grammatiken i ett L2 som inlärare kan redogöra för, vilket är vanligt inom L2-forskningen (jfr Hu, 2002, s. 348; se även Housen & Pierrard, 2005, s. 7; Gutiérrez, 2013a, s. 177; Simard & Gutiérrez, 2018, s. 206; Randen & Danbolt, 2018, s. 315). Explicit kunskap definieras som medveten kunskap som är representerad deklarativt och som man potentiellt kan ge uttryck för. Den är dock ofta inexakt och inkonsekvent eftersom den kan förekomma som luddiga regler som tillämpas inkonsekvent. Explicit kunskap är endast tillgänglig i kontrollerad processning i planerat språkbruk, exempelvis i skrivandet, och den kan läras in oberoende ålder. (Se till exempel Ellis, 2006a, s. 458; Ellis, 2008, s. 418; Roehr-Brackin, 2015, s. 118; Roehr-Brackin, 2018, s. 63) Explicit kunskap behöver därmed inte alltid innefatta metaspråklig kunskap utan endast en medvetenhet om hur en struktur ser ut och fungerar i språket (Ellis, 2006b, s. 95). Medvetenheten skiljer den från implicit kunskap, även om skillnaden ofta kan vara mycket liten och svår att mäta (exempelvis Ellis, 2015). Implicit kunskap definieras som omedveten kunskap som man inte kan ge uttryck för (exempelvis Roehr-Brackin, 2015, s.118).

Den metaspråkliga kunskapen om grammatik granskas i studien genom inlärarnas metaspråkliga reflektioner. Med metaspråklig reflektion avses medveten och avsiktlig reflektion över ett språk (Gombert, 1992; Simard, French & Fortier, 2007, s. 510). Metaspråket som inlärare använder för att reflektera över språket kan vara tekniskt metaspråk (*technical metalanguage*) som innehåller språkvetenskapliga begrepp såsom subjekt och verb. Det är också möjligt att förklara grammatiska regler med allmänt, vardagligt språk utan några tekniska termer (*non-technical metalanguage*) (Tunmer & Herriman, 1984, s. 12; Berry, 2005; se även Ellis, 2004, s. 239; Ellis, 2008, s. 418).

Studier som berör metaspråkligheten har ökat i L2-forskning under de senaste decennierna. En allmän uppfattning är numera att metaspråkighet som konkretiseras exempelvis som metaspråklig kunskap eller metaspråklig reflektion, har en positiv inverkan på L2-inläring. (Simard & Gutiérrez, 2018, s. 205, s. 215) Kognitivt mogna inlärare drar nytta av explicit undervisning och kan tillägna sig metaspråklig kunskap vilken har ett positivt samband med deras L2-prestation. De kan dock använda sin metalingvistiska kunskap i produktionen och reflektera över sin metaspråkliga kunskap i varierande grad. Bland de faktorer som förklarar variationen vad gäller den positiva effekten nämns det typologiska avståndet mellan L1 och L2 (Hu, 2002; Elder & Manwaring, 2004; Roehr-Brackin, 2018, s. 106). Avsaknaden av god förståelse av relevanta grammatiska former och terminologi kan försvåra inläringen av ett L2 ytterligare om det skiljer sig mycket från inlärarens L1 (Elder & Manwaring, 2004, s. 147). Ibland utgår dock inlärare från sin intuition eller från både regler och intuition (Ellis, 2015; Ellis & Roever, 2018). Tidigare forskning har visat att inlärare har möjlighet att använda sin metaspråkliga kunskap då det finns tid att planera språkbruket (Hulstijn, 2002; Ellis, 2006a). Därmed varierar inlärares bruk av metaspråklig kunskap oberoende av hur mycket tid man ägnar åt undervisning av olika grammatiska regler, strukturer och språkkännedom (Gutiérrez, 2013a, s. 177–178; se också Tuokko, 2009; Toropainen, 2010).

För att få en bättre bild av hur inlärare tillämpar sin metalingvistiska kunskap i produktion är det viktigt att använda olika slags verbala rapporter om den kognitiva processen och inte endast slutprodukten och olika test (Roehr-Brackin, 2018, s. 104). Många deskriptiva studier, som har undersökt metaspråkighet, dess natur och användning har fokuserat på metaspråklig kunskap hos L2-inlärare vilket också ligger i vårt intresse. Metaspråklig kunskap har ofta studerats exempelvis genom verbalisering av grammatiska regler. (Simard & Gutiérrez, 2018, s. 212, s. 215)

Resultaten visar att inlärarna ofta har relativt lite kunskap om det tekniska metaspråket, vilket de också använder mycket varierande (Berry, 2009; Erlam, Philip & Elder, 2009; Gutiérrez, 2013a; Simard & Gutiérrez, 2018). En del inlärare använder inte alls metaspråk och endast en liten del av metaspråket har visat sig innehålla exempelvis tekniskt metaspråk och grammatiska regler (Fortune & Thorp, 2001; Gutiérrez, 2008; Fortune, 2013). Gutiérrez (2013b) anser att avsaknad av metaspråk inte kan tolkas som avsaknad av reflektion eller kunskap om språket. Vidare har tidigare studier visat att metaspråk ofta handlar om lexikala aspekter (mera i Simard & Gutiérrez, 2018).

På basen av detta är det motiverat att belysa användningen av metaspråklig kunskap efter en avslutad skrivprocess för att visa hurdan metaspråklig kunskap L2-inlärare i finska och svenska har och om de använder den under skrivprocessen. Därtill är det motiverat att fokusera på två typologiskt avvikande L2 och L1 eftersom majoriteten av tidigare forskning har berört engelska som avviker typologiskt både från finskan och svenskan. Finskan är ett agglutinerande, morfologiskt rikt språk medan svenskan är ett mera analytiskt språk med mindre morfologisk variation. Denna studie är aktuell också då man i tidigare studier i

temat relativt sällan använt skrivprocessen som utgångspunkt och oss veterligen ej tangentloggning.

Data, metod, syfte och forskningsfrågor

Det primära materialet för studien består av tolv informanternas retrospektiva intervjuer som baserar sig på en inspelad skrivprocess på deltagarnas L2 (Mutta & Johansson, 2015). Denna individuella intervju ägde rum på informanternas L1 efter skrivandet. Under intervjun fick informanterna se det inspelade materialet och kommentera sitt skrivande (*stimulated recall*, se mera i Gass & Mackey, 2000). Uppmärksamhet fästes vid pauser och revideringar vid vilka intervjuaren kunde ställa preciserande frågor.

I studien deltog alltså tolv informanter varav sex hade finska och sex hade svenska som L1. Samtliga informanter följde en kurs i det andra inhemska språket (L2, finska eller svenska) avsedd för universitetsstudenter vid två finländska universitet under våren 2018. En dylik kurs ingår i studier oberoende av program och huvudämne. Alla enspråkigt svenska eller enspråkigt finska informanter har läst det andra inhemska språket redan från grundskolan enligt den nationella läroplanen för grundläggande utbildning från 2004 (Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004, 2004).

Deltagandet i studien var frivilligt. Datainsamlingen gick till så att varje student inledningsvis fick en halvtimme på sig att skriva en argumenterande text (150–250 ord) på sitt L2 med hjälp av tangentloggningssystemet ScriptLog. Det spelar in skrivprocessen och sparar exempelvis data om pauser, tangentslag och korrigeringar (se mera i Johansson, Wengelin, Johansson & Holmqvist, 2010). Skrivuppgiften gavs på informanternas L2 och handlade om undervisning av olika språk i Finland.

Hälften av de tolv texterna är alltså skrivna på L2-finska och hälften på L2-svenska. Dessa texter analyseras inte i den aktuella studien utan de är utgångspunkten för den genomförda individuella retrospektiva intervjun på informanternas L1. Däremot har ScriptLog-inspelningen använts i analysen som kontrollmaterial för att bättre förstå det som sägs under intervjun.

Det primära materialet i studien, alltså det inspelade intervjumaterialet, transkriberades grovt för analys genom vilken olika grammatiska fenomen som informanten tar upp i intervjun har igenkänts. Analysprocessen har varit öppen i den betydelsen att inga förutbestämda kategorier har skapats utan det transkriberade materialet har fått tala för sig självt (jfr *open data driven coding*, exempelvis Corbin & Strauss, 2008). I intervjumaterialet tar informanter upp varierande grammatiska fenomen. Dessa ställen tolkas i studien som informantens metaspråkliga reflektion som avspeglar hens metaspråkliga kunskap.

Syftet med studien är att igenkänna specifika drag i metaspråklig kunskap i två typologiskt olika L2-språk under en skrivprocess. Syftet utkristalliseras i följande frågor:

1. Vad för slags grammatiska fenomen tar informanter upp i sina metaspråkliga reflektioner efter en avslutad skrivprocess på sitt L2?

2. På vilket sätt verbaliserar informanterna sin metaspråkliga kunskap i sitt L2?

I analysen av intervjumaterialet intresserar vi oss inledningsvis för att igenkänna de olika grammatiska fenomen som informanterna tar upp i sin reflektion för att senare kunna fokusera på sättet de formulerar sig om de fenomen som de reflekterar över. På detta sätt sållar vi fram det som är centralt för dessa informanter i de respektive L2-språkens grammatik under den aktuella skrivprocessen och kan även få fram användningen av exempelvis tekniskt metaspråk och pedagogisk grammatik.

Grammatiska fenomen i metaspråklig reflektion

I det följande presenteras både de grammatiska fenomen som informanterna tar upp i sina metaspråkliga reflektioner och diskuteras de formuleringar informanterna använder för dessa fenomen. Översättningarna inom parentes är våra egna och återger endast det centrala innehållet i informantens och intervjuarens utsagor. Vidare återges rikssvenska motsvarigheter till vardagliga finlandssvenska ord och uttryck samt översättningar till de kursiverade finskspråkiga uttrycken. Markeringen [...] betyder att icke-vidkommande delar har utelämnats. Dessa kan, exempelvis, vara intervjuarens uttalande om instämmande. Kursiv används i exemplen för språkliga fenomen på ett av L2:n och för begrepp på engelska i brödtexten. Informanterna är kodade, och förkortningen SV eller FI i koden hänvisar till informantens L1.

De grammatiska fenomen som tas upp i reflektionerna är dels språkspecifika som species och artikelbruk i svenska och användningen av olika kasussuffix i finska, och berör dels samma fenomen men ur två perspektiv som ordföljd och motsvarigheten mellan prepositioner och kasus samt olika slags ramsor som gäller böjningen av nomen (substantiv, adjektiv, räkneord, pronomen) och verb. Det som informanterna reflekterar över och som berör samma fenomen men ur de studerade språkens perspektiv presenteras inledningsvis i egna avsnitt för att därefter ta upp språkspecifika fenomen i ett eget avsnitt.

Ordföljd

Ordföljden tas upp både av L2-finska och L2-svenska informanter. Informanter med L2-finska känner osäkerhet att finskan inte har någon grammatisk ordföljd i motsats till svenska (SV2001: Ordföljden – var jag ska lägga in *on* och var *ruotsi* ska vara, (*on* – är, *ruotsi* – svenska)). Däremot är ordföljden central för L2-svenska informanter som inte har någon grammatisk ordföljd i sitt L1-finska. Den grammatiska ordföljden reflekteras av informanterna i huvudsak genom pedagogiska minnesregler vilket också är förväntat eftersom svensklärare i Finland i undervisning av bisatsordföljden brukar använda minnesregeln KonSuKiePre (se exempelvis Paavilainen, 2015; Kulmala, 2018; Åberg, 2020, s. 98–100). I den står Kon för konjunktion (alltså subjunktion), Su för subjekt, Kie för negation (fi. *kieltosana*) och Pre för predikat. Att denna regel är central framgår även av informanternas metaspråkliga reflektioner (exempel 1 och 2).

1) FI5013: No täs on nyt KonSuKiePre. (Här finns nu KonSuKiePre.)

2) Intervjuare: Mietiks sä täs kohti tota sanajärjestystä? (Funderade du här på ordföljden?)

FI5013: Kyl mä ehkä, se on kans se KonSuKiePre [...] (Kanske, det är också det där KonSuKiePre)

I exempel 1 anger skribenten själv minnesregeln när inspelningen framvisar en revidering av negationens plats medan intervjuaren i exempel 2 frågar om bruket av ordföljdsregler. Exempel 2 belyser intervjuarens roll i elicitering av bruket av metaspråklig kunskap då det inte är självklart att informanten själv hade kommenterat stället. Informantens svar lämnar det öppet om regeln verkligen tänktes på under skrivprocessen.

En annan allmän pedagogisk regel i svenskundervisning vad gäller ordföljden i en huvudsats är att ordföljden efter en tidsbestämning blir omvänd (inversion i påståendeformade huvudsatser, det vill säga V2-regeln, se Åberg, 2020, s. 98–100). Sålunda illustrerar exempel 3 ett intressant fall. Informant FI5000 verbaliserar en revision där hen inledningsvis har skrivit *När jag har studerat* men efter ett tag gör en revidering och ändrar det till *När har jag studerat*. Sin revision motiverar informanten i sin reflektion med att en tidsbestämning som inledande del i satsen förutsätter omvänd ordföljd, men yttrar inget om varken huvud- eller bisatser. Hen uppfattar därmed subjunktionen *när* som en tidsbestämning och följer sålunda den pedagogiska regeln att en tidsbestämning förorsakar inversion.

3) FI5000: Sit tässä mä mietin että alkaa ajanmääreellä ja vaihdoin. Ni onks se nyt oikein? Vai oiks se niin toispäin? Koska se kuulosti sillee hyvältä ja sit mä aattelin tässä just että alankohan mä miettii just että ois vaa pitäny mennä niinku, et miten kirjotti eka,[...] (Och sedan här tänkte jag att det börjar med en tidsbestämning, och ändrade. Så är det nu rätt? Eller var det så som det var? Det lät bra då och så tänkte jag här att männe jag börja tänka eller skulle jag bara låtit det vara som jag skrev först, [...])

FI5000: Nonii mä mietinki että kuulosti kyl paljon paremmalta. (Joo, så tänkte jag, att det lät mycket bättre)

Intervjuare: Mut sit sä, sä niinku koitit jonku säännön mukaan laittaa? (Men sedan försökte du kanske följa någon regel?) [...]

FI5000: Alkaa niinku. Mut sit mä aattelin et onks se et jos niinku *kun* jotain. Et ei se oo sillee ajanmääre. (Att det börjar alltså. Men sen så tänkte jag att om det är alltså *när* något. Att det inte är liksom en tidsbestämning.)

Av reflektionen framgår vidare att skribenten tvivlar på om *när* verkligen är en tidsbestämning. Hen anger också att det som hen skrev först lät bättre (det vill säga intuition) trots försök att tillämpa den pedagogiska regeln. Detta är ett illustrativt exempel på att inlärare inte alltid har någon klar förståelse för hur pedagogiska (grammatik)regler tillämpas, då hen tror att subjunktionen *när* är en tidsbestämning, att det är frågan om en huvudsats och att *när* leder till inversion. Med andra ord kan inlärares metaspråkliga kunskap ofta vara inexakt, inkorrekt och inkonsekvent (jfr exempelvis Ellis, 2005; Roehr-Brackin, 2018). Tekniskt metaspråk (tidsbestämning) används, men inläraren vet inte vad termen motsvaras av.

Prepositioner – kasussuffix

Motsvarigheterna mellan svenskans prepositioner och finskans kasus har studerats av exempelvis Juurakko (1996). Att dessa vållar funderingar framkommer tydligt i intervjuerna. Naturligt är att de L2-svenska informanterna reflekterar över prepositioner medan de L2-finska informanterna funderar över användningen av kasus med tillhörande suffix i motsvarighet till en specifik preposition. En av de L2-svenska informanterna (FI5009) nämner prepositioner som speciellt svåra. Samma utmaning nämns av informant

FI5013 som inte minns sig ha hört några regler som gäller hur kasusändelser i finska kan motsvaras av svenska prepositioner utan anlitate sin intuition vad gäller prepositionsval.

Metaspråkliga reflektioner kring prepositioner belyses vidare i exempel 4 där informant FI5012 hänvisar i till kasussuffixet *-ssä* i finskan utan att förklara sin tankegång närmare då intervjuaren undrar om informanten lärt sig uttrycket *i arbetslivet* eller om hen bara slumpmässigt valt prepositionen. Något senare i ett annat sammanhang anger informanten dock att hen valt prepositionen *på* i uttrycket *på 1950-talet* enligt ett exempel i sina minnesanteckningar men tar sedan upp en pedagogisk minnesregel för prepositionen *i* enligt vilken *i* motsvaras av kasusändelsen *-ssa/-ssä* på finska (exempel 5). Samma princip tas även upp av en annan informant (FI5011) när hen tillfrågas om prepositionsvalet (exempel 6).

4) FI5012: Eiks se oo niinku työelämässä? (Det är väl työelämässä [betonar suffixet *-ssä*])

5) FI5012: [...] Ja sit se et ku se *i* on *-ssa/-ssä*. (Och sedan är det att *i* är *-ssa/-ssä*.)

6) FI5011: Joo mä mietin että se on varmaa *vid universitet*, tyylit, mutta *i* tuntuu sopivalta niinku siihen suomen *-ssa/ssä*-päätteeseen ni sitte, sit mä laitoin vaan ne. (Joo, jag tänkte att det säkert är *vid universitet* men *i* kändes lämpligt till det finska *-ssa/-ssä*, så jag skrev så då.)

Dessa exempel belyser hur de finskspråkiga skribenterna anlitar sitt L1 och prepositionernas översättningsmotsvarigheter som sannolikt behandlats i L2-undervisningen.

På liknande sätt gör också de L2-finska informanterna. De reflekterar över olika kasusändelser med hjälp av prepositionerna i sitt L1, vilket kommer tydligt fram i samband med böjningen av platsnamn. Finska platsnamn böjs nämligen antingen i inre eller yttre lokalkasus. Det finns egentligen inga regler för valet av dessa kasus och även L1-talare lär sig implicit de böjda formerna och gör också misstag i dem. En av informanterna, SV2006, tar upp fenomenet. Hen reflekterar över den finska motsvarigheten till prepositionen *till* som i finska kan motsvaras av antingen inre eller yttre lokalkasus (exempel 7).

7) SV2006: Regeln är ju det här med *-lle*, till någonting. Till Sverige, *Ruotsille*. Tänkte där. Men sen finns det en regel att man lägger en förlängning, *Ruotsiin* som jag hade där. Att det finns båda två, men jag kom inte på vilken man använder. Funderade lite på regeln men [...]. Jag använder regeln med *-lle*. Det första jag kom på var *Ruotsiin*, men sen tänkte jag på regeln så tog jag bort det som jag kände och använde regeln. Och det gick fel.

Och det är precis så det går till. Spontant och av intuition skriver informanten först den inre lokalkasusformen *Ruotsiin* (till Sverige) som är rätt, börjar fundera på kasusmotsvarigheten till prepositionen *till*, ändrar sig och använder ett yttre lokalkasus med suffixet *-lle* (allativ) som i samband med detta platsnamn inte fungerar. Motsvarande sker med uttrycket *till Nyland* som informanten inledningsvis skriver i yttre lokalkasus, *Uudelmaalle*, dock i en talspråklig form (skriftspråklig skulle vara *Uudellemaalle*), men senare ändrar och väljer ett inre lokalkasus (*Uudelmaan*). Under sin reflektion använder informanten begreppet förlängning som hänvisar till hur den inre lokalkasusformen konstrueras, vilket kan tolkas som bruk av tekniskt metaspråk.

Böjningsmorfologi och kongruens

Eftersom både finskan och svenskan är språk med rik böjningsmorfologi (se exempelvis Jarvis & Odlin, 2000) men av varierande slag är det inte överraskande att L2-inlärare återkommer till olika böjningsformer i sina reflektioner. I läroböckerna, i såväl L2-svenska som L2-finska, förekommer glosor i vilka språkspecifika böjningsmönster anges speciellt för nomen och verb. För svenskans del anger de givna formerna i glosor substantivets species- och numerusböjning och dess genustillhörighet, till exempel *ett språk, språket, språk, språken*. Motsvarande ramsa gällande nomen i finska (*kieli, kielen, kieltä, kieliä* – ett språk) anger däremot implicit samtliga rötter utgående från vilka övriga kasus kan konstrueras. Dessa fyra temaformer, som de i pedagogiska grammatiken kallas för, är 1) nominativ singular, 2) genitiv singular, 3) partitiv singular och 4) partitiv plural. Även en ramsa som anger böjningsmönster för verb existerar likaledes i bägge språkens pedagogiska grammatik (*skriva, skriver, skrev, skrivit; kirjoittaa, kirjoitan, kirjoitti, en kirjoittanut* (skriva, jag skriver, han skrev, jag skrev inte)). Verbramsorna tas mer sällan upp i informanternas reflektioner än substantivramsorna. I det L2-svenska materialet rapporterar informanterna sitt bruk av verbparadigm först när de blir tillfrågade av intervjuaren.

När exempelvis den L2-svenska informanten FI5009 inte kommer ihåg substantivet *tid* i plural och inte är säker på om substantivet överhuvudtaget kan användas i plural, löser hen problemet genom att pröva på två olika böjningsmönster (exempel 8). Samma informant anger vid olika tillfällen att när hen försöker komma ihåg hur ett substantiv böjs gör hen det genom att räkna upp ramsan (exempel 9) och i dessa fall-resulterar det i korrekta former.

- 8) FI5009: Et onks sil *tid tiden*, oliks joku *tider, tiderna* tai onks se *tid, tiden, tid, tider* tai jotain tällasta? (Att om det är *tid tiden*, var det på nåt sätt *tider, tiderna* eller är det *tid, tiden, tid, tider* eller något sådant?)
- 9) FI5009: Kauheesti mä mietin sitäki et onks se *ett språk, språket, språk, språken*. (Jag funderade jättemycket på det där om det heter *ett språk, språket, språk, språken*.)

En informant med finska som L2 (SV2003) frågar under intervjun om användningen av temaformen, alltså partitiv singular (exempel 10).

- 10) SV2003: *Opetus ei ole tärkeä heille*. [...] Ska det vara tredje temaformen här? (*Opetus ei ole tärkeä heille* – Undervisning är inte viktigt för dem)

Informanten läser sin text högt i intervjun med en nominativ singular form, alltså första temaformen (*tärkeä* – viktig), men i texten skriver hen partitiv singular, det vill säga tredje temaformen (*tärkeää*). Under processen gör informanten en paus efter att ha skrivit den tredje temaformen och ställer frågan om predikativet står i rätt form. Informant SV2002 räknar upp de tre första temaformerna i sin reflektion (Så *kieli, kielen, kieltä* – det är svårt, (*kieli* – språk)) då hen försöker få rätt form i sin text.

Även böjningen av adjektiv i svenska verkar vara inlärdd genom pedagogiska ramsor vilket exempel 11 konkretiserar.

- 11) FI5013: Tos kohtaa mun piti mieltii tota *liten, litet, lilla, små*. (På det där stället var jag tvungen att tänka på det där med *liten, litet, lilla, små*.)

Samma slags kommentarer, det vill säga att de räknar upp formerna i huvudet, framkommer hos de flesta L2-svenska informanter.

Informanterna reflekterar också över adjektivens komparationsformer. I exempel 12 framkommer att den L2-svenska informanten är medveten om de morfologiska regler som gäller komparationsböjning och undantag till dem, det vill säga har metaspråklig kunskap, men då kunskapen är bristfällig tyr hen sig till en regelbunden komparation av adjektivet *stor*. Då blir slutresultatet **storste*. Här använder FI5010 tekniskt metaspråk när hen talar om oregelbunden och regelbunden böjning.

- 12) FI5010: Sit mä mietin ton, *suuri* niinku superlatiivia. Mä muistelin et se ois jotenki epäsäännöllinen. Sit mä en kuitenkaa muistanu mikä se on ni mä tulin vaa siihe tulokseen et mä taivutan sen niinku säännöllisesti. (Och så funderade jag på *suuri* (stor), superlativ. Jag hade ett minne av att det kanske är oregelbundet men då jag inte kom ihåg, tog jag beslutet att böja det regelbundet.)

På ett motsvarande sätt, alltså i processen att komma på rätt morfologisk form, räknar L2-finska informanter upp adjektivets komparationsformer. Informant SV2002 tar i sin reflektion inledningsvis upp två av komparationsformerna för adjektivet *tärkeä* (viktig) för att därefter kunna konstruera formen i velad kasusform och numerus (exempel 13).

- 13) SV2002: *Tärkeä, tärkeämpi* och när det är flera blir det *tärkeämmät* (*tärkeä* – viktig, *tärkeämpi* – viktigare, *tärkeämmät* – viktigare, pl. nominativ)

Genom en pedagogisk ramsa kommer informanten fram till ett passande kasus och numerus i den aktuella kontexten. Dessa metaspråkliga reflektioner avslöjar att inlärarna tyr sig till böjningsparadigm och analogier.

Intuitionen kan också avgöra i valet mellan två kasusformer (SV2006: Det lät bättre att böja så att det bli lite liknande. Vet inte om det är korrekt, men det lät bättre åtminstone). Motsvarande princip att för det mesta anlita sin intuition gäller även olika böjningar i L2-svenska (verb, substantiv).

Kongruens existerar i båda språken, dock med olika utgångspunkter. Som bekant baserar sig kongruensböjning av exempelvis adjektiv och vissa pronomen i svenska på substantivets genus, numerus och species medan man i finska utgår från kasus och numerus.

I L2-svenska är kongruensböjning i genus ett fenomen som informanterna ofta återkommer till i sina metaspråkliga reflektioner. Informant FI5009 använder sig inte av tekniskt metaspråk utan formulerar kongruensböjningsregeln mer som en analogi (exempel 14).

- 14) Intervjuare: *Kelasitko päässä jotain sääntöä vai?* (Tänkte du på någon regel eller?)
FI5009: *Sääntö joo et onks se aina ko on det ni viktigt ja ko on den ni viktigt ja nai, vai miten se meni?*
(Ja, på en regel, är det alltid så att när det finns *det* så blir det *viktigt* och när det finns *den* så blir det *viktig* och så, eller hur är det?)

Informantens reflektion påvisar metaspråklig kunskap om kongruens, men att hen inte kan använda några grammatiska termer, det vill säga tekniskt metaspråk. På samma sätt motiverar hen (FI5009) hur hen kommit fram till att det ska vara *osäker* och inte *osäkert* på ett annat ställe: *No mä jotenki ajattelin et tos ei oo mitää, niinku, ett tai det tai mitää*

tämmössii mist niinku tulis se t (Jag tänkte på nåt sätt att där finns det inte något *ett* eller *det* eller något annat varför det skulle bli det där med *t*).

Likaledes reflekterar några L2-finska informanter över attributens och huvudordets kongruens. I finskan finns två slags attribut, pronomen- och adjektivattribut som båda kongruerar i numerus och kasus med substantivet. Pronomenet *muu* (andra/övrig) i samband med substantivet *kieli* (ett språk) nämns av två informanter, exempel 15 och 16.

15) SV2002: *Muut kielet* ska det blir eftersom det är *muut*. (*muut kielet* – övriga språk, pl. nominativ)

16) SV2004: Om man har *muille* så borde det bli *kielille*. (*muille kielille* – till övriga språk, pl. allativ)

Under skrivprocessen följer inte informanten SV2002 (exempel 15) inledningsvis kongruensregeln men återkommer till böjningen av substantivet (*kieli* – ett språk) och ändrar det från singular partitiv (*kieltä*) till plural nominativ (*kielet*) som följer samma kasus och numerus som pronomenattributet *muut* (andra/övriga). I exempel 16 är det frågan om att böja pronomenattributet och substantivet i samma kasus (allativ) och numerus (plural kännetecknet *-i*). I samband med kongruens används inte tekniskt metaspråk utan reflektionen baserar sig på målspråkliga exempel.

Språkspecifika drag

Som tidigare i artikeln framkommit, presenteras i detta avsnitt språkspecifika fenomen som i denna kontext avser sådana språkliga fenomen som reflekteras enbart av antingen L1-finska eller L1-svenska informanter. Däremot har språkliga fenomen som reflekteras av båda informantgrupperna och som berör samma språkliga fenomen presenterats i tidigare avsnitt i detta kapitel.

När man studerar metaspråkliga reflektioner som gäller två typologiskt olika inlärarespråk är det naturligt att även språkspecifika grammatiska fenomen framkommer i reflektioner. Till dem hör i det L2-svenska materialet bland annat substantivets (o)bestämda form och användningen av dem. Däremot finns det också fenomen som existerar i båda språken men framkommer endast hos L2-svenska informanter, såsom substantivens räknebarhet.

Skillnaden mellan bruket av *många* och *mycket* reflekteras av en L2-svensk informant (FI5011). Hen kommer fram till att tankar och känslor är räknebara och väljer därför att använda *många* (exempel 17).

17) FI5011: Ja siin mä mietin niinku sääntöö et *mycket* ois jotenki, semmosia ei-laskettavia, mutta et niinku ajatuksii ja noit tunteit vois sit kuitenkin ehkä laskee. (Och där tänkte jag på en regel att *mycket* skulle vara sådana icke-räknebara, men att man ändå skulle kunna räkna tankar och de där känslorna)

Informant FI5011 anger i sin metaspråkliga reflektion att hen här tänker på en regel och hänvisar till de tekniska termerna räknebara och icke-räknebara.

Informant FI5009 tar upp en regel som gäller substantivets form efter possessivt attribut (*mina språkkunskaper*, exempel 18) och talar om obestämd form plural och *omistusmuoto* (possessiv form). Hen använder här alltså tekniskt metaspråk vilket inte är fallet i exempel 20 och 21. Tekniskt metaspråk används också av informant FI5013 då hen först använder en vanlig term i pedagogisk grammatik, *pitkä muoto* (lång form) av substantivets bestämda

form med suffixartikel, och fortsätter med att tala om obestämd och bestämd form (exempel 19).

- 18) FI5009: Ja esimerkiksi täs niinku mä muistin [...] et jos on omistusmuoto ni sen jälkeen tulee se monikon epämääräinen. Kai. (Och exempelvis här så kom jag, [...] ihåg att om det finns possessivform så kommer det obestämd form pluralis efter det. Kanske.)
- 19) FI5013: Sitte tos, mä en ollu ihan varma tosta *detta*-rakenteesta että tuleeko siihe pitkä muoto vai. Tai niinku epämääräinen vai määräinen. (Och där, jag var inte riktigt säker på den där *detta*-strukturen att om man ska använda den långa formen eller. Eller alltså obestämd eller bestämd.)

Substantivets bestämda form och species, alltså semantisk definitet (se SAG, 1999, s. 151, s. 158–159; Nyqvist, 2013, s. 23), framkommer också i metaspråkliga reflektioner. Att substantivet *språket* inte kan föregås av *ett*, det vill säga den obestämda artikeln, nämns av informant FI5009 (exempel 20) som fortsätter med att fundera på en pedagogisk regel om första omnämmande vad gäller species (exempel 21).

- 20) FI5009: Mä aattelin ett jos on *ett* ni ei voi olla *språket*. (Jag tänkte att om det är *ett* så kan det inte vara *språket*.)
- 21) FI5009: Tässäki mä mietin koko ajan onks se *på en plats*, [...] ku niist ain sanotaa et jos sanotaa ensimmäist kertaa ja jotain ja et millo mitäki käytetään (Här tänkte jag hela tiden på om det är *på en plats*, [...] för det sägs alltid att om man säger något för första gången och något)

Informanten använder inte tekniskt metaspråk utan ger exempelord (*ett, språket, en plats*). Den pedagogiska minnesregeln innehåller inte heller några specifika termer. Samma typ av pedagogisk regel om species, det vill säga när något redan har omnämnts, används bestämd form, tas också upp av en annan informant (FI5000). Hen funderar på om bestämda former (fi. *määräisiä*) borde ha använts då hen tidigare så många gånger haft formen *språk*. Sålunda använder informanten tekniskt metaspråk i sin reflektion. Informant FI5000 anser dock att det till och med kunde fungera bättre att lita mera på sin intuition än grammatiska regler: Sit ku rupee mieltii et hei, mites tää nyt meni ni sit vaa menee pää enemmän pyörälle (När man sedan börjar fundera på att hur var det här nu egentligen, blir man bara mer snurrig). Att något låter bra, återkommer informanten flera gånger till under intervjun. När hen reflekterar över sitt bruk av bestämda och obestämda former anser hen att de kan vara "hur som helst" trots att hen försöker fundera på dem. Informanten anger likaväl en klar regel som gäller bruket av obestämd form efter possessiva former (fi. *omistusmuoto*).

Detta med bestämdhet (se VISK, 2008, §1409; Nyqvist, 2013, s. 23), dyker också upp hos en av de L2-finska informanterna då hen reflekterar över ändelsen *-t* och felaktigt konstaterar att det är ett tecken på bestämdhet (Joo det där bestämd med *-t*). Detta är alltså ett ytterligare exempel på att inlärare inte alltid har någon klar förståelse för grammatiska principer och deras tillämpning. I finskan uttrycks inte bestämdhet och obestämdhet genom morfologin.

I det L2-finska intervjumaterialet tas i verbläran upp böjningen av verb som efterföljs av en personböjd negation, som också är ett verb i finskan (exempel 22).

- 22) SV2006: Jag håksa på att när jag har skrivit *sinä* så behöver jag inte det där *t*:et då det är i nekande form. (*håksa* – märkte, *sinä* – du)

SV2006: [...] säg aldrig *minä en olen*, jag är, jag är inte. Som man ser där så skrev jag där *minä en ole*. [...] Jag är 99 % säker på att det är grammatiskt korrekt.

Informanten SV2006 kan med andra ord verbböjningen efter en negation och använder sig också av tekniskt metaspråk.

I finska gäller samma regel som i flera språk att den finita verbformen (*voin* – jag kan) efterföljs av en infinit verbform (*lukea* – läsa). Ett undantag utgörs dock av det nekande verbet (se exempel 22). Principen att konstruera en verbkedja reflekteras av informant SV2003 delvis med hjälp av tekniskt metaspråk (exempel 23). I sin text använder informanten dock en annan verbkedja än den som hen tar upp i reflektionen.

23) SV2003: Nå det är ju att man har ett verb först så det andra verbet brukar ju vara i grundformen som i *voin lukea* (*voin lukea* – jag kan läsa)

Med hjälp av tekniskt metaspråk reflekterar informant SV2003 även hur passivformen bildas i finska (exempel 24).

24) SV2003: hur det blir nu med det där passivet, att man tar liksom bort ändelsen där också sätter man till det, [...]

Informanten hänvisar till regeln att man tillfogar passiv ändelsen i presens (*-aan*) till roten av verbet.

Informant SV2002 reflekterar över bruket av partitiv singular och plural samt nominativ plural och partitiv singular (exempel 25).

25) SV2002: Joo, ska det vara *parempaa työpaikkaa* eller *parempia työpaikkoja*? (*parempaa työpaikkaa* – bättre arbetsplats, sg. partitiv, *parempia työpaikkoja* – bättre arbetsplatser, pl. partitiv)

SV2002: Kan man säga *monet suomalaiset*? Också *monta suomalaista*? (*monet suomalaiset* – många finländare, pl. nominativ, *monta suomalaista* – många finländare, sg. partitiv)

Informanten verkar kunna principen för attributets och huvudordets kongruens och bilda den morfologiska formen i åtminstone partitiv singular och plural samt nominativ plural. Däremot är det användningen av singular och plural som informanten reflekterar över i exempel 22. Hen verkar vara osäker på den semantiska skillnaden mellan partitivformerna samt mellan partitiv och nominativ. Användningen av partitiv- eller nominativformen reflekteras också av informant SV2003: Just det här med *kaiket* eller *kaikkea*, liksom vad är skillnaden mellan dom, (*kaiket* – allt, pl. nominativ, *kaikkea* – allt, sg. partitiv).

Funderingen verkar således inte fokusera i dessa fall på den morfologiska formen utan semantiken och användningen av formerna. Ingen av informanterna reflekterar över syntaxen, närmare bestämt satsdelarna subjekt och objekt, vilket kunde hjälpa i valet mellan nominativ och partitiv. Endast en informant (SV2001) antyder tankar på sats-/meningsnivå (Jag är grymt osäker på om man borde böja hela meningen).

Informant SV2003 reflekterar också över possessivsuffix (exempel 26) dock utan tekniskt metaspråk. Det som sägs i citatet förverkligas dock inte som sådant under skrivprocessen.

26) SV2003: Där funderar jag på formen, vilken form jag sku ha. Men det är ingen person, det är ingen person så då ska det bli bara *elämässä*. (*elämässä* – i livet, sg. inessiv)

Under skrivprocessen är en annan form med possessivsuffix (*-nsä*) synlig (*heidän elämässänsä* – i deras liv). Det ser ut som att informanten känner till både formen och funktionen av possessivsuffix men reflekterar över när det kan utelämnas. Speciellt L2-

finska inlärare som har haft kontakt med talad finska kan känna förvirring med possessivsuffixet eftersom det ofta utelämnas i talspråket.

Sammanfattande diskussion

Vårt syfte i denna studie har varit att igenkänna specifika drag i metaspråklig kunskap i två typologiskt olika L2-språk under en skrivprocess som spelats in genom tangentloggning och som efterföljts av en intervju. Genom analys och kategorisering av det inspelade och transkriberade intervjumaterialet har vi igenkänt vilka grammatiska fenomen i de två L2-språken som tas upp av informanterna och på vilket sätt den metaspråkliga kunskapen verbaliseras av informanterna.

Studiens resultat visar att en del av de grammatiska fenomen som informanterna i studien reflekterar över framkommer hos båda informantgrupperna, dock från de två L2-språkens perspektiv. Dyliga fenomen är exempelvis ordföljd samt motsvarigheten mellan prepositioner i svenska och kasussuffix i finska. Detta kan ha åtminstone två förklaringar. För det första kan den typologiska skillnaden mellan informanternas L1 och L2 ligga i bakgrunden till några av de gemensamma reflektionerna. För det andra är dessa gemensamma fenomen beroende av att de enspråkiga informanterna i studien erhållit explicit undervisning i de ifrågavarande L2-språken enligt den tradition som råder i det finländska utbildningsväsendet. I den traditionen kan exempelvis prepositioner i svenska och kasussuffix i finska ha blivit kontrasterade.

En del fenomen är däremot sådana som vi kallar språkspecifika eftersom de inte tas upp av båda informantgrupperna. Sådana är species och artikelbruk i L2-svenska samt användningen och semantiken av olika kasussuffix och verbböjning efter en negation i L2-finska.

Ur det perspektiv som studien är upplagd med två språk som fungerar både som ett L1 och som ett L2 är ett intressant resultat att båda informantgrupperna reflekterar över ordföljden som i de två språken har en från varandra avvikande grammatisk struktur: nämligen den relativt fria ordföljden i finska och den grammatiska, bundna ordföljden i svenska. Naturligt verkar vara att den strikta ordföljden där det tillämpas explicita (minnes)regler blir mera synlig och konkret i reflektionerna (se exempel 1–3) än den friare ordföljden där explicita (minnes)regler saknas. På basis av resultaten är en pedagogisk minnesregel central hos L2-svenska inlärare, nämligen ramsan KonSuKiePre, som står för bisatsordföljden i svenska. L2-finska informanter är däremot vana vid en grammatisk ordföljd i sitt L1 svenska, och förundras över avsaknad av en strikt ordföljd i L2-finska. KonSuKiePre-ramsans popularitet baserar sig på att ett språkligt fenomen som kan omsättas i (relativt) klara och enkla regler också blir centralt i undervisningen (se Paavilainen, 2015; Åberg, 2020). Att känna till en (minnes)regel betyder dock inte nödvändigtvis att man kan tillämpa den i sin produktion.

Ett överraskande resultat är också informanternas mycket detaljerade, morfemvisa reflektioner över motsvarigheter mellan kasussuffix i finska och prepositioner i svenska.

Det vill säga att båda informantgrupperna kontrasterar kasusändelse gentemot preposition, exempelvis påstås prepositionen *till* motsvara kasussuffixet för allativ (-*lle*) och kasussuffixet för inessiv (-*ssa/-ssä*) av prepositionen *i*. Att informanter kontrasterar de två språken och rent av översätter morfemvis kanske implicit också vittnar, förutom om deras språkfärdighet, om hur de använder sig av sina språkliga resurser för att skapa eventuell förståelse av grammatiska fenomen i de två typologiskt avvikande språken. Intressant är att mer avancerade metaspråkliga reflektioner om exempelvis prepositioner i svenska och objektets kasus (nominativ, akkusativ/genitiv eller partitiv) i finska saknas (jfr exempel 25) (se VISK, 2008, §1230, §1232–§1234). På basis av reflektionerna verkar även bruket av andra inlärd och typologiskt liknande språk (t.ex. engelska, tyska) som resurs hos de L2-svenska inlärnarna vara förvånansvärt litet (jfr dock Lahtinen, 2010; Haukås, 2014).

Båda informantgrupperna tar också upp ramsan om nomenböjning som i finskan anger nomens fyra stammar som de övriga kasusformerna kan konstrueras genom och i svenskan substantivets species- och numerusböjning samt dess genustillhörighet. Att dessa ramsor förekommer i reflektionerna som analyserats är förväntat eftersom de upprepas i undervisningen och läroböcker (jfr exempelvis med inläringen av oregelbundna verb i engelskan).

Vad gäller sätten på vilka informanterna verbaliserar sin metaspråkliga kunskap, bekräftar våra observationer resultaten i tidigare studier så till vida att informanterna även i denna studie sällan använder tekniskt metaspråk. Däremot reflekterar de över sina metaspråkliga kunskaper genom exempel, pedagogiska minnesregler och vardagligt språk, vilket också är mera förväntat än bruk av tekniskt metaspråk. Speciellt bruket av pedagogiska minnesregler och analogier är förståeligt eftersom kännedom om språkets strukturer och grammatik utgör en central del av undervisningen i L2-finska och L2-svenska. Detta kan tänkas ha sitt ursprung både i traditionen av undervisning i dessa två nationella språk, men också i att de två språken typologiskt avviker från varandra. Pedagogiska minnesregler och analogier är med andra ord ett sätt att omarbete det tekniska metaspråket till relativt enkla principer och regler som kan upprepas och nötas in i samband med undervisningen. De grammatiska fenomen som nämns i den läroplan dessa informanter följt under sin skoltid (Grunderna för grundläggande utbildning 2004, 2004) återkommer i informanternas reflektioner, dock på en mera detaljerad nivå, som minnesregler och analogier.

Utöver att informanterna i studien sparsamt använder grammatiska termer i sina reflektioner, verkar de även ibland missuppfatta termerna. Som våra data visar kan pedagogiska minnesregler i svenska, som inversion efter tidsbestämning i huvudsats, också utgöra en utmaning då korrekt tillämpning av denna minnesregel förutsätter att inlärnaren kan för det första skilja mellan en huvud- och en bisats och för det andra förstå att begreppet tidsbestämning i den pedagogiska minnesregeln avser ett tidsadverbial i tekniska termer (se exempel 5). Resultaten från vår studie tycks sålunda överensstämma med tidigare forskning som visar att inlärnarnas metaspråkliga kunskap också kan vara bristfällig (jfr Ellis, 2008; Ellis & Roever, 2018; Roehr-Brackin, 2018).

I båda informantgrupperna används också intuition som utgångspunkt för val av en specifik språklig form. Regler och intuition verkar dock inte vara oförenliga i processen. Oberoende av inlärarspråk, funderar inlärare ibland på regler då de får problem med språket under skrivprocessen men samtidigt känner de också efter om strukturen låter korrekt. De kan välja att anlita mer sin intuition och göra ett val som baserar sig på den. Detta är i linje med det som konstaterats av Ellis (2015) att både regler och intuition kan användas samtidigt.

Potentiell avsaknad av fundamentala grammatiska principer i ett språk (exempelvis valet av kasus i finskan) bidrar naturligtvis till svårigheter i att kunna producera ett förståeligt språk. Pedagogiska minnesregler och analogier är praktiska lösningar på förutom utmaningar med det tekniska metaspråket, även med dylika språkliga strukturer som man av beprövad erfarenhet vet vållar svårigheter för en specifik inlärargrupp. På basis av upprepningar av minnesregler och analogier i de analyserade reflektionerna verkar de trots allt ha en motiverad och fungerande roll för informanterna i studien och således också i undervisningen. Trots att undervisningen i sig inte har varit i studiens fokus, kan man konstatera att reflektionerna berättar också om det som informanterna har anammat och förhoppningsvis också förstått av undervisningen i de två L2-språken.

Studiens resultat bidrar med att genom analys av inlärarnas reflektioner öka den kunskap som finns om bruket och naturen av metaspråklig kunskap under en skrivprocess. Materialet och uppläggningsen i studien är unika eftersom det är sällan om aldrig som två typologiskt olika språk och användning av metaspråklig kunskap i dem har studerats ur det perspektiv som rapporterats i artikeln. Det är möjligt i Finland med dess två nationella språk som samtliga elever och studeranden i regel får undervisning i. Eftersom dessa språk har en lång undervisningstradition i landet, har det under sekler utvecklats varierande pedagogiska minnesregler för undervisningens behov, vilket också syns i det material som vi analyserat. De verkar dessutom ha en funktion för L2-inlärarna.

Ett centralt resultat som också bidrar till fortsatt forskning är informanternas reflektioner med ett jämförande perspektiv på de två språken. Inexaktheten i metaspråklig kunskap är inte någon överraskning i förhållande till tidigare forskning, men antyder för sin del att det verkar finnas skäl till att skapa möjligheter för språkinlärare att oftare verbalisera sitt kunnande och sina funderingar vad gäller grammatiska fenomen i olika språk (Dufva, Aro & Suni, 2014). Därmed vore det i fortsättningen viktigt att undersöka vilken effekt sådan undervisning som ger explicit utrymme för inlärares metaspråkliga reflektioner och således också potentiellt ökar deras metaspråkliga medvetenhet (jfr Tomita, 2018) skulle kunna ha på inlärarnas metaspråkliga kunskaper men också på deras språkkunskaper speciellt i två typologiskt avvikande språk.

Litteratur

- Berry, R. (2005). Making the most of metalanguage. *Language Awareness*, 14 (1), 3–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658410508668817>
- Berry, R. (2009). EFL majors' knowledge of metalinguistic terminology: A comparative study. *Language Awareness*, 18 (2), 113–128. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658410802513751>
- Corbin, J. & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research*. 3rd edition. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Dufva, H., Aro, M. & Suni, M. (2014). Language learning as appropriation: how linguistic resources are recycled and regenerated. I P. Lintunen, M. S. Peltola & M.-L. Varila (Red.), *AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2014* (6), 20–31.
- Elder, C. A. & Manwaring, D. (2004). The relationship between metalinguistic knowledge and learning outcomes among undergraduate students of Chinese. *Language Awareness*, 13 (3), 145–162. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658410408667092>
- Ellis, R. (2004). The Definition and Measurement of L2 Explicit Knowledge. *Language Learning*, 54 (2), 227–275. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2004.00255.x>
- Ellis, R. (2006a). Modelling Learning Difficulty and Second Language Proficiency: The Differential Contributions of Implicit and Explicit Knowledge. *Applied Linguistics*, 27 (3), 431–463. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/aml022>
- Ellis, R. (2006b). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *Tesol Quarterly*, 40 (1), 83–107. <https://doi.org/10.2307/40264512>
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. 2. uppl. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2015). Form-focused instruction and the measurement of implicit and explicit L2 knowledge. I P. Rebuschat (Red.), *Implicit and Explicit Learning of Languages* (s. 417–441). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. DOI: <https://doi.org/10.1075/sibil.48.17ell>
- Ellis, R. & Roever, C. (2018). The measurement of implicit and explicit knowledge. *The Language Learning Journal*. DOI: [10.1080/09571736.2018.1504229](https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1504229)
- Erlam, R., Philp, J. & Elder, C. (2009). Exploring the explicit knowledge of TESOL teacher trainees: Implications for Focus on Form in the classroom. I R. Ellis, S. Loewen, C. Elder, R. Erlam, J. Philp & H. Reinders (Red.), *Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching* (s. 216–236). Bristol: Multilingual Matters. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781847691767-011>
- Fortune, A. (2013). The role of metalanguage in the performance of a sequence of collaborative output tasks by five L2 learner dyads. I K. Roehr & G. A. Gánem-Gutiérrez (Red.), *The metalinguistic dimension in instructed second language learning* (s. 171–193). London: Continuum. DOI: <http://dx.doi.org/10.5040/9781472542137.ch-008>
- Fortune, A. & Thorp, D. (2001). Knotted and entangled: New light on the identification, classification and value of language related episodes in collaborative output tasks. *Language Awareness*, 10 (2–3), 143–160. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658410108667031>
- Gass, S. & Mackey, A. (2000). *Stimulated recall methodology in second language research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Gombert, J. E. (1992). *Metalinguistic Development*. Chicago: Chicago University Press.
- Griggs, P. (2002). A propos de l'effet de l'activité métalinguistique sur les processus de production de L2. I F. Cicurel & D. Véronique (Red.), *Discours, action et appropriation des langues* (s. 53–65). Paris: Presses de la Nouvelle Sorbonnepp.
- Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004* (2004). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Gutiérrez, X. (2008). What does metalinguistic activity in learners' interaction during a collaborative L2 writing task look like? *Modern Language Journal*, 92 (4), 519–537. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2008.00785.x>
- Gutiérrez, X. (2013a). Metalinguistic knowledge, metalingual knowledge, and proficiency in L2 Spanish. *Language Awareness*, 22 (2), 176–191. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658416.2012.713966>
- Gutiérrez, X. (2013b). Metalinguistic knowledge in language-related episodes with covert metalinguistic activity. I K. Roehr & G. A. Gánem-Gutiérrez (Red.), *The metalinguistic dimension in instructed second language learning* (s. 147–169). London: Continuum. DOI: <https://doi.org/10.5040/9781472542137.ch-007>
- Haukås, Å. (2014). Metakognisjon om språk og språklæring i et flerspråklighetsperspektiv. *Acta Didactica Norge*, 8 (2), Art. 7. DOI: <https://doi.org/10.5617/adno.1130>
- Housen, A. & Pierrard, M. (2005). Investigating Instructed Second Language Acquisition. I A. Housen & M. Pierrard (Red.), *Investigations in Instructed Second Language Acquisition*. (s. 1–30). Berlin, Boston: Mouton de Gruyter. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110197372.0.1>
- Hu, G. (2002). Psychological constraints on the utility of metalinguistic knowledge in second language production. *Studies in Second Language Acquisition*, 24 (3), 347–386. DOI: <https://doi.org/10.1017/s0272263102003017>
- Hulstijn, J. H. (2002). Towards a unified account of the representation, processing and acquisition of second language knowledge. *Second Language Research* 18 (3), 193–223. DOI: <https://doi.org/10.1191/0267658302sr207oa>
- Johansson, R., Wengelin, Å., Johansson, V. & Holmqvist, K. (2010). Looking at the keyboard or the monitor: Relationship with text production processes. *Reading and Writing* 23 (7), 835–851. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11145-009-9189-3>
- Jarvis, S. & Odlin, T. (2000). Morphological type, spatial reference, and language transfer. *Studies in second language acquisition* 22 (4), 535–556. DOI: <https://doi.org/10.1017/s0272263100004034>
- Juurakko, T. (1996). *Prepositioner i finskspråkiga gymnasisters inläraarsvenska*. (Diss.) Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Kulmala, V. (2018). *Undervisning i ordföljd – vad, när och hur? En jämförande analys av nybörjarläromedel i svenska och norska*. Opublicerad pro gradu-avhandling. Helsingfors universitet. Hämtad från: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/236204/Kulmala_Valtteri_Pro_gradu_2018.pdf?sequence=2 [28.9.2020]
- Lahtinen, S. (2010). "Min kompis plejar drums". Engelskans inflytande på finska högstadiееlevs svenska. I C. Falk, A. Nord, & R. Palm (Red.), *Svenskans beskrivning 30: Förhandlingar vid trettionde sammankomsten för svenskans beskrivning, Stockholm*

- den 10 och 11 oktober 2008. (s. 177–186). *Svenskans beskrivning*, 30. Stockholm: Stockholms universitet. Hämtad från: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:319807/FULLTEXT01.pdf> [26.10.2020]
- Mutta, M. & Johansson, M. (2015). Advanced FL learners explaining their writing choices: Epistemic attitude as an indicator of problem-solving and strategic knowledge in the on-line revision process. *The Language Learning Journal* 43 (1), 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.995120>.
- Paavilainen, M. (2015). *Inlärnning och behärskning av svenskans verb- och adjektivböjning samt negationens placering hos finska grundskoleelever*. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Hämtad från: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6295-1> [20.9.2020].
- Nyqvist, E.-L. (2013). *Species och artikelbruk i finskspråkiga grundskoleelevers inläraarsvenska. En longitudinell undersökning i årskurserna 7–9*. Åbo: Åbo universitet. Hämtad från: https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/91519/diss2013_ELNyqvist.pdf?sequence=2&isAllowed=y [20.9.2020]
- Roehr-Brackin, K. (2015). Explicit knowledge about language in L2 learning. I P. Rebuschat (Red.), *Implicit and Explicit Learning of Languages*. (s. 117–138). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. DOI: <https://doi.org/10.1075/sibil.48>
- Roehr-Brackin, K. (2018). *Metalinguistic awareness and second language acquisition*. New York och London: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315661001>
- SAG (1999) = Teleman, U., Hellberg, S. & Andersson E. (1999). *Svenska Akademiens grammatik*. Del 1–3. Stockholm: Nordstedts.
- Simard, D., French & L. Fortier, V. (2007). Elicited metalinguistic reflection and second language learning: Is there a link?, *System* 35 (4), 509–522. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2007.06.004>
- Simard, D. & Gutiérrez, X. (2018). The Study of Metalinguistic Constructs in Second Language Acquisition Research. I P. Garrett & J. M. Cots (Red.), *The Routledge Handbook of Language Awareness* (s. 205–221). New York: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315676494>
- Tomita, Y. (2018). Easy Versus Difficult Grammar Rules. I J. I. Lontos & M. DelliCarpini (Red.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. (s. 1–6). New Jersey: John Wiley & Sons. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0068>
- Toropainen, O. (2010). *Utvärdering av läroämnet finska i den grundläggande utbildningen 2009*. Uppföljningsrapporter 2010:1. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Tunmer, W. E. & Herriman, M. L. (1984). The Development of Metalinguistic Awareness: A Conceptual Overview. I W. E. Tunmer, C. Pratt & M. L. Herriman (Red.), *Metalinguistic Awareness in Children*. Springer Series in Language and Communication, vol 15. (s. 12–35). Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-69113-3_2
- Tuokko, E. (2009). *Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008*. Oppimistulosten arviointi 2/2009. Helsinki: Opetushallitus.

Tveit Randen, G. & Vesteraas Danbolt, A. M. (2018). Metaspråklig bevisshet og andrespråklæring i skolen. I A-K. H. Gujord & G. Tveit Randen (Red.), *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling*, (s. 311–335). Oslo: Cappelen Damm.

VISK = *Iso suomen kielioppi verkossa* (2008). [Finsk grammatik, nätupplaga, 2008]. Hämtad från: <http://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php> [13.10.2020].

Åberg, A-M. (2020). *Effekten av explicit undervisning på inlärning av explicit och implicit kunskap om ordföljden i svenska*. (Diss.), Åbo universitet. Hämtad från: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-7969-1> [18.8.2020].