

Betydelsen av slutbokstaven s i engelska ord

En studie av elevers sätt att förstå vad tillägget av -s innebär

Holmqvist, M¹., Lindgren, G., Ashouri, E., Hamrin, A-M,

Håkansson, K., Persson, S. och Stureson, S.

Högskolan Kristianstad

Abstract

Denna studie beskriver hur elever från skolår fem till gymnasiet första år erfar slutbokstaven *s* i engelska ord. Den metod som använts i studien är learning study med parallella lektioner (Holmqvist, M., Gustavsson, I. & Wernberg, A., in press)). Studien genomförs med en variationsteoretisk utgångspunkt (Holmqvist, 2004), vilket innebär att ett särskilt fokus riktas på lärandeobjektets kritiska aspekter, det vill säga vad som måste urskiljas för att förståelse uppnås av ett fenomen. Dessutom studeras om och hur eleverna erbjuds att urskilja dessa, om de kan eller erbjuds urskilja flera aspekter simultant (samtidigt) samt vilken form av variation som elevernas uttryckta erfarenhet visar. Studien tar sin utgångspunkt i vad eleverna erfar, något som analyseras utifrån en fenomenografisk ansats. Därefter planeras en lektion grundad i analyser av dels videoobservationer efter de inspelade lektionerna och dels elevernas resultat vid de test som genomförts, vilka fokuserar på förekomst av slutbokstaven *s* i följande former: sammandragen form, plural, tredje person singular presens, genitiv samt självständiga possessiva pronomen. Resultaten pekar på att sammandragen form samt självständiga possessiva pronomen är kritiskt att förstå för elever i främst skolår fem, men därefter tycks det som om eleverna har god förståelse av sammandragen form (*'s*) medan de avseende självständiga possessiva pronomen visserligen har en känsla för vad som är korrekt men inte kan berätta varför sådana ord kan sluta på *s*. Avseende plural-*s* tycks detta välla stora problem, bland annat på grund av ord som i svenska är singular men i engelska motsvaras av plural form. Det är enklare för eleverna att urskilja när det ska vara ett *s* på verbet efter tredje person singular.

I varje område analyseras vilka de kritiska aspekterna är för lärandeobjektet. Vi har till exempel sett att majoriteten av eleverna tror att verbändelsen *-s* enbart/främst talar om vilken form verbet har (presens eller imperfekt). Resultaten visar vad som krävs för att förstå *-s* i olika former och vad detta innebär för undervisningen.

Inledning

Lärandeobjektet som vi valde att fokusera på i denna studie var att lära eleverna varför engelska ord ibland har ett *s* som suffix. Detta är ett brett och komplext lärandeobjekt eftersom suffix *s* i engelska kan ha så många olika betydelser. Då lärandeobjektet är så pass stort kunde vi formulera ett test som gav oss ett brett resultat. Detta visade elevernas kunskap inom många olika grammatiska områden.

Ett suffix *s* kan läggas till ett substantiv för att forma plural (som i *dogs*) men dessutom, tillsammans en apostrof, för att ange genitiv (*Simon's*). Ändelsen *s* är också en komponent i

¹ mona.holmqvist@bet.hkr.se

sammandragen form (t.ex *it's*). Vidare anger ett *s* i slutet av ett verb både presenstempus och ett tillhörande subjekt definierat som tredje person singular (*Simon reads*). Suffix *s* talar vidare om att ett possessivt pronomen används självständigt: *These books are yours*. För att göra det hela ännu mer komplicerat finns naturligtvis ord som har ett *s* i slutet i grundformen (som *always*).

De övergripande kritiska aspekter som kunde identifieras efter det diagnostiska test vi gjort användes för att konstruera de för- och eftertest som ligger till grund för vår undersökning. Bland annat upptäckte vi att många elever av naturliga skäl blandade ihop *his* och *he's*, så denna distinktion bör alltså läraren ta upp och diskutera med eleverna. Det är viktigt att läraren är medveten om vilka kritiska aspekter det kan finnas och tydligt redogör för hur de ska lösas. Vidare fann vi att många elever hade svårt med *Yours* och felaktigt använde sig av svenska strategier för att komma åt problemet. *Dog's* och *dogs* blandas också ofta ihop och eleverna bör alltså få undervisning under lektionen också på detta område. Även långt upp ibland de högre årskurserna hade vidare en hel del elever svårighet att skilja mellan *student's* och *students'*.

Lärandeobjektets kritiska aspekter avgörs till stor del av på vilken kunskapsnivå inom engelsk grammatik eleverna befinner sig på. För en persons lärande utgörs denna av de aspekter som ännu inte urskilts som kritiska för lärandet. De aspekter som redan urskiljts blir inte kritiska eftersom den lärande redan inkluderat dessa i sin förståelse. Som vi vet är handhavandet av grammatik i lärandesituationer idag ett omdebatterat ämne. Det finns forskare och lärare som instämmer i Krashen's tankar att grammatikundervisning av mera traditionell art inte alls gagnar eleverna utan istället gör dem förvirrade och tar fokus liksom tid från annat som är viktigare i inlärningssituationen, till exempel mängden språkinflöde (Krashen, 1981). De bygger sin uppfattning på Chomsky's teori om en generativ grammatik: även om elever inte får någon specifik undervisning om grammatiska regler kommer hjärnan själv att skapa sig mönster efter hur språket låter och använda sig av det för att forma meningar (Chomsky, 1965). Om varje individ som lär sig ett språk har inneboende förutsättningar att upptäcka de grammatiska strukturerna för detta, vare sig man berättar för individen i fråga eller ej, blir dock frågan om undervisning i grammatik gagnar eller försvårar elevernas språkinlärning onödig att ta ställning till. Däremot kan man diskutera hur undervisningen kan genomföras så att förståelsen för ett språks uppbyggnad underlättas för den lärande, och då ta ställning till om man ska tydliggöra uppbyggnaden genom att tala om grammatiska regler eller undervisa på ett annat sätt. Bland annat detta ville vi se i vår studie: hur väljer lärare att erbjuda eleverna det lärandeobjekt som denna studie fokuserar, nämligen suffix *s*.

Efter diagnosanalysen planerade lärarna som ingick i studien en lektion med information om de givna relevanta grammatiska strukturer. Deras lektion skulle syfta till att medvetandegöra eleverna på den struktur som råder i målspråket, det vill säga engelska i vårt fall.

Studiens design

Nyckeln till att få tillgång till den information vi behövde i studien var noggranna förberedelser inför datainsamlingarna. Vi var därför angelägna om att förberedelserna skulle vara väl anpassade till såväl lärandeobjektets uppbyggnad som elevernas förkunskaper, och noggrant utförda när de skulle genomföras. Vi visste att de elever som skulle genomgå våra skriftliga test skiljde sig åt i såväl ålder som kunskapsnivå vad gäller engelska. Vi valde medvetet dessa olika klasser för att kunna observera hur elever utvecklar kunskap av lärandeobjektet på olika nivåer.

Från grundskolan deltog en elever ur årskurs fem och årskurs åtta. På gymnasienivå ingick elever i första årskursen av naturvetenskapliga och samhällsvetenskapliga programmet liksom av barn- och fritidsprogrammet.

Diagnostiskt test

Den första fasen visade sig vara svårast. Hur noga man än är i planeringsstadiet finns alltid en risk att man förbisett någon detalj. Vi började med att skriva en kort text som innehöll olika sorts suffix *s*. Texten döptes senare till *A dog story* och innehöll fem olika former av suffix *s*; två ord i *genitiv form*, två ord i *plural form*, två ord i *sammandragen form*, två ord med *s* i *tredje person singular presens* och tre ord var *självständiga possessiva pronomen*. Utöver dessa fem kategorier bestämde vi oss för att inkludera ett ord med en speciell funktion, en *distraktor*. Denna distraktor hade bara den likheten med de andra valda orden att ordet också slutade med ett *s*. Dess funktion var att distrahera, just på grund av dess *s* ändelse. Ordet var *always*; vi ville se om eleverna var medvetna om att ett *s* i slutet av ordet kunde vara utan särskild betydelse, som kontrast till de andra orden, där slutbokstaven *s* indikerade något specifikt. Att inkludera *always* i *A dog story* var således ett medvetet val då det diagnostiska testet skapades. Uppfattningarna i gruppen pendlade mellan att anse inkluderandet av distraktorn vara en bra idé och att tycka synd om eleverna eftersom det kändes som om vi lurade eleverna genom att lägga till grundordet *always*. Men det skulle det visa sig att *always* bidrog till en och annan intressant förklaring när elever funderat och med fantasin försökt improvisera fram fascinerande svar på varför ett ord som *always* slutar med ett *s*. Det mest intressanta ansåg vi var förklaringen att bokstaven *s* i ordet *always* står för plural form. Eleven ansåg att ordet ursprungligen hade skapat av *al* (all) + *way* i plural, det vill säga *always*. Den initiala betydelsen av ordet var därför *alla vägar*, vilket sedan blivit alltid. Eleven resonerar sig fram till en språkhistorisk förklaring. Resultaten av det diagnostiska testet analyserades främst kvalitativt, eftersom vi sökte efter de aspekter som var kritiska för just denna grupps lärande. Resultaten låg till grund för planeringen av de test som senare skulle användas för att fastställa elevernas förståelse före och efter forskningslektionen.

Figur 1. Diagnostiskt test

A dog story

Förklara innebörden av alla understrukna – *s* i berättelsen.

In a small village lives a dog called Pongo. His (1) tail is fluffy and white. He always (2) picks up Simon's (3) shoes (4). He's (5) very afraid of other dogs (6). One morning another dog comes (7) and steals Simon's shoes. Its (8) teeth are big and sharp.

- Hey! That's not yours (9)! barks Pongo.

Pongo runs after the other dog.

- It's (10) Simon's! he barks.

Pongo tries to bite the other dog's (11) tail. The dog gets surprised and drops the shoes. Pongo goes (12) back to Simon with the shoes. Simon says:

- You are not afraid of other dogs anymore, good dog!

Pongo smiles.

Utöver *always* i vårt diagnostiska test fanns även andra exempel där förvirring kunde uppstå, men i dessa fall var det inte vår avsikt. Vårt val av ord i tredje person singular presens skulle visa sig missuppfattas av många elever. I den kvalitativa analysen av svaren studerade vi om eleverna kunde urskilja om *s* suffixet i ord som *comes* och *goes* var ett särskiljande kännetecken för tredje person singular presens. I stället för att besvara vår uppmaning *förklara innebörden av alla understrukna -s i berättelsen* svarade eleverna att dessa två ords *-s* indikerade tempus, och de svarade därmed att orden är i presens. Även om det är fullständigt korrekt att orden är i presensform är det fortfarande inte fullständigt rätt svar på vår fråga, och vi bestämde oss därför att bedöma elevernas svar som ofullständiga. Det fanns samtidigt många elever som inte placerade orden efter tempus, utan kategoriserade *comes* och *goes* som ord i tredje person singular, vilket är korrekt utifrån den fråga vi ställt. Eftersom eleverna skulle förklara vad bokstaven *-s* betydde i de ord som var markerade analyserade vi även svaren kopplade till *it's*. Här angav eleverna i de flesta fall att bokstaven *s* var en förkortning av *is*, vilket i sig också är tredje person singular presens form. Eftersom frågan endast var att eleverna skulle förklara betydelsen av bokstaven *s* kunde vi inte förvänta oss ett mer utvecklat svar.

A dog story skulle användas i de fem olika klasserna, där alla eleverna skulle uppmanas att rikta extra uppmärksamhet mot vissa utvalda ord i den. Vår planering av det diagnostiska testet, där vi utgick från att kartlägga vad som var kritiska aspekter för lärandet i de aktuella grupperna kunde vi få en ungefärlig blick av vilka aspekter av lärandeobjektet eleverna urskiljt. Denna insikt gav oss möjlighet att identifiera deras styrkor respektive svagheter inom området. När de ifyllda diagnostiska testen hade analyserats, kunde vi se vilken uttryckt medvetenhet det fanns i elevgrupperna om *betydelsen av* bokstaven *s* i olika sammanhang.

Förtest

Förtestet bestod av tjugo meningar (se bilaga 1) som hade två saker gemensamt: dels att de var grupperade efter de olika *s* formerna, dels att meningarna innehöll en blank rad där ett engelskt ord skulle fyllas i. Eleverna gavs två möjliga svarsalternativ för varje mening, ett korrekt och det andra felaktigt. Genom denna fas avsåg vi att avgränsa elevernas resultat på detaljnivå och därmed försöka hitta ett mönster. Eleverna skulle inte bli informerade om förtestets innehåll i förväg och det kom därför helt oförberett för dem. Inga förberedelser skulle alltså vidtas, eftersom vi ville samla så sanningsenlig data som möjligt. Vi bestämde oss för att kontrastera *he's* mot *his* (urskilja sammansatt form från förenat possessivt pronomen), *your* mot *yours* (urskilja förenat possessivt pronomen från självständigt possessivt pronomen), *pupil's* mot *pupils'* (urskilja singular och plural i genitiv form), *comes* mot *come* (urskilja tredje person singular presens verb från tredje person plural presens verb), *it's* mot *its* (urskilja sammandragen form från förenat possessivt pronomen), *go* mot *goes* (urskilja tredje person plural presens verb från tredje person singular presens verb) och *dog's* mot *dogs* (urskilja genitiv form från plural form).

Resultat

Resultaten presenteras utifrån de olika innebörderna av suffix *s*. Vi presenterar hur elevernas förståelse för lärandeobjektet utvecklas i vår studie från elever i skolår fem i grundskolan till skolår ett på gymnasiet. De olika betydelser som ett *s* har i slutet av ett ord tycks eleverna utveckla förståelse för på olika stadier av sitt lärande. Givetvis är det också så att den explicita

undervisningen om de olika betydelser *s* i slutet av ett ord kan ha inträffat vid olika tidpunkter i skolans undervisning. Vi har därför beskrivit resultaten i den ordning som man vanligtvis introducerar momenten i skolan, baserat på skolböckernas uppläggning i skolår 4-6. Det vi är mest intresserade av är i och för sig inte denna struktur, utan när eleverna lär sig förstå kvalitativa skillnader mellan olika *s*.

S i sammandragen form behandlas först; denna struktur kunde främst elever i skolår fem uppleva vara problematisk. Därefter följer plural *s*, *s* i tredje person singular presens, genitiv *s* och slutligen *s* i possessiva pronomen. I resultattabellerna går det att utläsa både antal rätt svar på de frågor som presenterades i förtestet (bilaga 1) och antal procent rätt svar. Det är i sig inte kvantiteten som vi fokuserar i resultaten; vi använder dessa för att försöka utläsa vad eleverna faktiskt tycks ha möjlighet att lära under olika tidpunkter i sin skolgång.

Sammandragen form

Sammandragen form används ofta i det engelska språket, framför allt när tal återges i skrift. Sammandragen form innebär att man använder en apostrof för att visa att en eller fler bokstäver har tagits bort. *It's* är den sammandragna formen för *it is* eller *it has*.

Enligt de svenska styrdokumenterna ska läraren framförallt lära eleven att *tala* engelska, därav finns den sammandragna formen återgiven redan i den första engelska läroboken för nybörjare. Detta kan från början bli förvirrande för eleven eftersom vi inte använder sammandragen form i svenska. Det kan också bli förvirrande med apostrofen eftersom den också kan signalera ägande. *Simon's* kan vara genitiv, *Simons*, men också en sammandragen form för *Simon is* eller *Simon has*. Eftersom eleverna tidigt ser den sammandragna formen i skrift kan de visserligen veta att *it's* betyder *det är* men inte att formen egentligen består av två ord även på engelska, *it is*, eller att det sammandragna ordet också kan betyda *it has*.

De kritiska aspekterna som vi fann i vår studie avseende sammandragen form skiftar beroende på vilken nivå eleverna befinner sig på. På den *grundläggande* nivån finns det två aspekter som måste urskiljas. Först och främst måste eleverna känna till att apostrofen i det här sammanhanget signalerar att någonting utelämnats, och att det som finns kvar av det utelämnade ordet är bokstaven *s*. Därefter måste eleverna förstå vilka ord som ersätts av bokstaven *s*, och för att göra det måste de fokusera helheten i meningen. På mer *utvecklad* nivå utgörs de kritiska aspekterna av kontrasten mellan till exempel *it's* och *its*. Initialt uppfattar eleverna att dessa båda uttryck hörs likadant, och resultaten av diagnosen visar att de felaktigt kan uppfatta att *its* egentligen ska vara *it's* som blivit felaktigt uttryckt i skrift. Därmed blir det problematiskt att särskilja deras betydelse i text. Ovan nämndes den tredje och mera *avancerade* nivån, att förstå hur sammandragen form och genitiv skiljer sig åt i identiska representationer som till exempel *Simon's*.

Genom vår forskning har vi kunnat följa elevers erfarenhet av den sammandragna formen och sett att förståelsen successivt växer fram genom åren för att så småningom automatiseras. I årskurs fem är eleverna noviser på området och de börjar förstå de vanliga sammandragna formerna av verbet *be* i presens som *I'm*, *it's*, *he's* men kan inte den sammandragna formen av *have*, som till exempel för *I've*. De befinner sig på den grundläggande nivån. Nedanstående tabell visar resultaten av de frågor i förtestet som kan kopplas till sammandragen form. De frågor som är kopplade till detta lärandeobjekt är 2 och 4 (bilaga 1).

Tabell 1. Resultat av förtest avseende lärandeobjektet sammandragen form

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BFI</i>	<i>Nv 1</i>	<i>Sp1</i>
--------------	-----------------	-----------------	------------	-------------	------------

2a.	9/14 (64%)	13/15 (87%)	11/13 (85%)	18/18(100%)	22/23 (96%)
2b.	9/14 (64%)	14/15 (93%)	11/13 (85%)	18/18 (100%)	22/23 (96%)
4a.	4/14 (29%)	14/15 (93%)	11/13 (85%)	18/18 (100%)	22/23 (96%)
4b.	2/14 (14%)	14/15 (93%)	11/13 (85%)	18/18 (100%)	23/23 (96%)
<i>Totalt</i>	43 %	92 %	80 %	100 %	96 %

I årskurs åtta kunde vi se att förståelsen hade blivit betydligt bättre och i gymnasiet var det nästan inga problem alls. Men våra resultat visar att det alltid finns elever ända upp i gymnasiet som inte har uppnått avancerad nivå, och därmed inte urskiljt betydelsen av sammandragen form. Därför är det betydelsefullt att lärare känner till vilka kritiska aspekter som eleven måste erbjudas att urskilja för att förstå innebörden. Eftertestet visar att så gott som samtliga elever i gymnasiet då hade förstått innebörden av sammandragen form.

Tabell 2. Resultat av eftertest avseende lärandeobjektet sammandragen form

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BFI</i>	<i>Nv I</i>	<i>SpI</i>
2a.	10/14 (71%)	14/15 (93%)	13/13 (100%)	18/18 (100%)	22/23(96%)
2b.	9/14 (64%)	14/15 (93%)	13/13(100%)	18/18(100%)	22/23 (96%)
4a.	6/14 (43%)	15/15 (100%)	13/13 (100%)	18/18 (100%)	22/23(100%)
4b.	5/14 (36%)	15/15 (100%)	13/13 (100%)	18/18 (100%)	22/23(100%)
<i>Totalt</i>	54 %	97 %	100 %	100 %	96 %

Det höga antalet rätt besvarade uppgifter kvarstår i det fördröjda eftertestet för både skolår 8 och gymnasieklasserna. Däremot visar eleverna i skolår 5 här en tillbakagång: förståelsen är nu lägre än den initiala. Varför det förhåller sig på det sättet kan vi inte uttala oss om, men vi förmodar att den rikliga variation som användes under forskningslektionen till viss del komplicerat elevernas förståelse. Om de initialt ansett sig förstå detta fenomen kan presentationen av en mängd nya förklaringar till bokstaven *s* betydelse ha förvirrat dem. I diagnosen hade eleverna 43% rätt svarsfrekvens, direkt efter lektionen 54% och i det fördröjda testet 30%.

Tabell 3. Resultat av fördröjt eftertest avseende lärandeobjektet sammandragen form

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BFI</i>	<i>Nv I</i>	<i>SpI</i>
2a.	2/14 (14%)	12/15 (80%)	12/13 (92%)	18/18(100%)	19/19(100%)
2b.	3/14 (21%)	12/15 (80%)	12/13 (92%)	18/18 (100%)	19/19(100%)
4a.	6/14 (43%)	14/15 (93%)	12/13 (92%)	18/18 (100%)	19/19(100%)
4b.	6/14 (43%)	14/15 (93%)	13/13(100%)	17/18 (94%)	19/19(100%)
<i>Totalt</i>	30 %	87 %	94 %	99 %	100 %

Plural s

Att veta när ett pluralt *s* ska användas i det engelska språket må låta som en relativt enkel uppgift. Men skillnaderna mellan svenskans och engelskans sätt att markera plural är ibland stora. Ett *s* på substantivet är inte enda sättet att ange plural form i engelska, något som många av dagens elever har problem med. Genom att analysera testen med fokus på plural *s* kunde vissa intressanta

kritiska aspekter upptäckas. Olika problem fanns visserligen i olika klasser, men det verkade som om en röd tråd gick att urskilja genom vilka kritiska aspekter som betraktades (Ashori, 2006).

Ett av de vanligaste misstagen i alla klasser var att låta subjektets *s* influera verbformen. I (1a) *My brothers _____ home at night* valde många elever *comes* istället för *come*. Liknande fel uppstod i (7b) *My sisters _____ there every day*. Här valde de flesta eleverna att svara *goes* istället för *go*. Eleverna har säkert lärt sig att ett *s* sätts på verbet då *he/she/it* är subjekt. Möjligen förknippas därför *brothers* med *he*, och *sisters* med *she*; därav ett oundvikligt misstag. Eleverna gör möjligen associationer till svenskan i detta läge: svenskans *-r* för presens generellt sett sammankopplas felaktigt med engelskans *-s*. En annan trolig förklaring är att substantivets plural *s* smittar av sig på verbet och ger *brothers comes*.

Ett annat återkommande fel rör förklaringen av den engelska formen *yours*. Problemet här gäller inte frågan om pronomenet är självständigt eller förenat possessivt, utan det substantiv som *yours* hänvisade till. Tydligt förknippades *s* i *yours* med ett substantiv i plural. Även här tyder det mesta på att denna felaktiga association beror skillnader mellan det svenska och engelska språket. Pronomen böjs ju efter sitt huvudord i svenska, *din bok, dina böcker, boken är din, böckerna är dina*, men inte i engelska, *your book, your books, the books is yours, the books are yours*. I svenska får pronomenet *din* i de givna exemplen får alltså ett *a* suffix för att markera plural. Detta *a* är tydligen den felande länken då eleven försöker översätta meningen i testet från svenska till engelska. Förmodligen resonerar eleven såhär: *Din bok, dina böcker* (Sve) → *Your book, yours books* (Eng).

Slutligen har många elever svårt att hålla substantivets plural- och genitivform isär. Detta upptäcktes då eleverna i meningarna (5a & b) skulle skilja på apostrofens position före och efter *s* i *student's* och *students'*. Det blev oreda, då dessa ord ställdes mot varandra, möjligen eftersom det finns tre snarlika utseenden:

1. (Eng) *the student's* = (Sve) *studentens*
2. (Eng) *the students'* = (Sve) *studenternas*
3. (Eng) *the students* = (Sve) *studenterna*

Dessa tre alternativ ser någorlunda lika ut i engelskan, vilket skapade missförstånd då eleverna gjorde sina val. Speciellt svårt är naturligtvis att apostrofen inte förekommer i det svenska språket överhuvudtaget.

Plural *s* uppträder tidigt i undervisningen av engelska som andraspråk. Även om det är så orsakar denna betydelse av *s* i slutet av ordet stora problem för samtliga elevgrupper. De frågor som vi analyserat i detta område är 1, 3, 5, 6 och 7. Resultaten av förtestet visar att eleverna hade en ganska jämbördig förståelse av innebörden av plural *s*. Eleverna i skolår fem uppvisar ungefär samma förståelse som eleverna i Nv1. Som redan nämnts tycks vissa uppgifter vara extra svåra för eleverna (*my brothers are* [1a] och *my sisters are* [7b]).

Tabell 4. Resultat av förtest avseende lärandeobjektet plural *s*

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BFI	Nv 1	Sp1
1a.	8/14 (57%)	9/15 (60%)	3/13 (23%)	11/18 (61%)	8/19 (42%)
3c.	9/14 (64%)	10/15 (67%)	13/13(100%)	17/18 (94%)	19/19(100%)
3d.	11/14 (79%)	13/15 (87%)	13/13(100%)	17/18 (94%)	18/19 (95%)
5a.	7/14 (50%)	11/15 (73%)	10/13 (77%)	6/18 (33%)	16/19 (84%)
5b.	7/14 (50%)	7/15 (47%)	10/13 (77%)	8/18 (44%)	15/19 (79%)

6a.	8/14 (57%)	12/15 (80%)	11/13 (85%)	10/18 (56%)	17/19 (89%)
6b.	8/14 (57%)	10/15 (67%)	11/13 (85%)	10/18 (56%)	17/19 (89%)
7b.	4/14 (29%)	6/15 (40%)	0/13 (0%)	3/18 (17%)	3/19 (16%)
<i>Totalt</i>	55 %	65 %	68 %	57 %	74 %

Efter lektionen har eleverna i skolår 5 erhållit ett resultat som tyder på mindre utvecklad förståelse än före lektionen, medan resultaten var stabila i två av grupperna. Således var det bara i två av gymnasiegrupperna som man kunde se att lektionen hade inneburit att eleverna utvecklat sin förståelse för plural *s*.

Tabell 5. Resultat av eftertest avseende lärandeobjektet plural s

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BF1</i>	<i>Nv 1</i>	<i>Sp1</i>
1a.	6/14 (43%)	6/15 (40%)	5/13 (38%)	13/18 (72%)	12/19 (63%)
3c.	7/14 (50%)	15/15(100%)	10/13 (77%)	17/18 (94%)	19/19(100%)
3d.	10/14 (71%)	15/15(100%)	12/13 (92%)	16/18 (89%)	19/19(100%)
5a.	5/14 (36%)	10/15 (67%)	11/13 (85%)	13/18 (72%)	17/19 (89%)
5b.	5/14 (36%)	10/15 (67%)	10/13 (77%)	15/18 (83%)	16/19 (84%)
6a.	6/14 (43%)	10/15 (67%)	10/13 (77%)	15/18 (83%)	19/19(100%)
6b.	7/14 (50%)	12/15 (80%)	11/13 (85%)	15/18 (83%)	19/19(100%)
7b.	6/14 (43%)	2/15 (13%)	1/13 (8%)	10/18 (56%)	6/19 (32%)
<i>Totalt</i>	47 %	67 %	67 %	79 %	84 %

Resultaten tycks vara stabila även fyra veckor efter forskningslektionen, förutom i skolår 5 där det verkar ha skett en utveckling. Antingen har eleverna haft möjlighet att lära bortom lärandetillfället, eller så har just detta område varit föremål för undervisning under de fyra veckor som förflutit efter forskningslektionen.

Tabell 6. Resultat av fördröjt eftertest avseende lärandeobjektet plural s

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BF1</i>	<i>Nv 1</i>	<i>Sp1</i>
1a.	4/14 (29%)	11/15 (73%)	4/13 (31%)	14/18 (78%)	13/19 (68%)
3c.	10/14 (71%)	9/15 (60%)	11/13 (85%)	18/18(100%)	18/19 (95%)
3d.	12/14 (86%)	13/15 (87%)	12/13 (92%)	18/18(100%)	19/19(100%)
5a.	10/14 (71%)	10/15 (67%)	11/13 (85%)	12/18 (67%)	16/19 (84%)
5b.	10/14 (71%)	8/15 (53%)	10/13 (77%)	10/18 (56%)	14/19 (74%)
6a.	10/14 (71%)	11/15 (73%)	10/13 (77%)	13/18 (72%)	17/19 (89%)
6b.	10/14 (71%)	10/15 (67%)	10/13 (77%)	17/18 (94%)	18/19 (95%)
7b.	5/14 (36%)	5/15 (33%)	1/13 (8%)	5/18 (28%)	5/19 (26%)
<i>Totalt</i>	63 %	64 %	66 %	74 %	79 %

Tredje person singular presens verb

Suffix *s* på verbet i tredje person singular presens är ologiskt och svårt att förstå för svenska elever eftersom det inte förekommer något motsvarande i svenskan. I engelska sätts ett *s* i slutet på verbet i tredje person singular presens medan svenskan behåller den ursprungliga verbformen.

Vår studie visar att detta är en av de mest kritiska aspekterna när det gäller suffix *s* i engelska för svenska elever även om det förekommer en gradvis ökad förståelse för detta fenomen i takt med att eleverna blir äldre och avverkar flera läsår. Detta är en naturlig utveckling. Men även när eleverna har nått gymnasienivå orsakar *s* på verbet i tredje person singular problem och förvirring hos många av eleverna.

Nedanstående tabell visar resultaten av det genomförda förtestet. Skillnaden mellan grupperna är inte så stor som till exempel för sammandragen form. *My brothers come* (1a) är en uppgift som i stort sett alla elever hade svårt att besvara korrekt, likaså *my sisters go* (7b). Eleverna använde helst *comes* och *goes* i sina svar.

Tabell 7. Resultat av förtest avseende lärandeobjektet tredje person singular presens verb

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BFI	Nv 1	Sp1
1a.	8/14 (57%)	9/16 (56%)	6/19 (32%)	11/18 (61%)	10/23 (43%)
1b.	12/14 (86%)	14/16 (88%)	17/19 (89%)	18/18(100%)	22/23 (96%)
1c.	10/14 (71%)	13/16 (81%)	18/19 (95%)	18/18(100%)	23/23(100%)
1d.	7/14 (50%)	11/16 (69%)	14/19 (74%)	14/18 (78%)	19/23 (83%)
7a.	5/14 (36%)	13/16 (81%)	19/19(100%)	16/18 (89%)	21/23 (91%)
7b.	4/14 (29%)	6/16 (38%)	0/19 (0%)	3/18 (17%)	4/23 (17%)
7c.	10/14 (71%)	13/16 (81%)	18/19 (95%)	17/18 (94%)	23/23(100%)
7d.	6/14 (43%)	11/16 (69%)	16/19 (84%)	17/18 (94%)	23/23(100%)
Totalt	(55%)	(70%)	(72%)	(79%)	(79%)

I det diagnostiska och prognostiska testet har vi sett att elever ofta översätter det oregelbundna engelska verbet *come* (som i just det aktuella fallet felaktigt uppfattas vara i imperativ form och inte i presens) med det regelbundna svenska verbet *kom!* (imperativ form). Detta får till följd att det engelska ordet *comes* tolkas som det svenska *kommer* oberoende av subjekt. Därför skriver de till exempel *you comes*. Studien visar att elever mest relaterar *s* till verbets tempus och därmed förbiser inverkan från subjektet.

En del elever rabblar de engelska personliga pronomen *he*, *she*, *it* som förklaring på att det ska vara ett *s* på verbet. Detta fungerar i många fall, men misstag begås då när subjektet inte består av det personliga pronomenet utan av exempelvis ett namn eller en plats.

Den mening som gav flest felaktiga svar, även efter lektionen, i vår undersökning var *My sisters go there every day* (7b). Här vill många elever ha *goes* istället för *go*, eftersom de relaterar engelska *sisters* (Sv. *systrar*) till det personliga pronomen *she* (Sv. *hon*).

Tabell 8. Resultat av eftertest avseende lärandeobjektet tredje person singular presens verb

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BFI	Nv 1	Sp1
1a.	6/14 (43%)	6/16 (38%)	10/19 (53%)	13/18 (72%)	16/23 (70%)
1b.	13/14 (93%)	15/16 (94%)	19/19(100%)	18/18(100%)	22/23 (96%)
1c.	11/14 (79%)	14/16 (88%)	18/19 (95%)	18/18(100%)	23/23(100%)
1d.	3/14 (21%)	11/16 69(%)	14/19 (74%)	15/18 (83%)	21/23 (91%)
7a.	4/14 (29%)	13/16 (81%)	16/19 (84%)	16/18 (89%)	22/23 (96%)
7b.	6/14 (43%)	2/16 (12%)	4/19 (21%)	10/18 (56%)	7/23 (30%)
7c.	7/14 (50%)	14/16 (88%)	18/19 (95%)	17/18 (94%)	23/23(100%)
7d..	9/14 (64%)	15/16 (94%)	18/19 (95%)	18/18(100%)	22/23 (96%)

<i>Totalt</i>	(53%)	(70%)	(77%)	(87%)	(85%)
---------------	-------	-------	-------	-------	-------

Samma problem uppstod i meningen *My brothers come home at night* (1a), även om inte lika många svarade fel här. Av någon anledning verkar plural *s* på *brothers* vara något lättare att utläsa än plural *s* på *sisters*.

För att kunna urskilja sig de grammatiska strukturer som krävs för att bemästra suffix *s* på tredje person singular presens verb i engelska, krävs medvetande om den svenska språkstrukturen och förmåga att kunna kontrastera denna med den engelska. Det är möjligt att lärare ofta förbiser denna koppling mellan språken när elever lär, eller inte lär. I det fördröjda eftertestet kan vi se att eleverna i stort sett har kvar sin ursprungliga förståelse. För att förstå detta komplexa område krävs betydligt mer än en enstaka forskningslektion, men våra resultat visade trots det på ett bra sätt vad som är kritiskt för elevernas lärande.

Tabell 9. Resultat av fördröjt eftertest avseende lärandeobjektet tredje person singular presens verb

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BFI</i>	<i>Nv I</i>	<i>SpI</i>
1a.	4/14 (29%)	11/16 (69%)	4/19 (21%)	14/18 (78%)	13/23 (57%)
1b.	11/14 (79%)	14/16 (88%)	13/19 (68%)	18/18(100%)	19/23 (83%)
1c.	11/14 (79%)	13/16 (81%)	13/19 (68%)	18/18(100%)	18/23 (78%)
1d.	7/14 50(%)	11/16 (69%)	7/19 (37%)	16/18 (89%)	14/23 (61%)
7a.	7/14 (50%)	13/16 (81%)	13/19 (68%)	17/18 (94%)	19/23 (83%)
7b.	5/14 (36%)	5/16 (31%)	1/19 (5%)	5/18 (28%)	5/23 (22%)
7c.	11/14 (79%)	13/16 (81%)	13/19 (68%)	17/18 (94%)	18/23 (78%)
7d.	8/14 (57%)	11/16 (69%)	13/19 (68%)	18/18(100%)	18/23 (78%)
<i>Totalt</i>	(57%)	(71%)	(51%)	(85%)	(67%)

Genitiv s

Genitiv *s* kan vara komplicerat för eleverna att förstå eftersom svenska språket inte använder sig av apostrofen i samma utsträckning som engelskan, och dessutom inte alls i koppling med genitiv. Dessutom är det svårt att lära sig skilja mellan sammandragenform (*it's*) och genitiv (*Simon's*) eftersom att båda två formas med hjälp av en apostrof.

Tabell 10. Resultat av förtest avseende lärandeobjektet genitiv *s*

<i>Fråga</i>	<i>Skolår 5</i>	<i>Skolår 8</i>	<i>BFI</i>	<i>Nv I</i>	<i>SpI</i>
5a.	7/14 (50%)	11/15 (73%)	9/13 (69%)	6/18 (33%)	16/19 (84%)
5b.	7/14 (50%)	7/15 (47%)	9/13(69%)	8/18 (44%)	15/19 (79%)
6a.	8/14 (57%)	12/15 (80%)	10/13(77%)	10/18 (56%)	17/19 (89%)
6b.	8/14 (57%)	10/15 (67%)	10/13 (77%)	10/18 (56%)	17/19 (89%)
<i>Totalt</i>	54%	67%	68%	47%	85%

En av de kritiska aspekter som vi upptäckte var att många elever ignorerade var i ordet apostrofen på students' befinner sig och därmed översatte ordet till svenska som betydelsen *studentens*. Dessa resultat framkom under lektionsanalyserna. Eleverna blandade vidare samman genitiv och sammandragen form, dock inte i den utsträckning som vi förutspått. En del elever hade också svårt att skilja mellan *dog's* och *dogs*. Även plural och genitiv blandas alltså ihop, något som även en bra bit upp i åldrarna är ett märkbart problem.

Undersökningen visar att eleverna sakta lär sig forma och urskilja genitiv. De yngsta barnen har svårigheter med genitiv, antagligen eftersom de fortfarande är nybörjare inom det engelska språket. Dock är det märkbart att dessa elever faktiskt försämrar sina resultat på eftertestet, alltså efter att läraren haft lektionen, vilket är ett tydligt tecken på att något inte riktigt fungerat under denna lektionen. I åttonde klass har de flesta elever givit korrekta svar rörande *dog's* och *dogs*.

Dock finns det en del elever som också på gymnasienivå har problem att skilja på *dogs* och *dog's*. Endast 56% av NV1 eleverna fick rätt på förtestets uppgift rörande *dogs* och *dog's*, vilket är ett anmärkningsvärt eftersom att dessa elever med största sannolikhet fått undervisning tidigare om hur man formar genitiv i engelskan. Dessutom har en skara elever problem med att skilja på *student's* och *students'* även på gymnasiet.

Tabell 11. Resultat av eftertest avseende lärandeobjektet genitiv s

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BF1	Nv 1	Sp1
5a.	5/14 (36%)	10/15 (67%)	10/13 (77%)	13/18 (72%)	17/19 (89%)
5b.	5/14 (36%)	10/15 (67%)	9/13(69%)	15/18 (83%)	16/19 (84%)
6a.	6/14 (43%)	10/15 67%)	9/13(69%)	15/18 (83%)	19/19(100%)
6b.	7/14 (50%)	12/15 (80%)	10/13 (77%)	15/18 (83%)	19/19(100%)
Totalt	41%	70%	73%	80%	93%

Många elever verkar fortfarande lyssna sig fram. Detta blir uppenbart då elever ger felaktig förklaring men ändå väljer rätt svar. En annan urskiljbar trend, som framkommer i lektionsanalyserna, är att lärarna ofta inte förstår att eleverna faktiskt inte vet vad s markerar i *Simon's*. Istället fokuseras lektionen på andra avancerade grammatiska konstruktioner och regler, som tredje person singular presens. Det tycks finnas ett behov av att lärare och elever har en mera öppen diskussion för att läraren ska bli medveten om vad eleverna kan komma att få problem med istället för att bygga undervisningen på den struktur som man som lärare tror vara den bästa.

Tabell 12. Resultat av fördröjt eftertest avseende lärandeobjektet genitiv s

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BF1	Nv 1	Sp1
5a.	10/14 (71%)	10/15 (67%)	11/13 (85%)	12/18 (67%)	16/19 (84%)
5b.	10/14 (71%)	18/15 (53%)	10/13 (77%)	10/18 (56%)	14/19 (74%)
6a.	10/14 (71%)	11/15 (73%)	10/13 (77%)	13/18 (72%)	17/19 (89%)
6b.	10/14 (71%)	10/15 (67%)	10/13 (77%)	17/18 (94%)	18/19 (95%)
Totalt	71%	65%	79%	65%	86%

Possessiva pronomen

Possessiva pronomen ger uttryck för ägande och ersätter substantiv och adjektiv. Man skiljer på två typer av possessiva pronomen, självständiga och förenade possessiva pronomen. I meningen *This is my hat* är *my* bundet till det efterföljande substantivet samtidigt som det uttrycker ägande. Därför är detta ett förenat possessivt pronomen. I meningen *They are yours* står *yours* ensamt, signalerar fortfarande ägande men syftar nu enbart tillbaka på substantivet. Därför klassas det som självständigt.

De kritiska aspekterna för de svenska eleverna har visat sig vara flera när de ska lära sig engelskans possessiva pronomen. Till exempel svarar inte engelskans *your* och *yours* exakt mot de svenska formerna *din*, *ditt* och *dina*. De svenska orden *din* och *dina* visar på singular eller plural. Detta är inte fallet med engelskans *your* och *yours*. De kan förvisso stå i plural men samma former används när singular avses. Detta gör att svenska elever tenderar att översätta formen *yours* till *dina* och *your* till *din* vilket ju är felaktigt.

Ett annat problem som visade sig vanligt är det possessiva pronomet *his* sammanblandning med den sammandragna formen *he's*. Detta kan bero på att svenskan inte har sammandragna former med apostrofer, liksom att båda orden felaktigt kan få likartat uttal.

Första steget i undersökningen, det diagnostiska testet, visade överlag en dålig förståelse för de possessiva pronomen som undersöktes. I *A dog story* kunde endast ett fåtal av samtliga elever förklara vad *s* hade för innebörd i formen *yours*. Vanliga förklaringar bland eleverna var *Det låter rätt* och *Dina*, det vill säga att bokstaven *s* motsvarar bokstaven *a* i det svenska ordet *dina*. Dessa svar var förekommande i alla årskurser. En del elever blandade ihop formen *his* och den sammandragna formen *he's*. Detta problem var vanligast förekommande i skolår fem och åtta, till viss del även BF-programmet.

Tabell 13. Resultat av förtest avseende lärandeobjektet possessiva pronomen

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BF1	Nv 1	Sp1
3a.	12/14 (86 %)	15/15 (100 %)	12/13 (92 %)	18/18 (100 %)	18/19 (95 %)
3b.	11/14 (79 %)	12/15 (80 %)	13/13 (100 %)	18/18 (100 %)	19/19 (100 %)
3c.	9/14 (64 %)	10/15 (67 %)	13/13 (100 %)	17/18 (94 %)	18/19 (95 %)
3d.	11/14 (79 %)	13/15 (87 %)	13/13 (100 %)	17/18 (94 %)	18/19 (95 %)
4a.	4/14 (29 %)	14/15 (93 %)	11/13 (85 %)	18/18 (100 %)	18/19 (95 %)
4b.	2/14 (14 %)	14/15 (93 %)	11/13 (85 %)	18/18 (100 %)	19/19 (100 %)
Totalt	58 %	87 %	94 %	98 %	96 %

I tabell 13 visas resultaten av förtestet som ger vid hand ett annorlunda resultat gentemot det diagnostiska testet. Majoriteten av eleverna har svarat rätt på frågorna om *your* och *yours* vilket inte var fallet i det diagnostiska testet. Det kan också urskiljas att resultatet blir något bättre från skolår fem till åtta och vidare upp till gymnasieprogrammen. Att skilja på *his* och *he's* är ett stort problem för eleverna i skolår fem men som det visar sig på gymnasieprogrammen stabiliserar resultaten för dessa ord ju högre upp i årskurserna man tittar.

Tabell 14. Resultat av eftertest avseende lärandeobjektet possessiva pronomen

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BF1	Nv 1	Sp1
3a.	8/14 (57 %)	15/15 (100 %)	12/13 (92 %)	15/18 (83 %)	19/19 (100 %)
3b.	8/14 (57 %)	15/15 (100 %)	13/13 (100 %)	17/18 (94 %)	19/19 (100 %)

3c.	7/14 (50 %)	15/15 (100 %)	10/13 (77 %)	17/18 (94 %)	19/19 (100 %)
3d.	10/14 (71 %)	15/15 (100 %)	12/13 (92 %)	16/18 (89 %)	19/19 (100 %)
4a.	6/14 (43 %)	15/15 (100 %)	13/13 (100 %)	18 /18 (100 %)	19/19 (100 %)
4b.	5/14 (36 %)	15/15 (100 %)	13/13 (100 %)	17/18 (94 %)	19/19 (100 %)
<i>Totalt</i>	52 %	100 %	94 %	93 %	100 %

Eftertestet som gjordes i slutet av lektionen visar något olika resultat. I tabell 14 visas resultatet från detta test. Skillnaderna som kan påvisas mellan de olika klasserna är att eleverna i skolår fem och NV-programmet har sänkt sig en aning medan skolår åtta och SP-programmet har höjt sig. BF-programmet visar oförändrat totalt resultat. Detta kan förklaras av att läraren i de olika klasserna erbjudit eleverna att urskilja lärandeobjektets kritiska aspekter på olika sätt, en del mera framgångsrikt än andra. Skolår fem, BF-programmet och NV-programmet visar en nedgång gällande *your* och *yours* och detta kan möjligen förklaras av att läraren har varit otydlig vid kritiska punkter vid inläringstillfället. Det kan naturligtvis också bero på att det är ett svårt område att lära ut.

Antalet rätta svar på *his* och *he's* har endast måttligt förändrats.

Tabell 15. Resultat av fördröjt eftertest avseende lärandeobjektet possessiva pronomen

Fråga	Skolår 5	Skolår 8	BF1	Nv 1	Sp1
3a.	12/14 (86 %)	14/15 (93 %)	13/13 (100 %)	18/18 (100 %)	19/19 (100 %)
3b.	12/14 (86 %)	12/15 (80 %)	13/13 (100 %)	17/18 (94 %)	18/19 (95 %)
3c.	10/14 (71 %)	9/15 (60 %)	11/13 (85 %)	18/18 (100 %)	18/19 (95 %)
3d.	12/14 (86 %)	13/15 (87 %)	12/13 (92 %)	18/18 (100 %)	19/19 (100 %)
4a.	6/14 (43 %)	14/15 (93 %)	12/13 (92 %)	18/18 (100 %)	19/19 (100 %)
4b.	6/14 (43 %)	14/15 (93 %)	13/13 (100 %)	18/18 (100 %)	19/19 (100 %)
<i>Totalt</i>	58 %	84 %	94 %	99 %	98 %

Det fördröjda eftertestet visar en uppgång för *your* och *yours* i skolår fem och NV-programmet, BF-programmet höjer sig också måttligt. SP-programmet bibehåller ungefär samma resultat och skolår åtta sänker sig något.

Det prognostiska testet för generativt lärande, vilket var samma som det diagnostiska testet, gav oss en bild av vad som hade hänt. Generellt hade eleverna inte kognitivt lärt sig varför *s* finns på *yours* utan förklaringen till varför ett flertal klasser hade höjt sig till det fördröjda eftertestet var en annan. Utifrån elevernas egna förklaringar visar det sig att eleverna har gått tillbaka till att lyssna efter vad som låter rätt och därefter väljer form utifrån denna känsla.

Sammanfattning

Något vi tidigt kunde konstatera var att samtliga lärare valde att undervisa om lärandeobjektet på svenska, i stället för engelska. Som motiv till detta förklarade lärarna att det var tillräckligt svårt för eleverna att förstå lärandeobjektet ändå. Om de dessutom inte förstod på grund av att de inte kunde översätta de engelska ord som användes blev det onödigt komplicerat.

Resultaten visar att elevernas uppvisade eller uttryckta förståelse av till exempel possessiva pronomen är god, trots att detta är ett moment som kommer in ganska sent i undervisningen. Möjligtvis är det så att detta är ett område som eleverna förstår bäst genom att enbart lyssna sig fram till. Det diagnostiska testet och det prognostiska visar att väldigt få verkligen kan förklara varför det finns ett *s* på till exempel *yours*, även om de använder formen korrekt. Vi har inte kunnat se några större skillnader mellan elevernas svar i det diagnostiska testet jämfört med det prognostiska när vi analyserat dessa testresultat. De, tillsammans med lektionsanalyserna, har använts av oss till att skapa en bättre förståelse av varför eleverna svarat som de gjort på de strukturerade frågorna. Eftersom vi inte använt oss av metoden *learning study cycle*, utan haft en design med parallella lektioner, har det inte heller varit möjligt att utifrån dessa test se om de olika lärandesituationerna erbjudit möjligheter för eleverna att utveckla sin förmåga att lära bortom lärandetillfället, vilket vi benämner generativt lärande (Holmqvist, M., Gustavsson, L. & Wernberg, A., 2005). Klasserna skiljer sig så markant åt att det blir omöjligt att se om det är det mönster som presenteras i undervisningssituationen som resulterat i lärande bortom lärandetillfället eller den naturliga utvecklingen i lärandet som varit avgörande. Det går inte heller att se på vilket sätt forskningslektionerna varit avgörande i relation till den efterföljande undervisningen, eftersom eleverna inte grupperats på annat sätt än i sina ursprungliga klasser.

Däremot visar resultaten på vilket sätt elever i olika skolår erfar bokstaven *s* i slutet av engelska ord. Denna insikt kan ur ett ämnesdidaktiskt perspektiv användas för att planera undervisningssituationer som tar hänsyn till elevernas erfarenhet av lärandeobjektets kritiska aspekter. Vissa aspekter tycks vara nödvändiga att urskilja för att lärande ska vara möjligt att utveckla. Till exempel missuppfattar eleverna bokstaven *s* betydelse i tredje person singular verb genom att de tror att den i stället indikerar tempusförändring (presens). Andra uppfattar att detta specifika verb-*s* som enbart en pluralmarkering. En annan tendens är att tillägg *s* översätts som tillägg av andra bokstäver i modersmålet, till exempel *your/yours* som översätts med *din/dina*. Modersmålets influens på målspråket innebär att eleverna fokuserar andra aspekter än dem som läraren försöker synliggöra i undervisningssituationen. I analyserna av lektionerna ser vi i flera fall att läraren inte uppfattar elevernas sätt att resonera som att de drar paralleller till sitt modersmål. Deras förklaringar fokuserar i stället målspråket, och de tycks inte riktigt förstå varför de uppstår.

Referenser

Ashori, Eshan (2006) *Discerning the plural s: A study of plural s acquisition among Swedish students*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Chomsky, Noam (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press.

Holmqvist, M. (red) (2004). *En främmande värld*. Lund: Studentlitteratur.

Holmqvist, Mona, Gustavsson, Laila & Wernberg, Anna, *Learning pattern*. EARLI conference 2005.

Holmqvist, M., Gustavsson, L. & Wernberg, A. (in press) Variation Theory – A tool to improve education. In Kelly, A. E., & Lesh, R. (in press). *Handbook of design research methods in education*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Krashen, Stephen (1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press.

Som internet-text: http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/i.html, 28/3 2006, kl. 18.07.

1. Comes eller come?

- a. My brothers _____ home at night.
- b. Sara, _____ here!
- c. Sara _____ here every day.
- d. My father _____ home at 4'o clock.

2. It's eller its?

- a. _____ nose is black.
- b. _____ a nice dog.

3. Your eller yours?

- a. It is _____ pen.
- b. The pen is _____.
- c. It is _____ shoes.
- d. The shoes are _____.

4. He's eller his?

- a. _____ dog is old
- b. _____ fourteen years old.

5. Student's eller students'?

- a. The _____ book is very good.
- b. The _____ bus is late.

6. Dog's eller dogs?

- a. The _____ tail is fluffy.
- b. The _____ are running.

7. Go eller goes?

- a. I _____ there every day.
- b. My sisters _____ there every day.
- c. Simon, _____ home!
- d. Simon _____ home.