

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/488/>

GENITIV OCH GENITIVARTADE RELATIONER I INLÄRARSVENSKA

Pro gradu -avhandling
i nordisk filologi
vid Jyväskylä universitet
Hösten 1997
Sirkka-Liisa Miinalainen
Säde Virtanen

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Miinalainen Sirkka-Liisa, Virtanen Säte	
Titel Genitiv och genitivartade relationer i inläraarsvenska	
Ämne nordisk filologi	Typ av avhandling pro gradu
Avhandlingen färdig höstterminen 1997	Antalet sidor 96
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med detta arbete är att redogöra för på vilket sätt gymnasisterna uttrycker finskans genitiv i svenskan. Vårt undersökningsmaterial består av 195 uppsatser. Antalet försökspersoner är 65 dvs. vi har tagit med tre uppsatser av en och samma elev från kurserna 1, 4 och 7.</p> <p>I teoridelen behandlar vi kort kasusystemet i svenskan och finskan och berättar allmänt om genitivens olika funktioner. En liten del av arbetet är också ägnat åt vad som läroplanen säger om undervisningen av genitiv och hur lärobokserien Medvind behandlar detta fenomen. Därefter behandlar vi begreppen inläring och inläraarspråket. Vi presenterar också typiska drag för inläraarspråket och olika analystyper (felanalys, kontrastiv analys och performansanalys) som försöker förklara fenomen som förekommer i inläraars språkanvändning.</p> <p>Därefter följer presentationen av de olika möjligheter som svenska språket erbjuder för att uttrycka genitiv och genitivartade relationer. Med begreppet genitivartad relation menar vi konstruktioner i svenskan som har en genitivisk betydelse men som också kan formuleras på något annat sätt än bara med den vanliga s-genitiven. Vi har kunnat urskilja tio olika typer av dessa relationer. Av varje typ har vi räknat ut dess förekomst på varje årskurs och vi har också kollat på vilket sätt typerna blir uttryckta i elevernas uppsatser. Det är också viktigt att få veta i hur hög grad eleverna använder konstruktionerna rätt och vilken andelen felaktiga fall är. Vi försöker därtill förklara vad felet beror på. För att få veta om resultaten kan betraktas som landstäckande dvs. signifikanta har vi också testat dem med hjälp av χ^2-testet.</p>	
Uppslagsord genitiv, genitivartad relation, språkinläring	
Bibliotek/Förvaringsplats Aallon kirjasto	
Övriga uppgifter	

INNEHÅLL

1. INLEDNING	1
2. GENITIVENS FUNKTIONER	3
2.1 Genitiv i gymnasiets läroplan och läroböcker	5
3. INLÄRNING OCH INLÄRARSPRÅKET	7
3.1 Karakteristiska drag för inläraarspråket	9
3.2 Felanalys, kontrastiv analys och performansanalys	11
3.3 Skillnaderna mellan felanalys och kontrastiv analys	14
4. OM MATERIAL OCH METODER	15
4.1 Undersökningsmaterial	15
4.2 Metoder	16
5. OLIKA GENITIVARTADE UTTRYCK	18
5.1 Possessiv relation	18
5.1.1 Funktion och bildningssätt	18
5.1.2 Användning i inläraarsvenska	18
5.1.3 Utvecklingen på gruppnivå	23
5.2 Lokal relation	26
5.2.1 Funktion och bildningssätt	26
5.2.2 Användning i inläraarsvenska	28
5.2.3 Utvecklingen på gruppnivå	34
5.3 Släktkapsrelation	38
5.3.1 Funktion och bildningssätt	38
5.3.2 Användning i inläraarsvenska	39
5.3.3 Utvecklingen på gruppnivå	42
5.4 Subjektiv relation	45
5.4.1 Funktion och bildningssätt	45
5.4.2 Användning i inläraarsvenska	46
5.5 Temporal relation	49
5.5.1 Funktion och bildningssätt	49
5.5.2 Användning i inläraarsvenska	50
5.5.3 Utvecklingen på gruppnivå	52

5.6 Totalitetsrelation	54
5.6.1 Funktion och bildningssätt	54
5.6.2 Användning i inläraarsvenska	55
5.6.3 Utvecklingen på gruppnivå	57
5.7 Objektiv relation	60
5.7.1 Funktion och bildningssätt	60
5.7.2 Användning i inläraarsvenska	61
5.8 Definitiv relation samt relationstyp som i finskan anger målgrupp eller ämne	63
5.8.1 Funktion och bildningssätt	63
5.8.2 Användning i inläraarsvenska	64
5.9 Måttsrelation	67
5.9.1 Funktion och bildningssätt	67
5.9.2 Användning i inläraarsvenska	67
5.10 Sammanfattning av de olika relationstyperna	69
6. OLIKA SÄTT ATT UTTRYCKA GENITIVARTADE RELATIONER	71
6.1 S-genitiv	71
6.2 Possessiva pronomina	72
6.3 Prepositionella motsvarigheter till genitivartade relationer	76
6.4 Övriga typer	80
6.5 Sammanfattning av olika sätt att uttrycka genitivartade relationstyper	84
7. SAMMANFATTNING AV DE VIKTIGASTE RESULTATEN	86
8. SLUTORD	90
KÄLLOR	93
BILAGA 1	96

1. INLEDNING

I det föreliggande arbetet undersöker vi inläringen av svenskans genitiv och uttryck som anger genitivartade relationer i det finska gymnasiet i Nurmo. Här är det fråga om att svenskan lärs in som ett främmande språk i skolan dvs. inläringen sker i en miljö där alla är helt finskspråkiga. Vi kommer att behandla genitivartade relationstyper av följande slag: lokal, possessiv, definitiv, objektiv, subjektiv och temporal relation samt släktskapsrelation, totalitetsrelation, måttsrelation och relation som i finskan anger målgrupp eller ämne.

Syftet med detta arbete är att redogöra för hur inläringen av olika genitiviska relationstyper går till, hur eleverna behärskar dessa typer och om det finns någon utvecklingstendens i kunnandet av genitiviska uttryck under gymnasietiden. Undersökningen tar ställning till på vilket sätt gymnasisterna uttrycker genitiv; sker det t.ex. med hjälp av s-genitiv eller använder eleverna en prepositionell motsvarighet till genitiv.

Behandlingen av genitiv i inlärarsvenska baserar sig på uppsatser som 65 finskspråkiga gymnasister har skrivit i Nurmos gymnasium. P.g.a. undersökningens longitudinella karaktär analyserar vi elevernas behärskande av genitiv i årskurs 1, 2 och 3. Av varje elev har vi tagit med tre uppsatser, en från varje årskurs, så att det totala antalet uppsatser blir 195.

Inlärarnas behärskande av svenskans genitiv betraktas i förhållande till målspråksnormen. Detta innebär alla de kontexter då svenskan kräver ett visst böjningsmorfem eller en viss form (obligatoriska kontexter). När eleven använder ett morfem enligt normen räknas dessa fall som rätta. När morfemet i sin tur skiljer sig från den målspråkliga normen betraktas fallet som felaktigt.

Undersökningsmetoden är både kvantitativ och kvalitativ. Den kvantitativa aspekten betyder att vi räknar frekvenser och andelar av riktiga och felaktiga genitivtyper samt presenterar resultaten i form av tabeller. I den kvalitativa analysen beskriver vi fel

och försöker diskutera varför felen uppstår. I detta arbete skall bara gruppnivån behandlas därför att det för vårt ämne är svårt att hitta någon utvecklingstendens på individnivå.

I kapitlen 2 och 3 kommer den teoretiska bakgrunden för analysdelen att behandlas. I kapitel 2 tar vi reda på kasussystemet i svenskan och finskan samt berättar om genitivens olika funktioner. En del av detta kapitel ägnas åt hur genitiven behandlas i gymnasiernas läroplan och läroböcker. I kapitel 3 ger vi en översikt över språkinläring. Vi förklarar begreppet inlärarspråk och presenterar tre olika analystyper dvs. felanalys, kontrastiv analys och performansanalys som ansluter sig nära till inläring. I detta kapitel tar vi därtill upp några allmänna drag som är typiska för inlärarspråket.

I kapitel 4 behandlas vårt undersökningsmaterial och de metoder som vi använder i arbetet. I kapitel 5 presenterar vi alla genitivbesläktade relationer och redogör för deras förekomst i elevernas uppsatser. I kapitel 6 tar vi reda på i vilken mån eleverna utnyttjar s-genitiv och prepositionella motsvarigheter till genitiv i de olika årskurserna, utan att ta hänsyn till vilken genitivrelation de representerar.

Eftersom vår utgångspunkt i detta arbete är hur finskans genitiv uttrycks i svenskan använder vi begreppet *genitivartad relation* för att antyda till sådana uttryck som i finskan står i genitiv men som inte nödvändigtvis i svenskan har en genitivisk form men som ändå har en genitivisk betydelse. När det är fråga om den verkliga genitivkonstruktionen i svenskan (t.ex. s-genitiv) tar vi det normala begreppet *genitiv* i bruk.

Det som är intressant med detta arbete är att se om inlärarnas kunnande av genitiv utvecklar sig positivt under gymnasietiden. Man skulle kunna vänta sig att gymnasiisterna i årskurs 3 kan använda fler olika slags genitivtyper och att andelen felaktiga fall är mindre i årskurs 3 än i årskurs 1.

2. GENITIVENS FUNKTIONER

De minsta betydelsebärande elementen i språket kallas morfem. Morfemen bildar tillsammans ett morfologiskt system. När det gäller substantiv är det möjligt att urskilja tre morfologiska system som har olika funktioner. Numerus- och determinationssystemen utgör de två första systemkategorierna. Med numerus uttrycks singularitet och pluralitet i språket medan determinationen har med bestämdhet och obestämdhet att göra vilket bestäms av talsituationen (Pitkänen 1979:38-39).

Det tredje morfologiska systemet, kasussystemet, består av två formtyper dvs. grundform och genitiv (Jørgensen & Svensson 1987:20). Genitiven uttrycker att någon äger eller har någonting (Viberg 1990:115). Genitivformen bildas genom att tillägga böjningsmorfemet -s till den obestämda eller den bestämda formen av ordet i pluralis eller i singularis beroende av situationen (Nylund-Brodda & Holm 1973:33).

	Obestämd form: en flickas docka	ett barns cykel
Singularis		
	Bestämd form: flickans docka	barnets cykel
	Obestämd form: flickors dockor	barns cyklar
Pluralis		
	Bestämd form: flickornas dockor	barnens cyklar

I fall då substantivet slutar på -x (appendix), -s (kors), -z (Schweiz) eller -sch (punsch) och vid vissa namn som slutar på vokal (Åbo) används grundform som genitiv (Pelkonen & Miettinen 1973:33-34). Alla substantivtyper, både egennamn och artnamn, kan böjas i genitiv i svenskan. På det sättet är kasusböjningen den enda som rör alla substantivtyper. Egennamnen har inte någon speciesböjning och numerus fattas hos alla icke-räkningsbara substantiv (Amnell & Saari 1978:66).

Kasussystemen i finskan och svenskan motsvarar inte direkt varandra. Även om finskan använder genitiv på ett visst ställe i en text innebär det inte att det vore

möjligt också i svenskan att ha genitiv på detta ställe. Svenskan drar nämligen nytta av t.ex. olika prepositionskonstruktioner eller ordföljden. Däremot använder finskan och svenskan genitiv i samma funktion dvs. som bestämning till ett substantiv eller ett substantiviskt ord: *hans boll, flickans docka* (Amnell & Saari 1978:66). Dessutom är en åtskilljande faktor mellan dessa två språk att substantivets bestämningar (som kan vara ett adjektiv, räkneord eller ett pronomen) inte böjs i svenskan. Detta innebär att genitivändelsen -s bara fogas till huvudordet t.ex. *den här andra vackra flickans docka* medan genitivändelsen i finskan ansluter sig till alla delar av nominalfrasen dvs. till både huvudordet och dess bestämningar t.ex. *tämän toisen kauniin tytön nukke* (Lahti & Miettinen 1989:19; Amnell & Saari 1978:66).

Såsom vi redan tidigare skrivit har genitiven både i svenskan och i finskan många gemensamma, likadana funktioner. Genitiven är emellertid mera frekvent i finskan än i svenskan. När en finländare utnyttjar genitiv använder en svensk hellre en prepositionskonstruktion eller uttrycker genitiv med hjälp av ett attribut eller en sammansättning. Om genitiv används för mycket kan det också låta litet osvensk även om varje enstaka ord i sig vore korrekt (Fiilin, Hakala, Hämelin & Nikko 1995:49).

I svenskan finns det många regler om bruket av genitiv som inte finns i finskan. Om man tänker på s.k. omskrivningar dvs. prepositionella motsvarigheter till genitiv kan man märka att svenskan utnyttjar flera olika prepositioner och inte bara en preposition såsom många andra europeiska språk gör (Fiilin m.fl. 1995:49).

Den framförställda appositionen böjs i genitiv varken i finskan eller i svenskan medan den i båda språken måste kongrueras i kasus när den ställs efter sitt huvudord (Amnell & Saari 1978:66).

(3) *herr Bergströms lägenhet = herra Bergströmin asunto*

(4) *fru Lahtinens, vår lärarinnas, nya sommarstuga = rouva Lahtisen, opettajamme, uusi kesämökki* (Amnell & Saari 1978:66).

Både i svenskan och i finskan är det möjligt att sätta ett possessivt pronomen föregentivattributet t.ex. *hans fars bil = hänen isänsä auto*. Det finns emellertid en betydande skillnad mellan dessa språk dvs. i svenskan är det omöjligt att ett substantiv föregås av mera än ett substantiv i genitiv medan i finskan kan flera genitivattribut stå framför huvudordet. Detta leder till en s.k. omskrivning som innebär ersättning av s-genitiv, ofta genom en prepositions konstruktion t.ex. *husets tak, taket på huset* (Amnell & Saari 1978:66).

2.1 Genitiv i gymnasiet läroplan och läroböcker

Traditionellt fäster man vid främmandespråksundervisningen i gymnasiet mest uppmärksamhet på den grammatiskt korrekta strukturen. Morfologi och satslära betonas som den väsentligaste kärnan av ett språk. När det gäller grammatik borde lärarna ta speciell hänsyn till de svårigheter som förorsakas av skillnader mellan modersmålet och det främmande språket (VKO 1982, 52). Målen för svenskundervisningen på alla stadier i de finländska skolorna har definierats noggrant av skolstyrelsen i en viss undervisningsplan. För inlärningsresultatet i A-språket (från och med den tredje klassen på lågstadiet) ställs det naturligtvis högre krav än för samma språk när det blir valt till B-språk (från och med den sjunde klassen i grundskolan). Vad beträffar genitiven i svenskan är inlärningsmålen på båda stadierna att lära sig uttrycka ett ägandeförhållande genom s-genitiv och kunna i samband med denna konstruktion välja substantivets och adjektivets korrekta form. Därtill bör man göra de elever som lär sig svenska som A-språk bekanta också med de olika prepositionsuttryck som i svenskan kan användas som motsvarighet till genitivkonstruktionen i finskan (LKOO 1981, 29; LOP 1985, 121).

De elever vars uppsatser vi har använt som undersökningsobjekt i detta arbete har lärt sig svenska som B-språk och använt lärobokserien Medvind. Medvind består av sju gymnasiekurser (fyra text- och sex arbetsböcker).

Den första kursen i gymnasiet innehåller repetition av substantivets genus och deklinationer samt adjektiv och adverb och komparationsformer (Medvind 1, kurs 1,

arbetsbok 1990). Huvudvikten på kurs 2 ligger på verbläran dvs. man går igenom olika konjugationer och tempusformer. Ordföljden behandlas också här (Medvind 3, kurs 6-7, opettajan opas 1992).

I kurs 3 kommer man tillbaka till adjektiven samt pronomen. Kurs 4 repeterar ordföljden på nytt samt verbläran. Under kurs 5 fördjupar man kunskaperna i verb t.ex. med passiv samt eleverna övar bruket av den obestämda och bestämda formen (Medvind 3, kurs 6-7, opettajan opas 1992). Först under kurs 6 och 7 lärs s-genitiv vidare och olika sätt att uttrycka genitiv med hjälp av en preposition lärs som en ny sak. Vi märkte att eleverna bekantar sig med olika prepositioner som kommer fram i samband med en genitivkonstruktion även om olika grupper (t.ex. possessiv, temporal och lokal genitiv) inte nämns direkt. Några fasta fraser utan preposition samt adjektivattribut som ersätter finskans genitivkonstruktion blir presenterade för eleverna (Medvind 3, kurs 6-7, arbetsbok, Facit 1992).

3. INLÄRNING OCH INLÄRARSPRÅKET

När en inlärare lär sig ett språk som andraspråk innebär det att han producerar sådana uttryck som från källspråkets synvinkel inte är grammatiskt korrekta eller annars felbildade. Felen uppstår eftersom inlärarna inte har orkat försöka tillräckligt mycket eller att inläraren inte har lyckats med sin uppgift dvs. inte känner till målspråkets grammatik så bra som det skulle krävas (Corder 1981:65). Ett annat skäl till fel kan vara påverkan från modersmålet (L1), dvs. transfer som omfattar både positiv och negativ inverkan (Viberg 1987:51). Med negativ transfer (interferens) menas att de drag som hämtas från modersmålet (eller något annat redan tidigare inlärt språk) förorsakar fel eftersom den gamla, inlärd strukturen skiljer sig från den nya strukturen och stör etablerandet av ett annat språk under inläringen (Dulay, Burt & Krashen 1982:101; Viberg 1987:51). Med positiv transfer hänvisas till de element som överförs från de tidigare etablerade språken men som passar till den målspråkliga kontexten (Dulay, Burt & Krashen 1982:101).

Om modersmålet borde betraktas som en hjälpande eller en hindrande faktor i andraspråksinläring inverkar på pedagogiken i ett främmande språk. De två särskilt viktiga faktorerna i att bilda hypoteser som baserar sig på L1 är å ena sidan den formella och funktionella likheten mellan L1 och L2 och å andra sidan inlärarens vilja att använda transfer. Ju mera dessa två språk likar varandra desto flera hypoteser som grundar sig på transfer kommer att vara korrekta än när likheten mellan språken är mindre. Språkens likhet med varandra är i sin tur inte någon garanti för att inläraren kommer att använda transfer såsom man inte kan garantera att inläraren avstår från transfern på områden där det inte finns några likheter. Användningen av transfer beror på hur nära varandra inläraren uppfattar de två språken. Det finns några områden inom språken där inlärarna undviker transfer eftersom de uppfattar dessa markerade eller karakteristiska för just detta språk. Några egenskaper i språket väcker mera uppmärksamhet än andra; inlärarna är i allmänhet mera medvetna om ord och morfosyntaktiska regler än om pragmatiska eller om prosodiska drag i deras L1. Det är möjligt att den svaga metakommunikativa medvetheten främjar transfer och att inlärarna därigenom använder transfer i lägre mån vid de

lexikala och morfosyntaktiska reglerna och i större utsträckning vid pragmatiska och prosodiska drag (Faerch, Haastrup & Phillipson 1984:193-194).

De fel, som inläraren gör, baserar sig på inlärarens egen grammatik som han har bildat på basis av den input som han får från omgivningen eller i undervisningen. Denna input tolkas både med hjälp av inlärarens kunskaper i sitt modersmål eller andra språk och de redan existerande kunskaper av L2 hos inläraren. Detta inlärarspråkets grammatik är basen för språket som inläraren själv använder under inlärningsprocessen. Inlärarens språk kan också kallas interimspråk (Selinker), idiosynkratisk dialekt (Corder) eller approximativa system (Nemser). (Corder 1981:66; Linnarud 1993:41.)

Inlärarna har också olika målsättningar i sitt språktillägnande beträffande hur långt de vill eller kan nå i sin språkbehärskning av målspråket (Linnarud 1993:42). Detta påverkas av attityder (positiv eller negativ), motivation (integrativ eller instrumentell) som i sin tur påverkas av inlärningsättet (formell eller informell) och -miljön (i målspråksmiljön eller utanför den) (Viberg 1987:11,102).

I språkinläringen måste man skilja mellan första-, andra- och främmande språksinläring. Förstaspråksinläringen skiljer sig från de andra inläringstyperna genom att det är det första språket som barnet överhuvudtaget lär sig innan något annat språk har hunnit bli etablerat. Det är emellertid möjligt att två eller flera språk lärs in parallellt som förstaspråk. Språkinläringssmiljön är i sin tur den avgörande faktorn mellan andra- och främmandespråksinläring, dvs. det andra språket (inläring av det andra eller senare språk) lärs in i målspråksmiljön medan inläring av det främmande språket sker utanför den (Viberg 1987:9-11).

För att kunna arrangera undervisning i språk borde man först veta vilka faktorer som är inblandade i inläringen. Det bästa sättet att göra det är att bekanta sig med det språk som används av inlärarna dvs. deras egen version av det främmande språket. Detta inlärarspråk, interimspråket, är inlärarens språk mellan L1 och L2 dvs. formalt och kommunikativt reducerat språk i jämförelse med det språk som vuxna i allmän-

het inom en språkgrupp använder. Undersökningarna, där utgångspunkten ligger i analysen av inlärarspråket, heter interlingva-studier (Faerch m.fl. 1984:272).

Modersmålet är utgångspunkten för tillägnandet av det andra språket. Språkinlärningen kan ses som ett kontinuum, ju större kunskaper inläraren har av L2 i början av inlärningsprocessen, desto mera påminner inlärarspråket om modersmålet och ju längre fram han har gått i kontinuet, desto mer tappas inlärarspråket sina modersmålsenliga drag. Denna synvinkel passar bäst för att beskriva utvecklingen av uttalet hos ett främmande språk. Däremot baserar sig inlärningen av de syntaktiska konstruktionerna inte på modellen från modersmålet. Inlärningen av det främmande språkets syntax påminner hellre om ett utvecklingskontinuum där inlärarspråkets struktur hela tiden blir mera komplex. Gass och Selinker föreslår att i stället för modersmålet skulle utgångspunkten för det andra språkets tillägnande vara en enkel allmän grundgrammatik som antingen kan vara inlärd eller mera sannolikt självskapad och som inläraren kommer ihåg från sin egen språkliga utveckling. Inlärarna producerar konstruktioner som är varken relaterade till modersmålet eller till målspråket (Gass & Selinker 1992:23-25).

3.1. Karakteristiska drag för inlärarspråket

Oberoende av vilket språk det är fråga om innehåller interimspråket alltid några gemensamma drag. T.ex. för tidiga stadier är det typiskt att satser förenklas. Syntaktiskt innebär detta att vissa element utelämnas. Från morfologins synvinkel kännetecknas **förenkling** av utelämnade böjningsändelser. Vanligtvis beträffar utelämningen grammatiska formord som ofta bär med sig litet information. Sådana ord är bl.a. artiklar, pronomen och prepositioner. Ibland förstås ordets böjda form som grundform och därför läggs extra böjningsändelser till den redan böjda ordstammen. Ordförrådet drabbas också av förenklingen. Då är det fråga om att vanliga ord överanvänds eller ett ord används i någon annan än i den normala betydelsen (Viberg 1987:30-33).

Övergeneraliseringen betyder att någon regel används för mycket, för generellt (Ellis 1985:48). Det är också möjligt att betrakta övergeneralisering som en typ av förenkling. Inom morfologin innebär övergeneraliseringen att vanliga böjningsformer föredras framför de mindre vanliga (Viberg 1987:33). Övergeneraliseringen beträffar t.ex. fall då s-genitiv används i stället för en obligatorisk prepositionell motsvarighet till genitiv. Eftersom det är helt korrekt att använda s-genitiv i uttrycket *Pelles cykel* övergeneraliseras regeln så att **en Pelles cykel* uppfattas som korrekt även om det enda rätta alternativet är omskrivningen med av: *en av Pelles cyklar*.

Undvikandet av någon konstruktion eller något ord är i viss mån beroende av inlärares kunskaper av språket dvs. en inlärare som har L2-kunskaper som närmar sig det fullständiga behärskandet av språket behöver inte undvika några konstruktioner. De inlärare som inte i sitt eget modersmål har någon direkt motsvarighet till ett visst uttryck undviker gärna konstruktionen (Viberg 1987:35-36). När det gäller genitiv innebär undvikandet att sällsyntare genitivtyper används i betydligt mindre mån än vanliga genitivtyper.

Med **helfrasinläringen** menas att inlärares lär sig några uttryck som helhet utan att nödvändigtvis uppfatta vad de egentligen betyder. Genom att använda helfraser korrekt kan inlärares ge ett sådant intryck att hans språkbehärskning ligger på hög nivå även om det efter ett par minuters samtal kan märkas att så inte är fallet i verkligheten (Viberg 1987:37). Helfrasinläringen kan tänkas ha påverkat på användningen av några genitivkonstruktioner såsom *taket på huset*. Ett uttryck som detta uppfattas inte nödvändigtvis direkt som genitivkonstruktion eftersom den direkta genitivmarkören -s fattas.

Innovationer och **kompensatoriska uttryck** karakteriseras av element som saknar en direkt motsvarighet i käll- och målspråket. Hit kan räknas höra parafraaser (t.ex. *en sak som man använder när man röker för att cigarett för 'askkopp'*) och nybildningar av olika slag. Ordet *cigarettallrik* är ett bra exempel på detta (Viberg 1987:39).

På det lexikala planet använder inläraren då och då sådana ord eller element som inte finns i målspråket. Dessa element kan hämtas från inlärarens L1-språk eller från något annat språk som han kan. Detta sker antingen medvetet eller omedvetet. Den medvetna användningen kallas kodväxling, den omedvetna i sin tur transfer (Viberg 1987:41).

3.2 Felanalys, kontrastiv analys och performansanalys

Felanalysen står i samband med kontrastiv analys och dess uppgift är att undersöka fel (Sorvali 1984:113). Här bör man emellertid skilja mellan fel och misstag. Det förstnämnda är sådant som man konsekvent gör, som innebär att det är brist på inlärarens kunskaper och det sistnämnda beror på tillfälliga orsaker sådana som stress eller trötthet (Linnarud 1993:36-37). Även om det ofta tycks att felen inte är acceptabla påpekas det i felanalysen att att göra fel är positivt och därför tog också Corder en positiv inställning till felen eftersom då vet man att inläringen pågår (Sorvali 1984:113). Å andra sidan kan det att eleven gör fel också betyda att eleven hela tiden blir ännu sämre.

Corders utgångspunkt är att inläraren formar en hypotes i L2 som han senare testar i verkligt tal. Det kan vara att hypotesen är fel och därför måste inläraren ändra den för att senare kunna bilda korrekta uttryck. Felanalysen är till nytta i jämförelse med kontrastiv analys eftersom med hjälp av den kan man undersöka förklaringar till fel. Felanalysen räcker dock inte till eftersom den ger bara negativ information om det stadium som studenten hittills har nått dvs. felen informerar bara om de fenomen som studenten *inte* kan (Sorvali 1984:113). Linnarud (1993:37) påstår att det inte gör någon nytta att räkna ut hur många fel inläraren gör utan idén är att förklara *varför* felen uppstår. Den föregående satsen är uttryckt mycket starkt för antalet fel berättar dock någonting om inlärarens kunskaper av målspråket.

Felanalysen koncentrerar sig på de delar av inlärarens performans som skiljer sig från den målspråkliga normen. Felanalysen utformar en viktig undersökningsmetod för främmandespråksundervisning eftersom den tar hänsyn till undervisnings- och

inlärningsprocessen. Det är möjligt att skilja på tre olika faser i felanalysen; igenkänning av fel, gruppering av fel i språkliga kategorier och klassificering av fel enligt deras orsak (Faerch m.fl. 1984:282).

De fenomen som förekommer i inlärares språk kan dömas som fel bara i ljuset av någon norm. Felanalysen kräver då utväljandet av en norm. Man skulle kunna betrakta endast sådana fenomen som fel som redan borde behärskas på någon viss nivå. En sådan pedagogisk begränsning i bedömningen av fel gör lärarna varje dag och det är en viktig del i formningen av deras feedback till eleverna. Infödda talare gör också fel särskilt när de är stressade eller trötta men eftersom de själva förmår att korrigera sina fel är deras fel av olika slag än de fel som är gjorda av inlärares. Dessa förorsakas inte av störningar i situationen eller av språkanvändarens mentala tillstånd utan av inlärares interlingvala system. Interlingvaforskarna intresserar sig för just denna feltyp eftersom den ger information om inlärares inre representation av interimspråket (Faerch m.fl. 1984:282).

Den målspråkliga normen är inte heller alltid så klar. Särskilt vad vokabulären beträffas kan de infödda talarnas åsikt om ett ords passlighet till en viss kontext variera. Felanalysen lyckas bäst i en grupp som består av både infödda talare och människor som har bra kunskaper i L1. Den senare gruppen behövs för de s.k. dolda felens skull. Grammatiskt kan en sats vara korrekt men betydelsemässigt utför den inte den information som inlärares antyder. Infödda talare har svårigheter att märka sådana uttryck men en person som har kunskaper i båda språk kan inte låta bli att reagera på dem. Ibland kan det också vara svårt att besluta om inlärares har gjort fel eftersom det är oklart vad inlärares har velat säga. För att kunna avgöra sådana problem borde man genast kunna kontakta inlärares och fråga honom vad som var intentionen bakom hans uttryck (Faerch m.fl. 1984:283).

Målet för detta skede är att specificera på vilka områden inom språket felen förekommer när man nöjer sig med en tämligen grov klassifikation. Det är mest praktiskt att klassificera fel i två faser; utforma först stora, allmänna kategorier (t.ex. ortografiska, lexikala, grammatiska och punktationsfel) och sedan dela varje kategori vidare i så

många mindre grupper enligt förekommande feltyper som bara möjligt (Faerch m.fl. 1984:284).

Det finns två huvudorsaker som förklarar fel. Först kan man skilja mellan fel beroende och oberoende av inläraren. De inlärarberoende felen förorsakas av inlärarens inre kognitiva procedurer som transfern t.ex. av inlärarens L1 eller generalisationen av inlärarspråkets regler till nya kontexter. Alternativt kan fel förekomma också på grund av skäl oberoende av inläraren t.ex. Till följd av vilseledande undervisning eller undervisningsmaterial. Sådana fel kan också kallas framkallande fel (Faerch m.fl. 1984:287).

Utgångspunkten för kontrastiv analys är pedagogisk (Ellis 1985:23). Idéen är att jämföra inlärarens modersmål och det språk som befinner sig under inläring. Det som är olikt antas vara svårt för inläraren och det som är likadant borde inte vålla svårigheter (Corder 1976:231). Motivet bakom denna analystyp är att göra främmandespråksundervisningen så effektiv som bara möjligt dvs. koncentrera sig i undervisningen på just dessa konstruktioner som mest sannolikt framkallar fel (Corder 1976:238; Ellis 1985:23).

Kontrastiv analys har fått kritik på grund av sin starka hypotes som innebär att de drag som är olika i två språk försvårar inläringen och de drag som är likadana i två språk sägs göra inläringen lättare. Den förstnämnda leder till fel, den sistnämnda gör det inte (Sajavaara 1980:207; Wode 1981:76-77). Vid sidan av den starka hypotesen förekommer också den svaga hypotesen som förklarar varför felen uppstår (Sajavaara 1980:207). Det är också värt att notera att olika inlärare inte gör olika fel när samma struktur lärs in utan felen är alltid desamma. Praktiskt taget kritiseras kontrastiv analys p.g.a. för abstrakta och teoretiska parallellmönster att det är svårt att dra någon nytta av den i klassrummet (Pitkänen 1984:4; Wode 1981:77).

När man beaktar elevernas språkliga utförande rör det sig om performansanalys i egentlig betydelse. Performansanalysen tar hänsyn till teorierna om språkinläring och kommunikation (Sajavaara 1980:210). Felen som inläraren har råkat göra är inte

den viktigaste saken inom performansanalysen utan det är meningen att undersöka inlärarens kunskaper i L2 och därför är också det som är korrekt viktigt. Inom performansanalysen är man alltså intresserad av vad som är typiskt för inlärarspråket i fråga. Forskaren väljer ut de egenskaper som han anser vara relevanta och identifierar dem (Juurakko 1996:32). Det är möjligt att ägna sig åt en av de tre synvinklar inom performansanalysen. När det gäller performansanalys kan forskaren koncentrera sig antingen på inlärarens performans i sitt modersmål eller inlärarens performans i sitt interimspråk. Den tredje möjligheten är att betrakta performansen i målspråket som inlärarna blir utsatta för i och utanför klassrummet (Faerch m.fl. 1984:278).

I det mest extrema fallet används performansanalysen för att beskriva inlärarens performans utan att försöka jämföra denna med andra performanstyper t.ex. andra inlärares performans på målspråket eller till den norm som förutsatts av målspråket. När denna modell används finns det inte några fel i inlärarens performans. Därför behöver man analysera inlärarens performans och fel i ljuset av någon norm (t.ex. målspråkets grammatik) utan att glömma bort det som blir korrekt i inlärarens produktion (Faerch m.fl. 1984:278).

3.3 Skillnaderna mellan felanalys och kontrastiv analys

När det gäller felanalys innebär det att man arbetar med två språk och inriktar sig på målspråket. Däremot befattar sig kontrastiv analys med flera språk men är koncentrerad på strukturskillnaderna mellan två språk (dvs. källspråket och ett av målspråken). Kontrastiv analys är alltid knuten till statistik medan felanalys förklarar och analyserar de avvikelser som skiljer sig från källspråkets normer. Felanalys fäster uppmärksamheten bara vid inlärarens fel och analyserar dem i ljuset av den målspråkliga normen. Därigenom vill man förbättra inlärningsresultaten. Kontrastiv analys är i sin tur prediktiv och vill förebygga fel. Det som bör iaktas är att kontrastiv analys och felanalys kompletterar varandra med hänsyn till att förklara någon feltyp och orsakerna till denna (Pitkänen 1982:6-7).

4. OM MATERIAL OCH METODER

4.1 Undersökningsmaterial

Till analysmaterialet hör uppsatser skrivna av finskspråkiga elever på Nurmos gymnasium. Det totala antalet försökspersoner är 65. Alla elever har under sin gymnasietid skrivit sju uppsatser dvs. en uppsats per kurs men i undersökningen utnyttjar vi de uppsatser som gymnasisterna har skrivit under årskurs 1,2 och 3 (detta innebär gymnasiekurserna 1,4 och 7). Härigenom blir det totala antalet uppsatser 195. Eleverna har skrivit sina uppsatser om skilda ämnen. Rubrikerna rör sig ofta om samma teman som redan har behandlats i textböckerna. I bilaga 1 presenteras rubrikerna som gymnasisterna har skrivit om.

Det totala antalet löpord i materialet är 32 259. Gymnasisternas uppsatser är av varierande längd. Längden beror på inläraren och kursen. Uppsatsens längd inverkar inte på antalet genitiver.

I materialet finns det sammanlagt 803 fall som motsvarar finskans genitiv i svenskan dvs. deras andel av alla löpord är 2,5 procent. Det bör dock hållas i minnet att ett genitivbesläktat uttryck kan bestå av många ord så att t.ex. *Pelles bil* och *invånarna i Finland* räknas som en genitiv även om genitivkonstruktionen innehåller flera ord.

I årskurs 1 förekommer 258 genitiviska uttryck medan motsvarande siffra i årskurs 2 är 236 och i årskurs 3 är antalet 309. Användningen av genitiv skiljer sig inte så markant mellan årskurserna. I årskurs 2 finns det emellertid minst fall av s-genitiv samt motsvarigheter till genitiv och i årskurs 3 utnyttjar eleverna dem i någon litet större utsträckning.

4.2 Metoder

Utgångspunkten för analysen var att gå igenom uppsatser och plocka fram alla genitiver som finns i materialet. Materialet var inmatat på datorn och i bearbetnings-skedet drog vi nytta av datorprogrammet OCP som vi använde för att koda vårt material.

När vi hade hittat alla genitiver i materialet var nästa uppgift att dela in dem i grupper enligt genitivtyp. Det blev sammanlagt tio grupper: lokal, possessiv, definitiv, objektiv, subjektiv och temporal relation samt måtts-, totalitets-, släktskapsrelation och ytterligare genitivartade relationer som i finskan anger målgrupp eller ämne. Alla dessa grupper kan delas in i ännu mindre delar på grund av det faktum hur de uttrycks dvs. om man använder s-genitiv eller någon prepositionell motsvarighet till genitiven.

De s.k. obligatoriska kontexterna utgör grunden för analysen. Termen innebär att genitivkonstruktionen i inlärarsvenska undersöks i förhållande till målspråksnormen. Termen hänvisar alltså till kontexter där ett visst morfem krävs i målspråket. Som fel betraktas de fall där det i svenskan behövs ett visst morfem men där morfemet inte har använts. Vi är intresserade av de fall då det i finskan kan anses vara en genitivkonstruktion och hur inlärarna har uttryckt det i svenskan.

När det gäller fel har vi inte tagit ställning till de fall då det i samband med genitivkonstruktionen förekommer ett substantiv eller ett adjektiv som är felböjt. Som fel räknas bara de fall då man har använt fel typ för att uttrycka en viss genitivgrupp. Detta innebär att eleven har använt t.ex. en prepositionskonstruktion i stället för s-genitiv eller eleven har använt en felaktig preposition. Härmed har vi inte betraktat följande exempel som fel eftersom själva genitiven är korrekt även om det finns ett genusfel.

(1) I kvällen orkar jag inte göra alla *min läxorna*.

Det finns också fall då eleven har använt rätt genitivtyp men han har förenklat genitivregeln; han har till slutet av ett ord lagt till genitivändelsen -s även om ordet inte kräver det. Detta slags fall har vi räknat som felaktigt.

(2)*Men livet måste levas och det är *vårs* tur att gå.

Analysdelen i detta arbete är både kvantitativ och kvalitativ. Den kvantitativa analysen innebär att vi behandlar riktiga och felaktiga varianter av olika genitivtyper hos en inlärare. Vi ger både de absoluta antalen och de procentuella andelarna hos en viss genitivtyp. Med den kvalitativa analysen hänvisas till att vi klassificerar, beskriver och försöker förklara felen.

Det är också viktigt att få veta om resultaten är statistiskt signifikanta dvs. om resultatet kan generaliseras så att det kan täcka andra elever i de olika gymnasierna i hela Finland. Till detta använder vi X²-testet med vars hjälp det är möjligt att avgöra om skillnaderna beror på slumpen eller inte. Skillnaderna kan vara signifikanta på tre olika nivåer dvs. på 5%-, 1%- eller 0,1%-nivå och därför talar man om nästan signifikanta ($p < 0.05$), signifikanta ($p < 0.01$) och mycket signifikanta ($p < 0.001$) skillnader. I lingvistik är 5 procents felrisk totalt acceptabel. (Pitkänen & Kohonen 1984:154.)

I detta arbete behandlar vi bara gruppnivån eftersom det är svårt att hitta några individuella drag för det finns så litet antal genitiver i materialet. På grund av arbetets longitudinella natur försöker vi ta reda på om det sker någon utveckling i kunnandet av olika genitivtyper. Det är också intressant att få veta vilken genitivtyp som förorsakar de flesta svårigheterna och hurdana fel som uppstår. På gruppnivå behandlas materialet årskursvis.

5.OLIKA GENITIVARTADE UTTRYCK

5.1 Possessiv relation

5.1.1 Funktion och bildningssätt

I svenskan är genitivens viktigaste funktion att uttrycka ägande. Genitivtypen som betecknar ägande kallas possessiv genitiv (Fiilin m.fl.1995:50). Possessiv genitiv är den mest förekommande genitivtypen och den uttrycks nästan enbart med s-genitiv (Amnell-Saari 1978:67). Fem förbindelser av sex återges i denna genitivtyp med s-genitiv. Ibland kommer det i fråga att uttrycka possessiv genitiv med adjektiv eller med sammansättning (Pitkänen 1983:76). Förutom ägande betecknar denna genitivtyp också härkomst, upphov och ursprung och huvudordet anger det ägda t.ex. *flickans docka* (Amnell & Saari 1978:67, Thorell 1982:47).

Till possessiv genitiv hör bara de genitiver där ägaren är en person. Possessiv genitiv svarar på frågan *vems?* och omfattar därigenom alltså inte fall som t.ex. *husets tak* eller *hästens ben*. Utöver att ägaren är en person kan det också vara en kollektiv beteckning för flera personer t.ex. staten, föreningen, orkestern, personalen osv. Typiskt för possessiv genitiv är också att den kan stå i predikativ ställning efter verbet vara t.ex. *dockan är flickans*. Possessiv genitiv är den enda genitivtyp som kan användas predikativt både i svenskan och i finskan. För att undvika possessiv genitiv kan verben *ha*, *äga* och *tillhöra* användas i stället för en genitivkonstruktion t.ex. *flickans docka = den docka som flickan har/äger, den docka som tillhör flickan* (Amnell-Saari 1978:67).

5.1.2 Användning i inläraarsvenska

Vårt undersökningsmaterial innehåller sammanlagt 453 possessiva relationer. Deras andel av löporden blir alltså 1,4 procent. Possessiv relation utgör 56,4 procent av alla relationstyper. Såsom siffrorna visar är possessiv relation den vanligaste relationstypen i elevernas uppsatser. Orsaken till att just possessiv relation är den

mest omtyckta relationstypen kan vara många men en är att många uppsatsrubriker innehåller olika typer av possessiv relation.

I följande tabell är det möjligt att se i vilken mån possessiv relation används i de olika årskurserna. Den första siffran står för det absoluta antalet av alla relationstyper per årskurs i materialet (tot.), därefter följer det absoluta antalet possessiva relationer per årskurs (poss.) och den sista siffran berättar vilken som är den possessiva relationens procentuella andel (%) årskursvis.

Tabell 1. Frekvenser för possessiv relation

åk	tot.	poss.	%
1	258	139	53,9
2	236	137	58,1
3	309	177	57,3
tot.	803	453	56,4

Såsom tabellen ovan visar är possessiv relation klart den mest använda relationstypen i alla årskurser. På den procentuella andelen av possessiv relation kan man märka att den används i större utsträckning i årskurs 2 jämfört med årskurs 1. Detta väckte vår uppmärksamhet eftersom vi tidigare hade antagit att eftersom eleverna först lär sig possessiv relation av alla relationstyper så skulle de också använda den mer i årskurs 1 i stället för sällsyntare typer. Men som tabellen visar är användningen av possessiv relation störst i årskurs 2, den näst största i årskurs 3 och bruket är minst i årskurs 1. Det är svårt att komma på någon säker orsak till detta. Det är dock underligt att även om uppsatsernas rubriker i årskurs 1 innehåller mest possessiv relation används den ändå så litet i uppsatserna. Det kan naturligtvis också bero på slumpen att användningen av possessiv relation ökar när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2. Men det som är överensstämmande med våra förväntningar är det

faktumet att andelen av possessiv relation minskar när man övergår från årskurs 2 till årskurs 3.

Gymnasisterna gjorde sammanlagt bara 13 fel i användningen av possessiv relation. Detta innebär att 97,1 procent av alla possessiva relationer är rätt medan 2,9 procent av fallen är felaktiga.

Den rätta och felaktiga användningen av possessiv relation i de olika årskurserna fördelar sig på följande sätt.

Tabell 2. Rätta och felaktiga possessiva relationer i de olika årskurserna

åk	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
1	139	0	0,0	139	100,0
2	137	7	5,1	130	94,9
3	177	6	3,4	171	96,6
tot.	453	13	2,9	440	97,1

Gymnasisterna har inte några stora svårigheter när det gäller användningen av possessiv relation. Att eleverna inte gör fel i årskurs 1 kan bero på att de bara använder vissa "säkra" typer av possessiv relation dvs. de typer som är de vanligaste och som de utan vidare kan. Det som vi redan förut väntat är att behärsknigen är bättre i årskurs 3 än i årskurs 2. Även om skillnaderna i kunnandet av possessiv relation är ganska små mellan årskurs 2 och 3 kan man emellertid märka tendensen att behärskandet stiger. Skillnaderna mellan årskurserna kan ändå inte betraktas som statistiskt signifikanta.

Possessiv relation kan uttryckas på flera olika sätt. I elevernas uppsatser förekommer det possessiva pronomina och genitiviska uttryck av följande slag.

Tabell 3. Rätta och felaktiga typer av possessiv relation

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	303	0	0,0	303	100,0
din	16	1	6,3	15	93,7
hans	9	1	11,1	8	88,9
hennes	11	0	0,0	11	100,0
sin	2	2	100,0	0	0,0
dess	3	2	66,7	1	33,3
vår	72	1	1,4	71	98,6
deras	18	4	22,2	14	77,8
vars	1	0	0,0	1	100,0
s-gen.	18	2	11,1	16	88,9
tot.	453	13	2,9	440	97,1

Först och främst vill vi påpeka att possessiva pronomina *min*, *din*, *sin* och *vår* här innehåller alla sina genusformer dvs. en- och ett-genus samt plural. Eleverna använder ganska många olika typer när det gäller possessiv relation. Det är dock påfallande att några få typer dominerar. Eleverna uttrycker possessiv relation gärna med hjälp av pronomina *min* och *vår*. I gymnasisternas uppsatser förekommer det bara några få fel. Den vanligaste feltypen är att eleven uttrycker possessiv relation med *deras* i stället för *sin*. I början antog vi att det är svårt för eleverna att välja mellan *hans* och *hennes* men det tycks bara förekomma ett sådant fall i gymnasisternas uppsatser.

I denna tabell finns det två fel som enligt Viberg kan förklaras genom övergeneralisering. En elev har nämligen använt den felaktiga formen *mans* när det korrekta alternativet lyder *ens*. En annan elev har i sin uppsats skrivit ordet *vårs*. I båda fallen har eleverna tagit genitivregeln för generellt. Eftersom genitiv bildas genom att sätta ett -s till slutet av ord så tror eleverna att det också här går på det viset. Hos

possessiv relation förekommer det också ett sådant fel att eleven helt och hållet har lämnat bort det possessiva pronomenet även om det i detta fall är obligatoriskt (denna feltyp har vi behandlat under s-genitiv).

(5) *Det var härligt, att ser *bästa vän* igen.

Denna sats kräver obligatoriskt possessivt pronomen *sin*. Att eleven inte har använt pronomenet kan bero på att eleven har varit slarvig och glömt att sätta in det men å andra sidan kan felet ha uppstått av den orsak att eleven inte har vetat vilket pronomen han borde använda och han har utelämnat pronomenet helt och hållet. Till slut kan man konstatera att när det gäller s.k. sällsyntare uttryckssätt av possessiv relation som t.ex. *deras* förekommer det också oftare fel i elevernas uppsatser.

Följande tabell visar hur användningen av olika typer av possessiv relation fördelar sig.

Tabell 4. Olika uttryck för possessiv relation i uppsatserna

typ	%
min	66,9
din	3,5
hans	2,0
hennes	2,4
sin	0,7
dess	0,7
vår	15,9
deras	4,0
vars	0,2
s-gen.	3,7
tot.	100,0

Tabellen visar att användningen av pronomina *min* och *vår* är det vanligaste sättet att uttrycka possessiv relation. Det är emellertid naturligt för eleverna att de berättar ofta vad de själva äger och gör tillsammans med sina vänner. Dessa pronomina förekommer också ofta i bekanta texter. De näst omtyckta varianterna att uttrycka denna relationstyp är possessiva pronomina *deras*, *din*, *hennes* och *hans*. I vårt material förekommer det också andra varianter men eleverna utnyttjar dem minimalt.

5.1.3 Utvecklingen på gruppnivå

Innan vi börjar analysera hur eleverna behärskar användningen av possessiv relation visar vi först tre tabeller och berättar hur många olika slags typer av possessiv relation som förekommer i elevernas uppsatser och vad som är andelen av rätta och felaktiga typer i de olika årskurserna.

Tabell 5. Possessiv relation i årskurs 1

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	109	0	0,0	109	100,0
hans	1	0	0,0	1	100,0
vår	25	0	0,0	25	100,0
deras	1	0	0,0	1	100,0
s-gen	3	0	0,0	3	100,0
tot.	139	0	0,0	139	100,0

I årskurs 1 använder gymnasisterna sammanlagt 139 gånger possessiv relation. I varje uppsats finns det i medeltal 2,1 possessiva relationer. Elevernas sätt att uttrycka denna relationstyp i årskurs 1 sker nästan helt och hållet med hjälp av possessiva pronomina *min* och *vår*. Det är påfallande att det inte finns några fel men å andra sidan är de använda uttryckssätten så få att det också är svårt att göra fel.

Tabell 6. Possessiv relation i årskurs 2

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	83	0	0,0	83	100,0
din	9	1	11,1	8	88,9
hans	3	1	33,3	2	66,7
sin	2	2	100,0	0	0,0
vår	20	0	0,0	20	100,0
deras	11	2	18,2	9	81,8
vars	1	0	0,0	1	100,0
s-gen	8	1	12,5	7	87,5
tot.	137	7	5,1	130	94,9

I årskurs 2 är antalet possessiva relationer 137. I genomsnitt innehåller varje uppsats 2,1 possessiva relationer. Medan det i årskurs 1 inte fanns några fel gör eleverna några fel i årskurs 2. Den absolut svåraste saken för eleverna är att hålla isär *hans*, *hennes*, *deras* och *sin*. De fel som nämligen uppstår är att eleverna blandar ihop de nyssnämnda pronomina.

(6) *Alla talar om drivhuseffekten så man tar *hans* cykel och cykla.

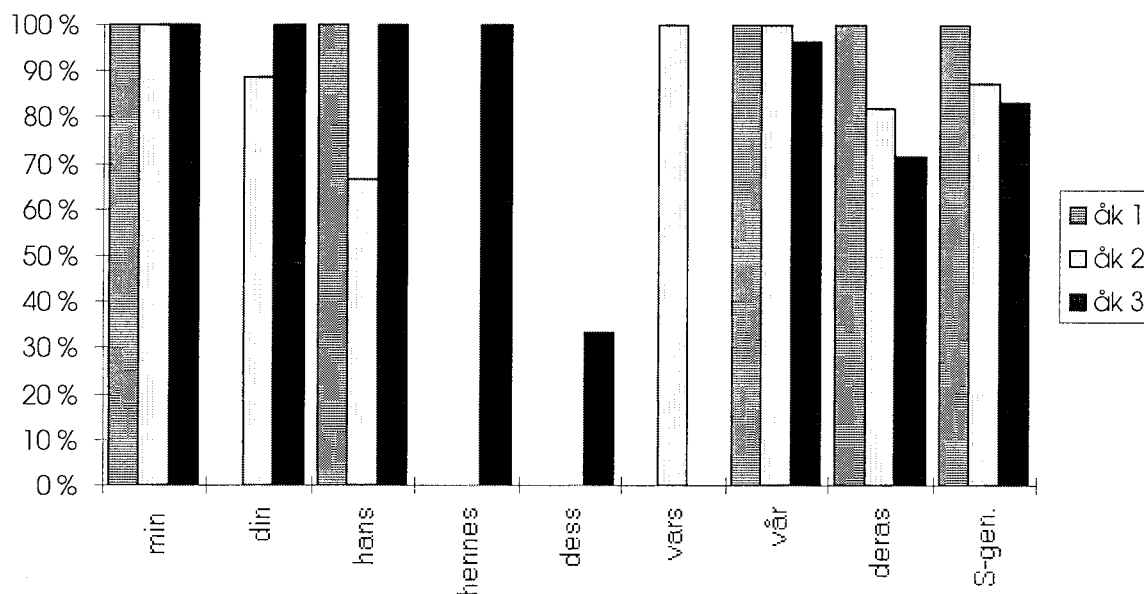
(7) *Men hans mamma hinner inte svara. *Hennes* mamma kommer snart från jobbet.

Tabell 7. Possessiv relation i årskurs 3

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	111	0	0,0	111	100,0
din	7	0	0,0	7	100,0
hans	5	0	0,0	5	100,0
hennes	11	0	0,0	11	100,0
dess	3	2	66,7	1	33,3
vår	27	1	3,7	26	96,3
deras	7	2	28,6	5	71,4
s-gen	6	1	16,7	5	83,3
tot.	177	6	3,4	171	96,6

I årskurs 3 finns det totalt 177 possessiva relationer i elevernas uppsatser. Denna relationstyp förekommer 2,7 gånger per uppsats. I användningen av possessiv relation dominerar *min* och *vår* också i denna årskurs. Andelen av fel är ganska liten och det gäller samma slags fel som i årskurs 2. Hos s-genitiv förekommer det ett fel. Skribenten har velat uttrycka possessiv relation men han har glömt att sätta in ett -s. Ett fel hos *vår* har vi räknat som fel eftersom eleven har skrivit *vårs*. Han har förenklat genitivregeln för han tror att grundformen lyder *vår* och han måste sätta in en genitivmarkör -s. Eftersom vi redan har behandlat denna problematik i kapitlet material och metod kommer vi inte att återge exemplet.

Följande figur visar hur behärsningen av olika typer av possessiv relation utvecklar sig i de olika årskurserna.



Figur 1. Behärsknigen av possessiv relation i de olika årskurserna

I allmänhet kan man konstatera att det inte finns så stora skillnader i behärsknigen av olika typer av possessiv relation i de tre årskurserna. Det är överraskande att det i årskurs 1 inte förekommer ett enda fel vilket vi i början av undersökningen förväntade oss. När possessiv relation uttrycks med *min*, *hennes* eller *s-genitiv* behärskar eleverna det 100 procentigt under hela gymnasietiden. Däremot försämras behärsknigen av alla andra typer när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2. Resultaten i årskurs 2 skiljer sig inte längre så mycket från resultaten i årskurs 3. Nästan samma fel förekommer i årskurs 2 och 3 och det finns nästan lika många fel också.

5.2 Lokal relation

5.2.1 Funktion och bildningssätt

Lokal genitiv anger ort eller ställe där kärnledets föremål befinner sig eller är förlagt på någon plats (Pitkänen 1983:77). Denna genitivtyp omskrivs gärna med lokala prepositioner *i* och *på* (Amnell & Saari 1978,73).

- (8) *Jyväskyläs invånare - invånarna i Jyväskylä*
 (9) *tågets passagerare - passagerarna i tåget*
 (10) *öns vegetation - vegetationen på ön*

Det är också möjligt att ersätta lokal genitiv med en bisats (Amnell & Saari 1978:73).

- (11) *Jyväskyläs invånare - de invånare som bor i Jyväskylä.*

Adjektivattributet i svenskan ersätter ofta ornamnet i finskans lokala genitiver (Amnell & Saari 1978:73).

- (12) *den finländska regeringen = Suomen hallitus*

Det är inte heller fel att använda den vanliga s-formen *Finlands regering* men formen med adjektivattributet är idiomatisk. Ursprungsbetecknande lokala genitiver av typ *Ruotsin kuningas* omskrivs oftast med *av*, i vardagsspråket hellre med *i* eller med adjektivattributet (Amnell & Saari 1978:73).

- (13) *Sveriges kung - kungen av Sverige - kungen i Sverige - svenske kungen*

Några lokala genitiver betraktas som fasta förbindelser. I dessa konstruktioner bildar ett ornamn i genitiv och ett appellativ en enhet som inte kan få en prepositionell motsvarighet till genitiv (Amnell & Saari 1978:74).

- (14) *Helsingfors domkyrka* (15) *Vasa universitet*

När nordiska namn slutar på en vokal får de inte någon genitiv-ändelse. Däremot måste genitivändelsen *-s* läggas till de icke-nordiska ornamn som slutar på en vokal (Amnell & Saari 1978:74).

(16) *Jyväskylä universitet*

(17) *Borgå stad*

MEN

(18) *Kalifornias universitet*

Det måste påpekas att genitivändelsen fattas endast i de fasta förbindelserna dvs. en ortnamn som slutar på en vokal och inte är en fast förbindelse får ändelsen -s (Amnell & Saari 1978:74).

(19) *Borgås gamla hus* (20) *Vasas järnvägsstation*

Naturligtvis är det också möjligt att man i stället för s-genitiv använder en lokal preposition (Amnell & Saari 1978:74).

(20) *de gamla husen i Borgå*

(21) *järnvägsstationen i Vasa*

5.2.2 Användningen i inläraarsvenska

I elevernas uppsatser förekommer det totalt 122 lokala relationer och deras andel av alla löpord blir 0,4 procent. Lokal relation utgör 15,2 procent av alla genitivartade uttryck; dess frekvens är alltså mycket lägre än den av possessiv relation. I medeltal finns det 1,9 lokala relationer per uppsats men det bör dock hållas i minnet att några elever använder dem många gånger i sina uppsatser och andra använder dem inte alls. Inom lokal relation kan man urskilja många olika typer dvs. lokal genitiv såsom också possessiv relation kan uttryckas på varierande sätt.

I följande tabell kan man se hur användningen av lokal relation fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 8. Frekvenser för lokal relation

åk	tot.	lokal	%
1	258	46	17,8
2	236	32	13,6
3	309	44	14,2
tot.	803	122	15,2

Den ovanstående tabellen visar att användningen av lokal relation är som störst i årskurs 1. Andelen av lokala relationer minskar när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2 men användningen ökar igen när man är i årskurs 3. En stor användning av lokal relation i årskurs 1 kan bero på uppsatsrubrikerna. En rubrik heter nämligen *Ett tal om det finska gymnasiesystemet* och 10 elever har skrivit om detta ämne. Många av dem har i sina uppsatser använt meningen *gymnasiesystemet i Finland* som anger lokal relation. Skillnaderna i tabell 8 är inte statistiskt signifikanta.

Felfrekvensen av lokal relation är större än av possessiv relation; 7 av 122 lokala relationer är felaktiga och den procentuella andelen rätta lokala genitivartade uttryck är 94,3 procent vilket är en sämre siffra än motsvarande siffra hos possessiv relation. Å andra sidan är det möjligt att uttrycka lokala relationer på så varierande sätt att det inte är något under att den förorsakar problem hos eleverna.

I följande tabell kan man se hur rätta och felaktiga lokala relationer fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 9. Rätta och felaktiga lokala relationer i de olika årskurserna

åk	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
1	46	4	8,7	42	91,3
2	32	1	3,1	31	96,9
3	44	2	4,5	42	95,5
tot.	122	7	5,7	115	94,3

Även om gymnasisterna i årskurs 1 använder lokal relation mest är också felens procentuella andel mycket större än i de två andra årskurserna. Behärsknigen av lokal relation är bra i årskurs 2 men den försämras litet i årskurs 3. Det bör dock beaktas att eleverna använder lokal relation 12 gånger oftare i årskurs 3 än i årskurs 2 medan antalet fel bara ökar med ett. Om man jämför resultaten från årskurs 2 och årskurs 3 med det totala materialets felantal så har eleverna klarat sig ganska bra i dessa två årskurser.

Lokal relation kan uttryckas på flera sätt. I vårt material har eleverna använt varianter av följande slag.

Tabell 10. Rätta och felaktiga uttryck för lokalitet

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
i	49	1	2,0	48	98,0
på	2	0	0,0	2	100,0
till	18	0	0,0	18	100,0
från	1	0	0,0	1	100,0
av	3	1	33,3	2	66,7
om	1	1	100,0	0	0,0
adj.	4	0	0,0	4	100,0
s-gen	41	7	17,1	34	82,9
bs	2	0	0,0	2	100,0
hs	1	0	0,0	1	100,0
tot.	122	7	5,7	115	94,3

Innan vi börjar analysera tabellen förklarar vi först vad de olika förkortningarna betyder. Förkortningen adj. innebär att lokal relation har uttryckts med hjälp av ett adjektivattribut.

(22) Jag tycker att *det finska skolsystemet* är bra, bortsett från högstadiet.

Bs och hs står för att lokal relation har uttryckts med en bisats och en självständig huvudsats.

(23) I storstäderna är bullret ofta så högt.

(24) I min klass där finns flera studerade som har körkort och bil.

Såsom tabellen ovan visar behärskar eleverna några lokala relationstyper med 100 procents säkerhet. Men det som vållar svårigheter för eleverna är regeln när man

obligatoriskt måste tillägga ett -s och när man inte behöver göra det. I vårt material förekom dessa två exempel.

- (25) Båtresan till *Umeå hamn* tog fyra timmar och min bror blev nervös.
(26) *Nästan varje vecka jobbar jag i travtävlingar i *Seinäjäki travbana*.

I exemplet 25 använder eleven lokal relation helt korrekt när han bildar en konstruktion, som är ett fast begrepp, utan genitivändelse -s. I exemplet 26 är det i sin tur fråga om ett övergeneraliseringsfel. Eleven tror att det när som helst är möjligt att lämna bort genitivmarkör -s när det är fråga om ett nordiskt namn som slutar på en vokal vilket alltså inte är fallet. Annars är andelen fel ganska liten. Vi väntade i början att eleverna skulle ha haft mera svårigheter när det gäller lokal relation. Det var överraskande att märka hur bra gymnasisterna kan använda olika slags prepositionella motsvarigheter till genitiv. Vi hade i början av undersökningen trott att eleverna skulle ha använt prepositionen *av* i större mån, nästan på bekostnad av andra prepositioner därför att den tycks vara den vanligaste prepositionen för att uttrycka genitiv. Men så var inte fallet i vår undersökning eftersom prepositionen bara förekommer tre gånger i materialet och bara ett fall är felaktigt.

I vårt material fördelar sig de olika typerna av lokal relation procentuellt på följande sätt.

Tabell 11. Olika typer av lokal relation

typ	%
i	40,2
på	1,6
till	14,8
från	0,8
av	2,5
om	0,8
adj.	3,3
s-gen	33,5
bs	1,6
hs	0,8
tot.	100,0

Tabellen visar att det klart populäraste sättet att uttrycka lokal relation sker med hjälp av prepositionen *i*. Därefter följer s-genitiv. Att prepositionen *till* är så omtyckt beror på uppsatsrubrikerna eftersom en av dem innebär att gymnasisterna skriver om någon resa de har gjort. I materialet finns det satser av följande slag.

(27) Den där *resan till Umeå* var jättefint.

(28) *Resan till Rhodos* var mycket häflig.

När det gäller andra uttryckssätt för lokal relation finns det inte så stora skillnader i andelen men att uttrycka lokal relation med en bisats eller en hel huvudsats är ganska sällsynt.

5.2.3 Utvecklingen på gruppnivå

Här presenterar vi förekomsten av den lokala relationen i varje årskurs. Vi ger andelen rätta och felaktiga typer och berättar hur den lokala relationens inläring går till.

Tabell 12. Lokal relation i årskurs 1

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
i	14	1	7,1	13	92,9
till	18	0	0,0	18	100,0
från	1	0	0,0	1	100,0
av	1	1	100,0	0	0,0
adj.	2	0	0,0	2	100,0
s-gen	10	2	20,0	8	80,0
tot.	46	4	8,7	42	91,3

I årskurs 1 har gymnasisterna använt lokal relation 46 gånger i sina uppsatser. De har alltså använt i genomsnitt 0,71 olika typer av lokal relation per uppsats och typerna utgör 17,8 procent av alla genitivartade relationer.

Tabell 13. Lokal genitiv i årskurs 2

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
i	19	0	0,0	19	100,0
på	1	0	0,0	1	100,0
s-gen	10	1	10,0	9	90,0
bs	1	0	0,0	1	100,0
hs	1	0	0,0	1	100,0
tot.	32	1	3,1	31	96,9

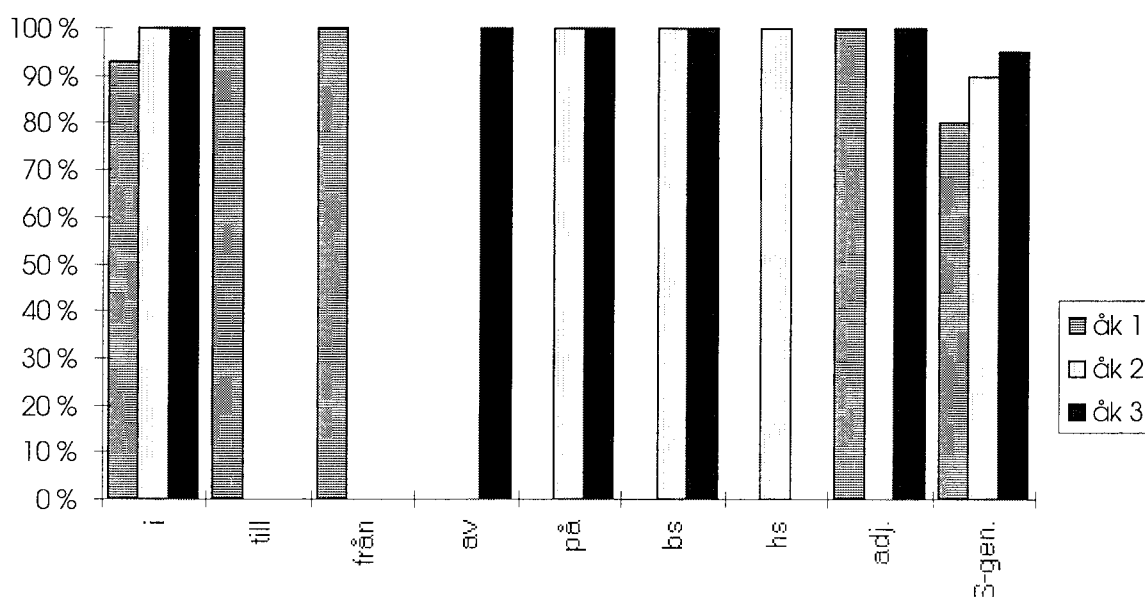
I årskurs 2 är det totala antalet lokala relationer 32. Detta innebär att i varje uppsats finns det nästan 0,5 lokala relationer dvs. dess procentuella andel av alla årskursens genitivartade relationer är 13,6 procent.

Tabell 14. Lokal relation i årskurs 3

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
i	16	0	0,0	16	100,0
på	1	0	0,0	1	100,0
av	2	0	0,0	2	100,0
om	1	1	100,0	0	0,0
adj.	2	0	0,0	2	100,0
s-gen	21	1	4,8	20	95,2
bs	1	0	0,0	1	100,0
tot.	44	2	4,5	42	95,5

I årskurs 3 förekommer sammanlagt 44 lokala relationer, vilket gör 0,68 lokala relationer per uppsats. Andelen lokala relationer av alla genitivartade relationer på alla årskurser blir 14,2%.

Följande figur visar hur eleverna har lyckats med olika uttryckssätt för den lokala relationen under hela gymnasietiden.



Figur 2. Behärsknigen av lokal relation i de olika årskurserna

Att uttrycka lokal relation med prepositionerna *på*, *till* och *från* behärskas hela tiden hundra procentigt men eftersom dessa prepositioner är så få lönar det sig inte att dra några långtgående slutsatser av det. När den lokala relationen uttrycks utan slutändelsen -s förekommer de flesta felen i årskurs 1 medan antalet fel minskar i årskurs 2 och 3. S-genitiv vållar några svårigheter hos eleverna.

Eftersom lokal relation kan uttryckas både med slutändelsen -s och utan den finns det många fel hos eleverna. Av alla de sju fel som förekommer hos lokal genitiv är fyra (57,1 procent) just av denna typ (två i årskurs 1, ett i årskurs 2 och ett i årskurs 3). Dessa slags fel kan klassificeras som övergeneraliseringsfel.

(29) *Jag kommer ihåg *Nurmo gymnasiet* som trygg och trevlig plats.

(30) **Norge sej* är det populäraste fisket som jag vet.

Förutom de fall som vi nyss presenterade förekommer det bara några enstaka fel. I årskurs 1 har en elev en gång använt prepositionen *av* felaktigt då det korrekta alternativet är *i*. I årskurs 1 finns det också ett fall då eleven använder prepositionen *i* i stället för prepositionen *för*. De här felen kan varken sägas vara övergeneraliserings- eller förenklingsfel.

(31) *Jag tittade också mycket sport av TV och läser *sportsidor av tidningar*.

(32) *Min bästa plats i tävlingar var i somras när jag varit tredje i *finska mesterskapet i ungdomar*.

I allmänhet kan man konstatera att de flesta fel förekommer i årskurs 1. I årskurs 2 finns det bara ett fel men när man uppnår årskurs 3 är det totala antalet fel litet större, nämligen två. Att det i årskurs 1 förekommer mest fel var ett resultat som vi redan förut väntade oss att få. I stället var faktumet att det finns mera fel i årskurs 3 än i årskurs 2 mot våra förväntningar. Å andra sidan är det svårt att dra någon allmän slutsats eftersom det totala antalet fel hos lokal relation är så litet.

Till slut kan man nämna att övergeneralisering är den vanligaste feltypen hos eleverna när det är fråga om lokal relation. Det finns sammanlagt tre övergeneraliseringsfel i uppsatserna och de utgör 42,9 procent av alla fel hos lokalitet. I årskurs 1 förekommer det mest övergeneraliseringsfel vilket inte är något under. Ett fel (14,2 procent) räknas som förenklingsfel och de andra tre felen som också utgör 42,9 procent av alla fel hör till fel som är svåra att klassificera.

5.3 Släktskapsrelation

5.3.1 Funktion och bildningssätt

Släktskapsgenitiv uttrycker, som dess namn redan antyder, människorelationer. Både huvudordet och attributet är personbeteckningar, kärnledet betecknar släkting, vän eller ovän (Amnell & Saari 1978:79, Pitkänen 1983:79). Denna genitivtyp uttrycks i två av tre fall med s-genitiv men bruket av prepositionen *till* förekommer också i var fjärde konstruktion av släktskapsgenitiv (Pitkänen 1983:79).

(33) *mammas kusin - kusinen till mamma*

(34) *flickans vän - vännen till flickan*

(35) *hans dotters barn - barnet till hans dotter*

Det är värt att observera att i några konstruktioner av släktskapsgenitiv kan vid sidan av prepositionen *till* också andra prepositioner förekomma. Prepositionen *efter* används i satsen *änka efter någon* och *med* i fraserna *vara god vän med någon*, *vara ovän med någon* (Pitkänen 1983:80).

Användningen av den sistnämnda konstruktionen har sina egna begränsningar eftersom inskjutningen av genitivattributet mellan den obestämda artikeln eller det obestämda pronomenet och huvudordet inte är möjlig. Däremot går det bra att utnyttja prepositioner *av* eller *till* med dessa konstruktioner.

(36) **en hennes väninna*

en av hennes väninnor
en väninna till henne

(37) **någon min kusin*

någon av mina kusiner
någon kusin till mig

5.3.2 Användning i inläraarsvenska

Uttryck för släktskapsrelation förekommer 117 gånger i elevernas uppsatser och dess andel av alla löpord är 0,4 procent. Släktskapsrelation utgör 14,6 procent av alla fall; dess frekvens är alltså lägre än possessiv och lokal relation. I medeltal finns det 1,8 släktskapsrelationer per uppsats men det måste påpekas att det finns uppsatser som inte innehåller ett enda uttryck för denna relation.

Följande tabell visar hur användningen fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 15. Frekvenser för släktskapsrelation

åk	tot.	släkts.	%
1	258	49	19,0
2	236	35	14,8
3	309	33	10,7
tot.	803	117	14,6

I vårt material är släktskapsrelation i årskurs 1 och 2 mera frekvent än lokal relation vilket vi redan förut kunde vänta oss eftersom eleverna i årskurs 1 och 2 inte känner till så många slags genitiviska relationer. I årskurs 3 är släktskapsrelation den tredje frekventa relationstypen strax efter possessiv och lokal relation. Det finns en ganska stor skillnad i användningen av släktskapsrelation mellan årskurs 1 och 3. Man kan också märka att användningen av släktskapsrelation hela tiden minskar när man övergår från en årskurs till en annan. Skillnaderna mellan årskurs 1 och 3 kan betraktas som statistiskt nästan ($p < 0.05$) signifikanta.

Felfrekvensen hos släktskapsrelation är låg; bara tre av 117 fall är felaktiga vilket innebär att den procentuella andelen felaktiga släktskapsgenitiver är 2,6 procent vilket är en nästan lika stor procent som hos possessiv relation.

Hur rätta och felaktiga släktskapsrelationer fördelar sig på de olika årskurserna kan ses i följande tabel.

Tabell 16. Rätta och felaktiga släktskapsrelationer i de olika årskurserna

åk	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
1	49	2	4,1	47	95,9
2	35	1	2,9	34	97,1
3	33	0	0,0	33	100,0
tot.	117	3	2,6	114	97,3

Här är tendensen olik i jämförelse med possessiv och lokal relation. Behärsksningen av släktskapsrelation är som sämst i årskurs 1 och den förbättras i varje årskurs och när man är i årskurs 3 är behärsksningen redan hundra procentigt.

I vårt material fördelar sig de olika typerna av släktskapsrelation på följande sätt.

Tabell 17. Rätta och felaktiga typer av släktskapsrelation

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	97	0	0,0	97	100,0
din	1	0	0,0	1	100,0
hans	3	0	0,0	3	100,0
hennes	4	1	25,0	3	75,0
vår	6	0	0,0	6	100,0
s-gen	4	0	0,0	4	100,0
best.	2	2	100,0	0	0,0
tot.	117	3	2,6	114	97,4

Tabellen visar att släktskapsrelation behärskas hundra procentigt utom i två olika fall. När släktskapsrelation uttrycks med *hennes* förekommer det ett fel som utgör 25 procent av alla fel hos *hennes*. Men som man kan se är också antalet totala fall hos *hennes* fyra då blir naturligtvis också den procentuella andelen stor. Med beteckningen *best.* hänvisas till sådana fall av släktskapsrelationer där skribenten har använt bestämd form av substantiv för att uttrycka människorelationer.

De olika typerna av släktskapsrelation i vårt material fördelar sig procentuellt på följande sätt.

Tabell 18. Andelen av olika typer av släktskapsrelation

typ	%
min	82,9
din	0,9
hans	2,6
hennes	3,4
vår	5,1
s-gen	3,4
best.	1,7
tot.	100,0

I tabellen kan man lätt märka att släktskapsrelation med possessivt pronomen *min* (82,9 procent) dominerar. Därefter är skillnaderna inte särskilt stora. De fall då släktskapsgenitiv används är 17,1%. Det är inte underligt att *min* används så mycket eftersom man i allmänhet talar om sina egna släktingar och föräldrar.

(38) I somras reste jag med *min vän* till England.

(39) När *min pappa* har tid jag går ut och jag joggar med honom.

(40) *En av mina kompisar* fungerar där som en lärare.

Det sista fallet (exempel 40) har vi räknat under grupp *min*. I elevernas uppsatser är denna slags sats ganska typisk. Substantivet som fogas till konstruktionen *en av mina X* är antingen en vän eller en kompis. I början väntade vi att någon eller några av gymnasisterna skulle ha använt den prepositionella motsvarigheten till genitiv *till* hos släktskapsrelation. Det förekommer inte ett enda fall. Alla släktskapsrelationer har uttryckts antingen med ett possessivt pronomen eller med s-genitiv.

5.3.3 Utvecklingen på gruppnivå

Tabell 19. Släktskapsrelation i årskurs 1

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	39	0	0,0	39	100,0
hans	1	0	0,0	1	100,0
hennes	3	0	0,0	3	100,0
vår	3	0	0,0	3	100,0
s-gen	1	0	0,0	1	100,0
best.	2	2	100,0	0	0,0
tot.	49	2	4,1	47	95,9

Såsom tabellen visar har gymnasisterna i årskurs 1 använt släktskapsrelation 49 gånger i sina uppsatser. De har utnyttjat i genomsnitt 0,7 släktskapsrelation per uppsats och typerna utgör 19,0 procent av alla årskursens genitivartade relationer.

Tabell 20. Släktskapsrelation i årskurs 2

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	26	0	0,0	26	100,0
din	1	0	0,0	1	100,0
hans	2	0	0,0	2	100,0
hennes	1	1	100,0	0	0,0
vår	2	0	0,0	2	100,0
s-gen	3	0	0,0	3	100,0
tot.	35	1	2,9	34	97,1

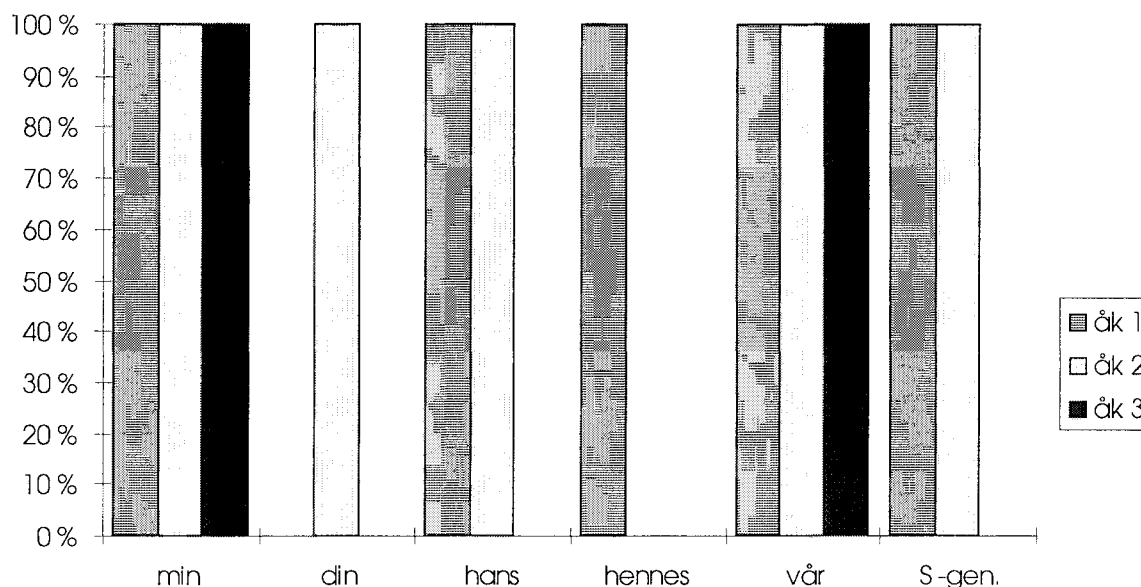
I årskurs 2 är det absoluta antalet släktskapsrelationer 35. I varje uppsats förekommer det ungefär 0,5 fall och andelen släktskapsrelationer av alla genitivartade uttryck på alla årskurser blir 14,8%.

Tabell 21. Släktskapsrelation i årskurs 3

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
min	32	0	0,0	32	100,0
vår	1	0	0,0	1	100,0
tot.	33	0	0,0	33	100,0

I årskurs 3 förekommer uttryck för släktskapsrelation 33 gånger i elevernas uppsatser. Detta innebär att det finns cirka 0,5 fall för släktskapsrelationer per uppsats och de utgör 0,11 procent av alla årskursens genitivartade uttryck. I tabellen kan man också märka att gymnasisterna inte gör några fel i årskurs 3.

Följande figur visar hur eleverna har utnyttjat olika uttryck för släktskapsrelation i sina uppsatser genom hela gymnasiet.



Figur 3. Behärsknigen av släktskapsrelation i de olika årskurserna

Till en början kan man konstatera att olika uttryck för släktskapsrelation behärskas mycket bra. I årskurs 3 behärskar gymnasisterna det hundra procentigt men eftersom det inte förekommer så många olika typer av släktskapsrelation är det svårt att dra några allmänna slutsatser av detta. Behärsknigen av andra typer av släktskapsrelation än *hennes* håller sig på samma nivå under hela gymnasiet.

I årskurs 1 förekommer det två fel som är likadana. Två elever har i sina uppsatser använt bestämd form av substantivet *modern* i stället för possessivt pronomen *min* och substantiv för att uttrycka släktskapsrelation. De har sannolikt tagit regeln för generellt att bestämd form är någonting bekant dvs. samma sak som vars och ens mor. Vi vill också poängtera att alla sensorer hade rättat till detta fel så att *modern* blir *min mor*.

(41) *Efter träning läser jag läxor och ring till *modern*.

(42) *Då är klockan mycket och *morsan* har gjort något att äta.

Alla andra uttrycksmöjligheter för släktskapsrelation behärskas hundra procentigt i årskurs 1. Annars kan man också konstatera att kunnandet av olika typer av släktskapsrelationer är fullständigt genom hela gymnasiet utom ett enstaka fall. I årskurs 2 finns det nämligen ett fel hos släktskapliga relationsuttryck. Eleven har använt *hennes* i stället för *hans*. Detta kan bero på misstag eftersom det inte förekommer flera sådana feltyper.

(43) *Han börjar fråga några saker men *hans mamma* hinner inte svara *hennes mamma* kommer snart från jobbet.

5.4 Subjektiv relation

5.4.1 Funktion och bildningssätt

Uttrycket *broders resa* är ett bra exempel på subjektiv genitiv. Denna typ av genitiv används när subjektet själv utför en handling. Detta gäller också när det är fråga om sådana typer av genitiv som t.ex. *skogens susande* = *skogen susar*. Detta förverkligas så att genitiven fungerar som subjekt i en aktiv sats och verbalsubstantivet dvs. det substantiv som omedelbart följer genitiven anger predikat t.ex. *broders resa* = *brodern reser* (Thorell 1982:47).

Man hittar subjektiv genitiv i texten genom att fråga *vem gör någonting?*. Vanligtvis uttrycks subjektiv genitiv med s-genitiv men en prepositionell motsvarighet till genitiv kan också förekomma. De fall då genitiv betecknar upphov eller ursprung utgör ett undantag dvs. prepositionen *av* kan utnyttjas i genitivbildningen (Amnell & Saari 1978:68-69).

UPPHOV: *Jag läste en bok av Selma Lagerlöf.*

(Här finns det inte någon möjlighet till S-genitiv om man vill bevara samma tanke.)

URSPRUNG: *Undersökningens resultat/resultaten av undersökningen*

(Amnell & Saari 1978:68-69).

Det bör dock påpekas att s-genitiv och omskrivning med prepositionen *av* motsvarar varandra direkt.

(44) *Bergströms skillsmessa var uppmärksamhetsväckande.*

(45) *Skillsmässan av Bergström var uppmärksamhetsväckande.*

Satsen (44) betyder att Bergströms verkligen har skilt sig medan i (45) är det fråga om något verk t.ex. en bok eller ett musikstycke som Bergström har skrivit eller komponerat. I några fall måste man använda prepositionen *i*, en sammansättning eller ett particip för att uttrycka subjektiv genitiv (Amnell & Saari 1978:71-72).

(46) *minskningen i inkomsterna - de minskade inkomsterna - inkomstminskningen*

5.4.2 Användning i inläraarsvenska

Som man redan förut kunde vänta sig är possessiv, lokal och släktskapsrelation de mest förekommande relationstyperna i elevernas uppsatser. Man kan dessutom också hitta några andra typer i uppsatserna som ändå förekommer i betydligt mindre mån. En sådan här typ är t.ex. subjektiv relation. I vårt material hittade vi subjektiva fall 37 gånger. Detta fall utgör alltså 4,6 procent av alla genitivartade uttryck och per uppsats finns det totalt nästan 0,2 subjektiva fallexempel. Subjektiv relation fördelar sig årskursvis på följande sätt.

Tabell 22. Frekvenser för subjektiv relation

åk	tot.	subj.	%
1	258	1	0,4
2	236	6	2,5
3	309	30	9,7
tot.	803	37	4,6

Tabellen visar att användningen av subjektiv relation ökar hela tiden när man övergår från årskurs 1 till årskurs 3. Att subjektiv relation används bara en gång i årskurs 1 är ganska överraskande eftersom den är lätt att bilda dvs. s-genitiv är i nästan alla fall den enda möjligheten. När man betraktar detta fall ännu noggrannare kan man märka att satsen också kan tolkas som possessiv så att inga "klara" fall av subjektiv relation förekommer i årskurs 1. Skillnaderna i behärsningen av subjektiv genitiv mellan årskurs 1 och 3 är statistiskt mycket signifikanta ($p < 0.001$), mellan årskurs 2 och 3 statistiskt signifikanta ($p < 0.01$).

(47) Jag har alltid tyckt om idrott och det har varit *en av min hobbies* ganska länge.

Det är inte underligt att det i årskurs 3 förekommer ganska många fall av subjektiv relation eftersom en uppsatsrubrik *tankar inför skolans slut* innehåller subjektiv genitiv. Resultatet är också litet vilseledande därför att 17 av 30 uttryck för subjektiv relation finns i rubrikerna och bara 13 inne i själva uppsatserna men man kan ändå se tendensen att användningen av subjektiv relation växer från årskurs 1 till årskurs 3.

Det som är intressant när det gäller subjektiv relation är att i årskurs 2 har eleverna uttryckt den fem gånger med s-genitiv men en elev har så att säga undvikit subjektiv genitiv genom att använda en bisats i stället för s-genitiv. Han har kanske inte varit

säker på om det går att använda s-genitiv och han har använt en bisats för att försäkra sig om att det inte uppstår fel i hans uppsats.

(48) Men när barnen tittar flera timmar per dag framför television, det inte är bra. *Filmerna kommer drömmar, när barnen sover.*

Vi vill poängtera att den föregående satsen inte kan tolkas som fel. Vi vill bara visa att det finns många olika sätt att uttrycka en relationstyp. Här skulle det ha varit helt möjligt att uttrycka satsen med s-genitiv t.ex. *på nätterna återkommer filmerna i barnens drömmar.*

I årskurs 3 gör en elev ett fel i användningen av subjektiv relation; han använder inte genitivmarkören -s även om den är obligatorisk.

(49) **Musiken roll i mitt liv.*

Det är svårt att förklara detta fel eftersom felet förekommer i rubriken som har getts redan tidigare för eleverna. Felet kan betraktas antingen som övergeneraliserings- eller förenklingsfel.

Följande tabell visar hur olika uttryck för subjektiv relation fördelar sig i uppsatserna.

Tabell 23. Andelen av olika typer av subjektiv relation

typ	%
av	2,7
s-gen	94,6
bs	2,7
tot.	100,0

Man kan se att s-genitiv dominerar i samband med användningen av subjektiv relation. Det är naturligtvis inte onormalt för den uttrycks nästan enbart med s-genitiv. Andelen s-genitiv vore ännu högre om en elev skulle ha använt s-genitiv då han har utelämnat genitivmarkören -s. I elevernas uppsatser uttrycker subjektiv relation att någon gör något, såsom definitionen av subjektiv genitiv också i grammatikböckerna lyder. I gymnasisternas uppsatser förekommer det ganska många olika slags subjektiva fall. I vårt material hittade vi exempel av följande slag.

(50) En television påverkar mera negativt om *pojarnas lekar* än flickornas.

(51) Koloxid fungerar som en glasväg: den släpper in *solens värme*.

(52) Jag tror, fast vi har stora svårigheter i samhället, att Rehn klarar sig bäst i *presidentens arbete*.

Som vi kan märka är subjektiv relation inte bunden till en viss uppsatsrubrik eller en uppsats. Även om rubriken *tankar inför skolans slut* förorsakar många subjektiva fall rymms det också några i andra uppsatser.

5.5 Temporal relation

5.5.1 Funktion och bildningssätt

Temporal genitiv, som egentligen är en underkategori av lokal genitiv, anger placeringen i tiden dvs. ett tidsord fungerar som genitivattribut (Pitkänen 1983:78). För det mesta används prepositionerna *under, på, från* och i viss mån också *i* och *av* men det är också möjligt att utnyttja s-genitiv (Amnell & Saari 1978:72). Valet av prepositionen är beroende av om det är fråga om en händelse vid en viss tidpunkt eller under en viss tidrymd eller om det gäller förfluten tid, nutid eller framtid (Pitkänen 1983:79).

(53) *tentamina under terminen - terminens tentamen*

(54) *människorna på 1900-talet - 1900-talets människor*

(55) *skalderna från 1800-talet - 1800-talets skaldar*

(56) *myterna i forna tider - forna tiders myter*

(57) *i början av veckan - i veckans början*

Denna genitivtyp kan som också var fallet hos lokal genitiv alltid ersättas med en bisats, närmare sagt med en relativsats (Amnell & Saari 1978:72). Ibland behöver man uttrycka temporal genitiv med en sammansättning eller ett adjektivattribut (Pitkänen 1983:79).

(58) *1900-talets människor - de människor som lever på 1900-talet.*

5.5.2 Användning i inläraarsvenska

I vårt material fann vi att eleverna hade använt uttryck för temporal relation sammanlagt 27 gånger. Detta innebär att det i genomsnitt finns 0,1 fall per uppsats dvs. deras antal är mycket litet. Andelen av temporal fall av alla genitivartade fall är 3,4 procent. Temporal relation används i de olika årskurserna på följande sätt.

Tabell 24. Frekvenser för temporal relation

åk	tot.	temp.	%
1	258	16	6,2
2	236	2	0,8
3	309	9	2,9
tot.	803	37	4,6

I tabellen kan man se att temporal relation är allra vanligast i årskurs 1. Sedan minskar dess användning ganska drastiskt och i årskurs 3 ökar det absoluta antalet igen. Att det finns flera uttryck för temporal relation i årskurs 1 än i de två andra årskurserna hänger samman med rubrikerna. Mest har eleverna använt temporal genitivartade uttryck när rubriken heter *Ett tal om det finska gymnasiesystemet* och *Min resa till X*, bara ett fall i årskurs 1 finns under någon annan rubrik. Skillnaderna i behärsningen mellan årskurs 1 och 2 är statistiskt signifikanta ($p < 0.01$).

Som det redan i början av detta avsnitt står kan temporal relation uttryckas på flera olika sätt. I elevernas uppsatser förekommer det också många slags varianter. I följande tabell visar vi vilka typer som förekommer och vad som är deras andel av alla temporal fall.

Tabell 25. Olika uttryck för temporal relation

typ	%
i	14,8
av	70,4
s-gen	11,1
efter	3,7
tot.	100,0

I tabellen kan man se att när det gäller att uttrycka temporal relation är prepositionen *av* den mest använda. Detta beror på att 66,7 procent av de satser där det finns temporal relationer innehåller uttryck *i början*, *i mitten* eller *i slutet av* som eleverna har lärt som sådana i textböckerna. Dessa uttryck lärs in som helfraser.

(59) Jag började *i början av 1980-talet*.

(60) Vi har prov *i mitten och i slutet av perioden*.

För att visa hur eleverna annars har använt temporal relation ger vi också exempel på prepositionerna *i* och *efter* samt *s-genitiv*.

(61) Samtidigt kan vi träna teknik osv. Det är *den första turneringen i hösten*.

(62) *Datumet i brevet* var den 7. juni 1882.

(63) *Efter lunch på söndagen* flygde vi tillbaka till Finland.

(64) Då jag kommer hem åter jag någonting och läser *dagens post*.

5.5.3 Utvecklingen på gruppnivå

Även om materialet gällande temporal relation är litet tycker vi att det är nyttigt för läsaren (vi vill också vara konsekventa) att veta vilka typer av temporal relationer gymnasisterna använder i de olika årskurserna. Därför visar vi med tabeller hur användningen av temporal relation fördelar sig i de olika årskurserna.

Tabell 26. Temporal relation i årskurs 1

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
i	1	0	0,0	1	100,0
av	14	1	7,1	13	92,9
s-gen	1	0	0,0	1	100,0
tot.	16	1	6,3	15	93,7

Tabellen visar att eleverna i årskurs 1 behärskar användningen av temporal genitivartade uttryck bra. Det populäraste sättet att uttrycka denna relation sker med hjälp av prepositionen *av*. S-genitiv och den prepositionella motsvarigheten *i* används också men bara i liten mån. I årskurs 1 förekommer det ett fel i elevernas uppsatser. En elev har nämligen inte använt någon preposition alls även om satsen kräver prepositionen *av*.

(65) **I början gymnasium känner mycket svårt men jag trivs här.*

Detta slags fel kallas förenklingsfel. Eleven har inte vetat vilken preposition han måste använda i konstruktionen och därför har han utelämnat prepositionen helt och hållet.

Vi kommer inte att visa någon tabell över hur eleverna använder temporala genitivmarkade uttryck i årskurs 2 eftersom det bara förekommer två exempel i vårt material. Båda eleverna har uttryckt relation med prepositionen *av* och de har lyckats med det hundra procentigt dvs. i årskurs 2 förekommer det inte några fel.

Tabell 27. Temporal relation i årskurs 3

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
<i>i</i>	3	0	0,0	3	100,0
<i>av</i>	4	0	0,0	4	100,0
<i>s-gen</i>	1	1	100,0	0	0,0
<i>efter</i>	1	0	0,0	1	100,0
tot.	9	1	11,1	8	88,9

Man kan se i tabellen att både i årskurs 1 och 3 är prepositionen *av* den mest använda varianten för att uttrycka temporal relation. Därtill används också prepositionerna *i* och *efter*. Det ser ut som om behärsknigen av temporal relation vore dålig i årskurs 3 men det beror på att det totalt bara finns 9 temporala fall i vårt material och det förekommer ett fel så att felprocenten blir stor även om antalet fel är litet. Det enda felet som förekommer i årskurs 3 är av följande slag.

(66) **Den första delen vinnare* var Martti Ahtisaari och Elisabeth Rehn.

Här har temporal relation uttryckts utan att sätta genitivmarkören *-s* i slutet av substantivet. Det är svårt att förstå varför eleven har gjort ett sådant fel. Det kan bero på övergeneralisering eftersom slutändelsen utelämnas vid sådana typer av lokal relation som vid nordiska ortnamn som slutar på vokal. Det är också möjligt att eleven har förenklat regeln eller felet kan ha uppstått av misstag.

5.6 Totalitetsrelation

5.6.1 Funktion och bildningssätt

Huvudordet i totalitetsgenitiv betecknar en del av en helhet och denna helhet uttrycker själva genitiven i detta fall. Här är det inte direkt fråga om något slags ägande även om denna del är någonting som genitiven *har*. Av totalitetsgenitiv är det omöjligt att bilda predikativ t.ex. *flickans hår*, **håret är flickans* vilket går alldeles utmärkt hos possessiv genitiv t.ex. *flickans docka*, *dockan är flickans*. Såsom framgår i dessa två exempel är håret en del av flickan någonting som dockan inte kan vara (Amnell & Saari 1978:76).

Prepositionen *av* är den mest förekommande varianten men hos totalitetsgenitiv finns det också andra att välja på som bestäms p.g.a. hur genitiven och dess huvudord förhåller sig till varandra (Amnell & Saari 1978:76). I följande exempel är prepositionen *av* det korrekta alternativet.

- (67) *norra delen av staden - stadens norra del*
 (68) *slutet av veckan - veckans slut*

När huvudordet betecknar en yttre del av en helhet används prepositionen *på*. Detsamma gäller när genitiven uttrycker egenskaper (Amnell & Saari 1978:77).

- (69) *taket på huset - husets tak*
 (70) *färgen på håret - hårets färg*
 (71) *höjden på berget - bergets höjd*

Det bör dock iakttas att om prepositionen *på* redan står före genitiv väljs *av* till den omskrivande prepositionen t.ex. *på taket av huset* (Amnell & Saari 1978:78). När huvudordet anger en inre del av genitiven kommer den lokala prepositionen *i* i fråga (Amnell & Saari 1978:78).

(72) *bilder i boken - bokens bilder*

(73) *motorn i bilen - bilens motor*

För att beteckna en persons egenskaper och känslor används gärna prepositionen *hos*. När ett abstrakt egenskapsbetecknande substantiv förekommer i samband med ett icke-personligt huvudord används prepositionen *i* (Amnell & Saari 1978:78).

(74) *känslorna hos modern - moderns känslor*

(75) *flitigheten hos eleverna - elevernas flitighet*

(76) *mäktigheten i slottet - slottets mäktighet*

Med prepositionen *till* är det möjligt att uttrycka en lös del av en helhet som man kan märka i följande exempel: *nyckeln till rummet - rumsnyckeln* (Amnell & Saari 1978:78).

5.6.2 Användning i inläraarsvenska

Ju längre vi kommer i klassifikationen av olika relationstyper desto mindre används den ifrågavarande typen. Totalitetsrelation är mycket sällsynt i gymnasisternas uppsatser; den förekommer bara 16 gånger i vårt material. Till följd av detta finns det i medeltal 0,08 totalitetsrelationer per uppsats och deras andel av alla genitivartade uttryck är 2,0 procent.

I följande tabell visar vi hur användningen av totalitetsrelation fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 28. Frekvenser för totalitetsrelation

åk	tot.	totrel.	%
1	258	3	1,2
2	236	8	3,4
3	309	5	1,6
tot.	803	16	2,0

Att andelen uttryck för totalitetsrelation är lägst i årskurs 1 var ett resultat som vi redan förut väntade oss att få. Användningen ökar när eleverna är i årskurs 2 men minskar igen i årskurs 3. Det totala antalet totalitetsrelationer är så litet att skillnaderna inte kan betraktas som statistiskt signifikanta.

Hur användningen av olika uttrycksmöjligheter för totalitetsrelation fördelar sig kan ses i följande tabell.

Tabell 29. Olika typer av totalitetsrelation

typ	%
i	6,3
på	12,5
av	43,7
s-gen	31,3
bs	6,3
tot.	100,0

Denna tabell visar att den mest förekommande varianten att uttrycka totalitetsrelation sker med hjälp av prepositionen *av*. Därefter är det vanligt att uttrycka denna relation med s-genitiv. Det är påfallande att även om gymnasisterna tar nytta av totalitetsrelation bara i liten mån uttrycker de det på många varierande sätt.

Som tabellen ovan visar har en elev uttryckt totalitetsrelation genom en bisats. Detta är ett klart exempel på att eleven har undvikit genitivkonstruktionen eftersom han inte är säker på hur genitiven skall bildas.

(77) *När vi talar om goda sidor som cykel har*, den första saken som kommer är, att du kan ha frisk luft när du cyklar.

Eleven kunde ha uttryckt den föregående satsen också med genitivkonstruktionen dvs. med s-genitiv (*när vi talar om cykelns goda sidor...*) men han har valt att han använder en bisats. Genom att använda en bisats kan eleven vara säker på att han inte gör onödiga fel.

Det är inte alltid så lätt att hitta någon viss relationstyp eftersom kännetecknen inte är klara. I vårt material hittade vi två exempel på totalitetsrelation som på något sätt skiljer sig från det vanliga exemplet att uttrycka denna relation.

(78) Om medeltemperaturen höjade, skulle det bli alla slags problem: *havsytan* skulle höja och därför skulle miljoner av människor bli flyktingar.

(79) Annars anser jag att *presidents kön* inte spelar en stor roll i hans eller hennes beslutsfattande och kompetens.

5.6.3 Utvecklingen på gruppnivå

Eftersom det är möjligt att uttrycka totalitetsrelation på många varierande sätt kommer vi att visa hur användningen fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 30. Totalitetsrelation i årskurs 1

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
på	1	1	100,0	0	0,0
av	2	0	0,0	2	100,0
tot.	3	1	33,3	2	66,7

Tabellen visar att i årskurs 1 används totalitetsrelation mycket sällan. Två av gymnasisterna utnyttjar prepositionen *av*. Felprocenten är verkligen stor här men man kan inte dra några långtgående slutsatser av detta eftersom materialet är för litet. Det enda felet som förekommer i årskurs 1 är att eleven använder en felaktig preposition i samband med genitivartade relationer.

(80) *Där hade vi mycket trevlig! *Den sämsta saken på resan* var att solen sken inte.

Tabell 31. Totalitetsrelation i årskurs 2

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
i	1	0	0,0	1	100,0
på	1	0	0,0	1	100,0
av	2	1	50,0	1	50,0
s-gen	3	2	66,7	1	33,3
bs	1	0	0,0	1	100,0
tot.	8	2	25,0	6	75,0

Man kan se i tabellen att eleverna i årskurs 2 använder fler olika slags typer för att uttrycka denna relation. Den mest omtyckta varianten hos gymnasisterna är att använda prepositionen *av* som också förorsakar svårigheter hos eleverna. Den andra feltypen som förekommer här är att eleven har glömt att använda slutändelsen *-s* även när den är obligatorisk.

(81) **Cykeln dåliga sidor* är åtminstone kallhet/en (=kylmyys).

(82) *Jag känner inga tävlingscyklar men jag har ibland tittat på *televisionen cykeltävlingar* och de cyklar så (lujaa), att jag kan glömma den sportarten.

(83) **Den bästa sidan av cykeln* är att den förorenar inte luften.

Exemplen 81 och 82 räknas som förenklingsfel eftersom eleven har lämnat bort slutändelsen *-s*. Varför vi inte tycker att felet ha uppstått av misstag är att det är en och samma elev som i sin uppsats har använt konstruktionen felaktigt. Felet i exemplet 83 är ett litet förståeligare fel. Där har eleven övergeneraliserat regeln. När det är helt korrekt att använda uttrycket *den största delen av något* som också innebär ett adjektiv i superlativ så är det enligt eleven också fullt möjligt att bilda en konstruktion som i exemplet 83 även om den korrekta satsen lyder *den bästa sidan med cykeln är att...*

När eleverna i årskurs 2 använder totalitetsrelation sammanlagt åtta gånger och tre av dessa är fel så blir andelen av felaktiga typer 37,5 procent. Det är enligt vår uppfattning ganska mycket även om man måste hålla i minnet att materialet gällande denna relation är så litet. Man kan emellertid se tendensen att ju flera olika typer av totalitetsrelation som används desto fler fel gör eleverna också.

Tabell 32. Totalitetsrelation i årskurs 3

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
av	3	0	0,0	3	100,0
s-gen	2	0	0,0	2	100,0
tot.	5	0	0,0	5	100,0

Tabellen visar att de använda sätten att uttrycka relation minskar när man övergår från årskurs 2 till årskurs 3. I årskurs 3 använder gymnasisterna s-genitiv och den prepositionella motsvarigheten *av* för att uttrycka totalitetsrelation. I denna årskurs förekommer det inte några fel. I årskurs 3 använder eleverna färre olika uttryck för totalitetsrelation än i årskurs 2.

5.7 Objektiv relation

5.7.1 Funktion och bildningssätt

Frågan *för vem har man gjort någonting?* står bakom objektiv genitiv (Amnell-Saari 1978:70). Genitivkonstruktionens huvudord förvandlas till aktivsatsens predikat och genitiven själv till objekt (Thorell 1982:47). Verbalsubstantiven som bär ändelserna *-ande*, *-else*, *-are* och *-ning* kan fungera som huvudord när det gäller objektiv genitiv (Amnell & Saari 1978:70).

(84) *Rymdens erövring = Människan har erövrat rymden.*

(85) *Boskapets nerslaktande = Någon har slaktat ner boskapet.*

Objektiv genitiv uttrycker föremål för verksamhet. Det är typiskt för finskan att använda genitiv i detta sammanhang men i svenskan utnyttjar man inte så ofta den, det förekommer åtminstone inte i talspråket (Fiilin m.fl. 1995:49).

Det som skiljer objektiv genitiv från subjektiv genitiv är att den kan omskrivas med ett prepositionsattribut. Omskrivningen gör konstruktionen ledigare, s-genitiven stelare (Amnell & Saari 1978:70).

(86) *användningen av uttrycket - uttryckets användning*

Den vanligaste prepositionen hos objektiv genitiv är *av* men andra kan också förekomma. Därtill är det möjligt att utnyttja en sammansättning (Fiilin m.fl. 1995:51).

(87) *kärleksbehov - behovet av kärlek*

(88) *längtan efter lugn och ro*

(89) *ersättning för förlusten*

Ibland kan urskiljningen av dessa två genitivtyper vålla svårigheter. Därför rekommenderas användningen av s-genitiv med subjektiv genitiv och bruket av prepositionen *av* med objektiv genitiv. T.ex. uttrycket *samhällets utveckling* är tvetydig. Å ena sidan kan det förstås att samhället utvecklar sig (=subjektiv genitiv; samhällets utveckling) å andra sidan att någon utvecklar samhället (=objektiv genitiv; utvecklingen av samhället) (Amnell & Saari 1978:71).

5.7.2 Användning i inläraarsvenska

När det är fråga om objektiv relation använder gymnasisterna den 9 gånger i sina uppsatser. Detta innebär att det i genomsnitt finns 0,05 uttryck för objektiv relation i uppsatserna dvs. den är mycket sällsynt. Den objektiva relationens andel av alla relationstyper är också liten; den utgör bara 1,1 procent av den totala andelen av dem.

I följande tabell kan man se hur användningen av objektiv relation fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 33. Frekvenser för objektiv relation

åk	tot.	obj.	%
1	258	0	0,0
2	236	4	1,7
3	309	5	1,6
tot.	803	9	1,1

Tabellen visar att i årskurs 1 används objektiv relation inte alls. Det absoluta antalet objektiva relationer är nästan lika stort i årskurs 2 och 3; i årskurs 2 förekommer det en objektiv relation mer.

I årskurs 2 uttrycker två elever objektiv relation med prepositionen *av*. En elev använder en infinitivkonstruktion som enligt vår uppfattning kan tolkas som ersättning av objektiv relation som vållar svårigheter för honom.

(90) Vi skulle göra någonting för saken, och *att börja använda cyklarna är en bra alternativ.*

Vi vill påpeka här att exemplet 90 har vi naturligtvis räknat som rätt eftersom satsen är helt korrekt, eleven bara inte använder ett uttryck för en genitivartade relation här utan han ersätter det med en infinitivkonstruktion.

Av de fyra fall av objektiv relation som förekommer i årskurs 2 är ett felaktigt. Eleven har valt fel preposition.

(91) *Eftersom *productera för bilarna* var i början och de flesta människor kan har inte råd till det.

Exemplet 91 är litet svårt att förstå men eleven har velat skriva *eftersom produktio-
nen av bilarna var i början...* som kan tolkas som objektiv relation. Detta fel kan
varken klassificeras som övergeneraliserings- eller förenklingsfel, eleven har kanske
använt bara den preposition som han i denna situation kommer ihåg.

Av de typer av objektiva relationer som används i årskurs 3 är fyra korrekta och en
felaktig. För att uttrycka objektiv relation i årskurs 3 utnyttjar gymnasisterna preposi-
tionen *av* i alla använda fallen. Det enda felet som uppstår hos en elev är att han
inte använder slutändelsen *-s* även om konstruktionen kräver det.

(92) **Den första delen vinnare var Martti Ahtisaari och Elisabeth Rehn.*

Samma exempel som 92 förekommer redan vid temporal relation (exemplet 66).
Detta beror på att det inte alltid är så lätt att avgöra vilken konstruktion som rep-
resenterar vilken relationstyp och i det här fallet kan konstruktionen tolkas både som
temporal och objektiv. Som vi redan tidigare diskuterat är det svårt att veta vad
undvikandet beror på. Felet i exemplet 92 kan antingen klassificeras som fören-
klingsfel eller det kan ha uppstått av mänskliga skäl t.ex. av brådska eller trötthet.

5.8 Definitiv relation samt relationstyp som i finskan anger målgrupp eller ämne

5.8.1 Funktion och bildningssätt

Som definitiv genitiv kallas uttryck som *Björneborgs stad* där huvudordet förklarar
det ord som står i genitiv. Detta innebär att namnet *Björneborg* och substantivet *stad*
kan jämnställas med hjälp av verbet *vara* (Amnell & Saari 1978:75).

(93) *Björneborgs stad = Björneborg är en stad.*

Med definitiv genitiv betecknas bara vissa administrativa begrepp vars huvudord är
län, stad, köping, kommun, socken, by eller *gård* (Amnell & Saari 1978:75). Den fö-

rekommer alltså för det mesta med Ortsnamn men det kan även vara ett appellativ (Pitkänen 1983:97).

(94) *Lapplands län*

(95) *Pyhäselkä kommun*

En konstruktion med definitiv genitiv är alltid en fast förbindelse och en omskrivning med preposition är omöjlig (Amnell & Saari 1978:76).

5.8.2 Användning i inläraarsvenska

Anledningen till att vi behandlar definitiv relation och relation som anger målgrupp eller ämne i finskan under ett och samma kapitel är att gymnasisterna har använt dessa relationstyper så litet och det förekommer bara ett fel. I fortsättningen använder vi förkortningen målgruppsrelation för den andra relationstypen.

Det absoluta antalet definitiva relationer i gymnasisternas uppsatser är 5. Det förekommer också 8 uttryck för målgruppsrelationer. Detta betyder att varje uppsats innehåller 0,04 definitiv eller målgruppsrelationer. Andelen av båda dessa typer av alla relationer blir 1,0 procent.

I följande tabeller visar vi hur användningen av definitiv och målgruppsrelation fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 34. Frekvenser för definitiv relation

åk	tot.	def.	%
1	258	0	0,0
2	236	0	0,0
3	309	5	1,6
tot.	803	5	1,0

Tabellen visar att ingen av eleverna i årskurs 1 eller 2 använder definitiv relation medan den används 1,6%. Det är intressant att märka att definitiv relation bara förekommer i årskurs 3 men å andra sidan är den en ganska sällsynt relationstyp.

I årskurs 3 är alla definitiva relationer av samma typ. Här spelar textböckerna en stor roll.

(97) Jag var hela sommar på *ön Kökar* eftersom mitt skulår hade varit jobbig och stressig och jag ville koppla av.

Att det inte förekommer några fel hos definitiv relation beror säkert på att denna relationstyp används av så få gymnasister men också av det faktum att alla uttryck (åtminstone i vårt material) lärs in som fasta fraser.

Tabell 35. Frekvenser för målgruppsrelation

åk	tot.	målg.	%
1	258	1	0,4
2	236	6	2,5
3	309	1	0,3
tot.	803	8	1,0

Man kan se i tabellen att målgruppsrelation används mest i årskurs 2. I årskurs 1 och 3 är det absoluta antalet målgruppsrelationer lika stort. Alla målgruppsrelationer i årskurs 2 är av samma typ och eleverna har skrivit om samma uppsatsrubrik *Barnen och televisionen*. De uttryck för målgruppsrelation som förekommer i vårt material är bildade av sammansättningar, av kombinationen mellan substantiv och adjektiv och ytterligare en relation som innehåller en av-konstruktion. I vårt material förekommer det exempel av följande slag.

(98) I somras reste jag med min vän till England. Det var *en engelska språkkurs*.

(99) Jag märkte, att *barnprogram* också kan skapa skräm eftersom ibland vågade de inte titta på TV ensamma.

(100) *Sedan sprang jag in i stugan och skrev till dem om mig och min farfar och förstås *histori av flaskan*.

Exemplet 100 räknas som fel på grund av den felaktiga prepositionen. Den korrekta satsen skulle lyda "...jag skrev till dem om mig och min farfar och förstås historien med/om flaskan. Detta fel är den enda som förekommer hos målgruppsrelation så att gymnasisterna behärskar denna relationstyp bra.

5.9 Måttsrelation

5.9.1 Funktion och bildningssätt

Måttsord som böjs i genitiv har varit utgångspunkt för namnet på denna genitivtyp och den har en tydlig adjektivisk funktion. Det genitiviska attributet som föregås av ett räkneord betecknar kärnledets omfång eller utsträckning i tid och rum (Pitkänen 1983:96).

(101) *en fem kilos gädda = en gädda som väger fem kilo*

(102) *en sju meters mur = en mur som är sju meter hög*

De användbara uttrycksmöjligheterna hos måttsgenitiv är s-genitiv, som används i hälften av alla fall, prepositionen *på* och i viss mån också *av* (Amnell & Saari 1978:80). En liten del av måttsgenitiv kan även uttryckas med en sammansättning (Pitkänen 1983:97).

(103) *en miljon marks förluster - förluster på en miljon mark*

(104) *en två timmars promenad - en promenad på två timmar*

5.9.2 Användning i inläraarsvenska

I vårt material förekommer måttsrelation bara sex gånger dvs. av alla relationstyper används den allra minst. Andelen måttsrelationer av alla relationer är 0,7 procent. Även om antalet måttsrelation är litet visar vi också här en tabell hur användningen av den fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 36. Frekvenser för måttsrelation

åk	tot.	måtts.	%
1	258	3	1,2
2	236	6	2,5
3	309	0	0,0
tot.	803	9	3,7

Det är mot våra förväntningar att måttsrelation förekommer i årskurs 1 och 2 medan det inte finns några i årskurs 3 eftersom vi anser att måttsrelation är en sällsynt relations-konstruktion och att eleverna i lägre årskurser inte använder den därför att den känns svår.

Att måttsrelation är svår kan ses när man betraktar antalet fel. Av alla sex måttsrelationer är tre felaktiga dvs. hälften av alla måttsrelationer. Felen fördelar sig på det sättet att det i årskurs 1 förekommer två fel och i årskurs 2 ett fel.

I årskurs 1 är båda fel av samma slag. Eleverna har nämligen bildat en måttsrelationskonstruktion utan att sätta in genitivmarkören -s.

(105) *Nästa kväll vi kom till Heathrow. Efter *två timmar bussresa* var vi i vår familj.

Detta fel kan räknas som förenklingsfel eftersom eleven har lämnat bort -s som kännetecknar genitiv. I årskurs 2 förekommer det ett fel som liknar felet i årskurs 1.

(106) *Några i min klass kommer till skolan med cykeln eftersom jag har *fem kilometer lång resa* till skola.

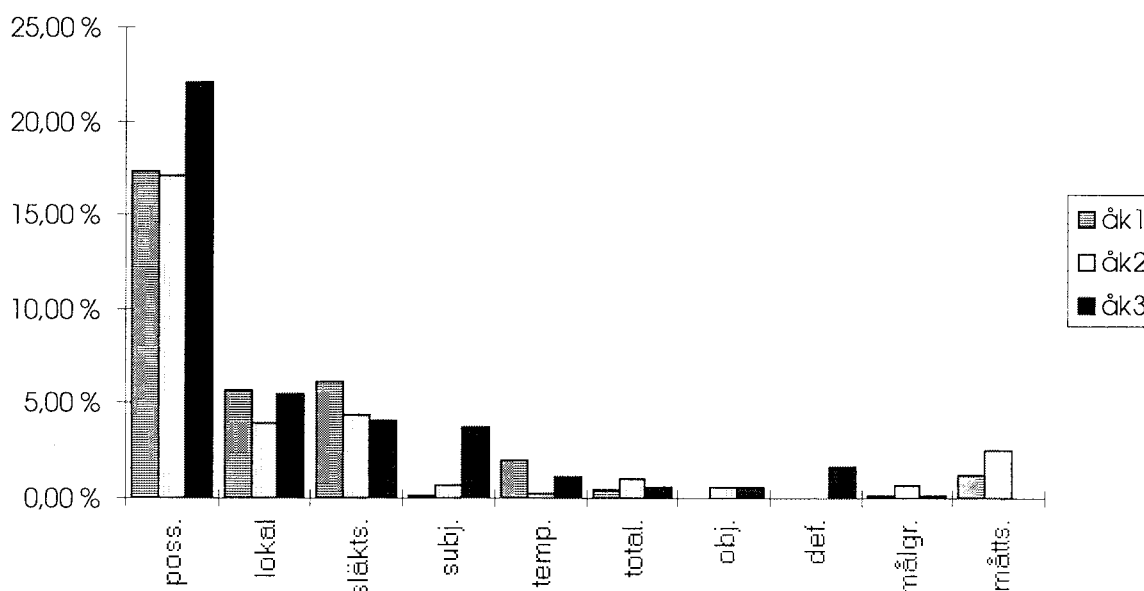
Tre elever i årskurs 2 har använt uttrycket som har nämnts i exempel 96 när de har skrivit om rubriken *Cykeln är inne*. Det som är intressant här är att 38 gymnasister har gjort sin uppsats över det nyssnämnda ämnet men bara tre av dem har använt konstruktionen *antalet cyklister*.

(96) På vårarna och somrarna, på vackert vädret, finns det många cyklister i alla ålder på gator och vägar och *antalet cyklister* ökar hela tiden.

Måtsrelation tycks vara den svåraste relationstypen för gymnasisterna. Även om vårt material gällande måtsrelation bara innehåller få fall kan man emellertid märka tendensen att måtsrelation inte är populär bland eleverna och att den känns svår.

5.10 Sammanfattning av de olika relationstyperna

För att få en helhetsbild av hur olika relationstyper är representerade visar vi i en figur hur användningen av relationstyper fördelar sig på de olika årskurserna.



Figur 4. Hur användningen av olika relationstyper fördelar sig på de olika årskurserna.

I figuren kan man se att possessiv relation dominerar på alla årskurser. Därefter är lokal relation och släktskapsrelation de näst vanligaste. Användningen av släktskapsrelation minskar hela tiden när man går från en årskurs till en annan. Lokal relation används mest i årskurs 1 medan antalet lokala genitiver är mindre i årskurs 2 än i årskurs 3. När man jämför lokal relation med släktskapsrelation kan man märka att släktskapsrelation är populärare i årskurs 1 och 2 medan lokal relation används mera i årskurs 3.

När det gäller andra relationstyper används de i betydligt mindre mån än dessa tre typer. För den subjektiva relationens del kan man märka en positiv utveckling i användningen. När det gäller objektiv och definitiv relation är tendensen också att användningen ökar hela tiden från en årskurs till en annan. I figuren kan man också se att i årskurs 2 förekommer alla dessa tio relationstyper medan vi i årskurs 3 inte hittade några exempel på måttsrelation och i årskurs 1 använder gymnasisterna varken objektiv eller definitiv relation. Vår hypotes att det i lägre årskurser inte förekommer så många relationstyper som i högre årskurser är endast delvis riktig eftersom det i årskurs 1 förekommer åtta typer, i årskurs 2 tio typer och i årskurs 3 bara nio olika typer.

6.OLIKA SÄTT ATT UTTRYCKA GENITIVARTADE RELATIONER

6.1 S-genitiv

När vi hittills har redogjort för hur olika relationstyper fördelar sig på de olika årskurserna är vi av den åsikten att det också är nyttigt för läsaren att få veta vilka olika sätt att uttrycka genitivartade relationer som förekommer i gymnasisternas uppsatser. Vi har på sätt och vis behandlat detta ämne redan under alla relationstyper men för att läsaren skall få en klar helhetsbild av ämnet kommer vi att presentera det litet närmare.

I följande tabell visar vi hur användningen av s-genitiv fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 37. Frekvenser för s-genitiv

åk	tot.	s-gen	%
1	258	13	5,0
2	236	26	11,0
3	309	54	17,5
tot.	803	93	11,6

Tabellen visar att användningen av s-genitiv ökar mycket när man övergår från årskurs 1 till årskurs 3; samtidigt ökar också det absoluta antalet s-genitiver. Enligt vår uppfattning är resultatet ganska överraskande därför att vi i början väntade oss att s-genitiv är det vanligaste sättet att uttrycka genitiv på de lägre årskurserna för eleverna i årskurs 1 känner inte till många andra uttrycksmöjligheter och s-genitiv känns lättast. Skillnaderna mellan årskurs 1 och 2 är statistiskt nästan signifikanta ($p < 0.05$) och skillnaderna mellan årskurs 1 och 3 är mycket signifikanta ($p < 0.001$).

I följande tabell visar vi hur andelen felaktiga s-genitiver fördelar sig i de olika årskurserna.

Tabell 38. Andelen felaktiga s-genitiver årskursvis

åk	tot.	fel	fel%
1	13	4	30,8
2	26	5	19,2
3	54	5	9,3
tot.	93	14	15,1

Tabellen visar att antalet felaktiga fall är nästan detsamma i varje årskurs. De procentuella skillnaderna mellan årskurserna är emellertid stora. I årskurs 1 är felprocenten litet över 30 medan motsvarande siffran i årskurs 3 är under tio. Detta resultat kunde vi förvänta oss redan i början av undersökningen.

6.2 Possessiva pronomina

I det följande presenterar vi hur vanligt det är att gymnasisterna uttrycker en genitivartad konstruktion med hjälp av ett possessivt pronomen. Ämnet behandlas årskursvis.

Tabell 39. Frekvenser för possessiva pronomina

åk	tot.	poss.	%
1	258	182	70,5
2	236	162	68,6
3	309	204	66,0
tot.	803	548	68,2

Man kan se i tabellen att användningen av possessiva pronomina för att uttrycka genitivartade relationer är störst i årskurs 1. Därefter minskar andelen possessiva pronomina i konstruktionsbildningen för en genitivbesläktad relation. Detta resultat var väntat eftersom possessiva pronomina är det lättaste sättet att uttrycka genitivartade relationer med och de lärs in redan i grundskolan. För att få veta vilka possessiva pronomina som är populärast visar vi i följande tabell hur de olika typerna fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 40. Possessiva pronomina i årskurs 1

typ	tot.	%
min	148	81,3
hans	2	1,1
hennes	3	1,6
vår	28	15,4
deras	1	0,5
tot.	182	100,0

Tabellen visar att possessivt pronomen *min* dominerar när det gäller att uttrycka genitiviska relationer i årskurs 1; den utgör fyra femtedelar av alla fall. Sedan följer

vår, vars andel är cirka 15 procent av alla relationstyper. Några elever utnyttjar också *hans*, *hennes* och *deras* men de utgör bara ungefär 3 procent av andelen alla genitivartade konstruktioner.

Tabell 41. Possessiva pronomina i årskurs 2

typ	tot.	%
min	109	67,3
din	10	6,2
hans	5	3,1
hennes	1	0,6
sin	2	1,2
deras	11	6,8
mans	1	0,6
vars	1	0,6
tot.	162	100,0

Man kan se i tabellen att användningen av possessiva pronomina *min* och *vår* är populärast i årskurs 2 vilket också var fallet i årskurs 1. Användningen skiljer sig emellertid mellan dessa två årskurser; i årskurs 1 används *min* och *vår* sammanlagt i 97 procent av fallen medan den motsvarande andelen i årskurs 2 är cirka 80 procent. Som vi antog ökar antalet possessiva pronomina och med det minskar användningen av de vanligaste pronomina.

Tabell 42. Possessiva pronomina i årskurs 3

typ	tot.	%
min	143	70,1
din	7	3,4
hans	5	2,5
hennes	11	5,4
dess	3	1,5
vår	28	13,7
deras	7	3,4
tot.	204	100,0

I årskurs 3 är situationen dessutom en sådan att användningen av possessivt pronomen *min* ökar i jämförelse med årskurs 2. Detta kan naturligtvis bero på slumpen men å andra sidan är uppsatsrubrikerna i årskurs 3 sådana som kräver användningen av *min*; t.ex. *mitt tal till skolan en februaridag - min sista skoldag* eller *musikens roll i mitt liv*. Användningen av *vår* i årskurs 3 är nästan lika frekvent som i årskurs 1 och 2. I allmänhet kan man konstatera att skillnaderna mellan årskurserna i användningen av olika possessiva pronomina är inte särskilt stora. I årskurs 3 ökar emellertid bruket av *hennes* och det förekommer också ett alldeles nytt possessivt pronomen, nämligen *dess* vilket inte har använts i de två första årskurserna.

När det gäller fel hos användningen av possessiva pronomina förekommer det några. Nedan visar vi hur felaktiga possessiva pronomina fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 43. Andelen felaktiga possessiva pronomina årskursvis

åk	tot.	fel	fel%
1	182	0	0,0
2	162	8	4,9
3	204	5	2,5
tot.	548	13	2,4

Tabellen visar att i årskurs 1 förekommer det inte några fel i användningen av possessiva pronomina; dvs. användningen behärskas hundra procentigt av eleverna. I årskurs 2 ökar antalet fel till åtta. De flesta felen förekommer vid pronomina *sin* och *deras*. Användningen av *hans* och *hennes* tycks också vålla svårigheter bland gymnasisterna. I årskurs 3 minskar antalet fel igen. Det finns sammanlagt fem felaktiga fall. Såsom redan var fallet i årskurs 2 tycks pronomenet *deras* också vara svårt för eleverna i årskurs 3. Bruket av pronomenet *dess* verkar också vålla svårigheter bland eleverna; av tre fall är två felaktiga. Gymnasisterna blandar ihop *dess* med *deras* och *vilkas*. I vårt material förekommer ett exempel av följande slag.

(107) *De har lätt väljande, *dess favorit* gick till nästa val.

I årskurs 3 förekommer ett felaktigt fall som kan räknas som övergeneraliseringsfel. Eleven använder nämligen possessivt pronomen *vår* genom att tillägga en extra slutändelse -s även om ordet inte kräver det.

6.3 Prepositionella motsvarigheter till genitivartade relationer

I det följande presenterar vi hur populära olika slags prepositioner är vid bildningen av genitivartade relationer. Först visar vi en tabell på hur användningen av prepositioner fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 44. Frekvenser för prepositioner

åk	tot.	prep.	%
1	258	52	20,2
2	236	29	12,3
3	309	35	11,3
tot.	803	116	14,4

Man kan se i tabellen att gymnasisterna i årskurs 1 använder mest prepositionella motsvarigheter till genitivartade konstruktioner och att användningen minskar från årskurs 1 till årskurs 3. Enligt vår uppfattning är resultatet överraskande eftersom vi tidigare hade antagit att eleverna i årskurs 3 använder fler prepositionella motsvarigheter till genitiviska relationer därför att de är säkrare på vilken preposition som är korrekt i vilken situation. Skillnaderna mellan årskurs 1 och 2 samt 1 och 3 kan betraktas som statistiskt nästan signifikanta ($p < 0.05$).

För att få veta om det bara är några få prepositioner som ofta förekommer i årskurs 1 och om användningen av prepositionella genitiviska uttryck i årskurs 3 innebär många varianter även om antalet använda prepositioner är litet kommer vi att årskursvis presentera hur användningen av olika prepositioner fördelar sig.

Tabell 45. Olika prepositioner i årskurs 1

typ	tot.	%
i	15	28,8
på	1	1,9
till	18	34,6
från	1	1,9
av	17	32,7
tot.	52	100,0

Tabellen visar att den mest använda prepositionen i årskurs 1 är *till*. Detta beror på uppsatsrubrikerna. 16 elever har nämligen skrivit sin uppsats om *min resa till X*. Efter prepositionen *till* dominerar *av* och *i*. En stor användning av prepositionen *i* kan också ha förklaringen i uppsatsrubrikerna. Andelen av andra prepositioner än de nyssnämnda är mycket liten. Prepositionerna *på* och *från* utgör totalt cirka 4 procent av alla genitivartade uttryck.

Tabell 46. Olika prepositioner i årskurs 2

typ	tot.	%
i	20	69,0
på	2	6,9
av	6	20,7
för	1	3,4
tot.	29	100,0

Tabellen visar att prepositionen *i* dominerar i årskurs 2. Dess popularitet har ökat från årskurs 1 till årskurs 2. Prepositionen *av* är den nästomtyckta varianten. Dess andel av alla genitiviska uttryck har emellertid minskat från den i årskurs 1. I årskurs 2 förekommer också prepositionerna *på* och *för* men deras sammanlagda andel av alla relationstyper utgör bara cirka 10 procent.

Tabell 47. Olika prepositioner i årskurs 3

typ	tot.	%
<i>i</i>	19	54,3
<i>på</i>	1	2,9
<i>av</i>	13	37,1
<i>om</i>	1	2,9
<i>efter</i>	1	2,9
tot.	35	100,0

I årskurs 3 är prepositionen *i* den mest förekommande varianten för att uttrycka genitivartad relation. Därefter följer prepositionen *av*. Andelen andra prepositioner som *på*, *om* och *efter* är liten. Det tycks vara så att några få prepositioner dominerar på varje årskurs. I vårt material är antalet olika prepositioner samma i årskurs 1 och 3 dvs. det förekommer fem olika varianter i båda årskurserna. I årskurs 2 är motsvarande antal fyra.

För att få veta hur många fel som förekommer inom prepositionerna i de olika årskurserna visar vi en tabell.

Tabell 48. Andelen av felaktiga prepositioner årskursvis

åk	tot.	fel	fel%
1	52	3	5,8
2	29	2	6,9
3	35	1	2,9
tot.	116	6	5,2

Behärsknigen av olika prepositioner i årskurs 1 är ganska bra då av alla 52 fall bara tre är felaktiga. Felen förekommer vid prepositionerna *av*, *i* och *på*. Antalet fel minskar när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2. Men som man snabbt kan märka blir andelen felaktiga prepositioner större i årskurs 2 i jämförelse med årskurs 1. Felen förekommer hos prepositionerna *av* och *för*, när prepositionen *för* förekommer en enda gång i årskurs 2 är den också samtidigt felaktig. Tendensen, när det är fråga om fel vid prepositionella uttryck till genitivartade relationer, är att antalet fel minskar när man går i "högre" årskurs. I årskurs 3 förekommer nämligen ett enda fel och det är prepositionen *om*.

6.4 Övriga typer

För att uttrycka genitivartade relationer finns det många olika sätt. Hittills har vi behandlat s-genitiv, possessiva pronomina och prepositioner. Dessa är utan tvekan de mest använda uttryckssätten; de utgör 94,3 procent av alla sätt att uttrycka genitivartade relationer på vårt material. Därtill finns det ännu en grupp som vi inte har presenterat. Den gruppen kallar vi övriga sätt att uttrycka genitiviska relationer och i det följande visar vi hur användningen av denna typ fördelar sig på de olika årskurserna.

Tabell 49. Frekvenser för övriga typer att uttrycka genitivartade relationer

åk	tot.	övr.	%
1	258	11	4,3
2	236	19	8,1
3	309	16	5,2
tot.	803	46	5,7

Tabellen visar att i årskurs 2 uttrycks en genitivartad relation ganska ofta med den övriga relationstypen. Andelen övriga typer är mindre i årskurs 1 än i årskurs 3. För att få veta vad som begreppet övriga typer innebär visar vi med tre tabeller hur användningen av övriga typer fördelar sig på de olika årskurserna och vad för slags varianter som hör till denna grupp.

Tabell 50. Övriga typer i årskurs 1

typ	tot.	%
adj.attr.	2	18,2
utan s	1	9,1
best.	2	18,2
sammans.	1	9,1
utan s, fel	5	45,5
tot.	11	100,0

Med förkortningen *adj.attr.* hänvisas till att 20 procent av alla relationsfall i årskurs 1 uttrycks med adjektivattribut och substantiv. Beteckningen *utan s* innebär de fall då det är korrekt att uttrycka genitiv utan slutändelse -s (t.ex. Åbo hamn). Med termen *best.* menas de fall då eleverna har försökt att uttrycka genitiv med bestämd form av

substantiv men som är felaktiga. 10 procent av övriga relationstyper uttrycks med sammansättningar och andelen relationer som har uttryckts utan slutändelse -s men som är felaktiga är 40 procent.

Tabell 51. Övriga typer i årskurs 2

typ	tot.	%
adj.attr.	3	15,8
sammans.	6	31,6
utan s, fel	4	21,1
inf.	1	5,2
bs	4	21,1
hs	1	5,2
tot.	19	100,0

Man kan se i tabellen att i årskurs 2 utnyttjar gymnasisterna mera olika slags varianter för att uttrycka övriga relationstyper än vad eleverna i årskurs 1 gör. I denna årskurs är bruket av sammansättningar mycket populärt. Därefter är det vanligt att gymnasisterna ersätter en genitivbesläktad konstruktion med en bisats (bs). I årskurs 2 förekommer det också att eleverna ersätter genitivartade relationer med en självständig huvudsats (hs) och med en infinitivkonstruktion (inf.). Dessa ersättningar utgör 31,5 procent av alla fall i årskurs 2. På det här viset skiljer sig användningen av övriga relationstyper mellan årskurs 1 och 2 eftersom det i årskurs 1 inte förekommer en enda ersättning. Att uttrycka genitivartade relationer med hjälp av ett adjektivattribut används i årskurs 2 och också genitiv som har uttryckts utan genitivmarkör -s och som är felaktig.

Tabell 52. Övriga typer i årskurs 3

typ	tot.	%
adj.attr.	7	43,7
utan s	2	12,5
sammans.	1	6,3
utan s, fel	5	31,3
bs	1	6,3
tot.	16	100,0

Tabellen visar att i årskurs 3 sker konstruktionsbildningen av övriga relationstyper till stor del med hjälp av ett adjektivattribut. I årskurs 3 är nästan en tredjedel av fallen sådana att eleverna använder en genitivform utan slutändelse -s. Medan ersättningen av genitiv är populärt i årskurs 2 utnyttjar bara en elev i vårt material det i årskurs 3. I denna årskurs uttrycker gymnasisterna också genitiv korrekt utan genitivmarkör -s (12,5 procent av fallen) och en elev använder en sammansättning.

För att göra ämnet klart presenterar vi hur felaktiga fall fördelar sig på de olika årskurserna.

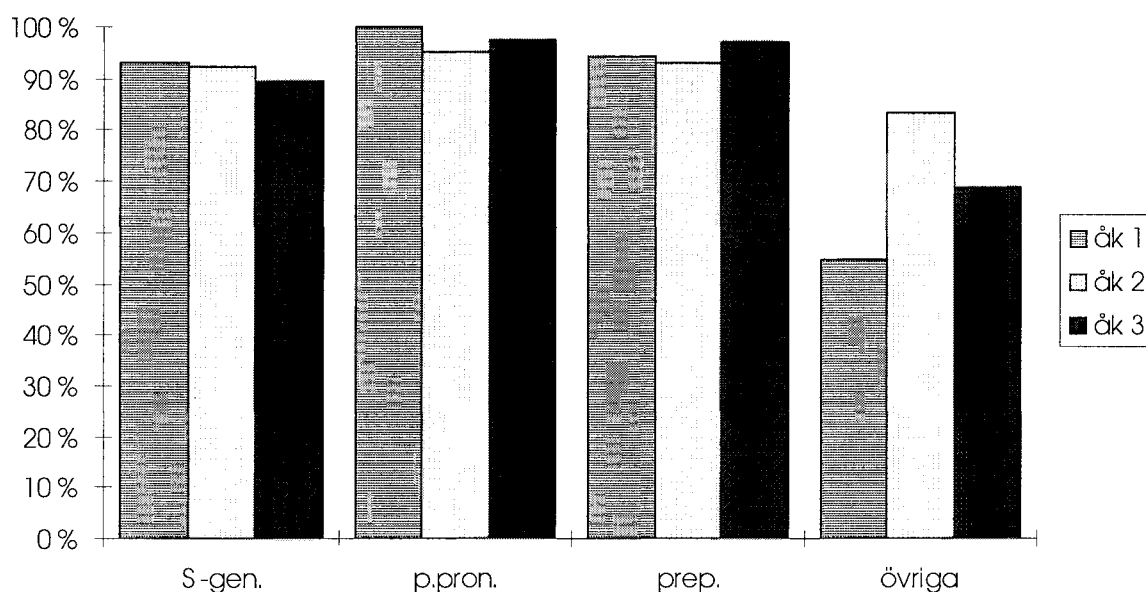
Tabell 53. Andelen av felaktiga fall årskursvis

åk	tot.	fel	fel%
1	11	5	45,5
2	19	3	16,7
3	16	5	31,3
tot.	46	13	28,3

I årskurs 1 förekommer de flesta felen när det gäller att uttrycka övriga relationstyper. Nästan hälften av alla använda fall är felaktiga. I årskurs 2 minskar andelen fel drastiskt men ökar igen när man är i årskurs 3. I alla årskurser förekommer det bara en feltyp; eleverna använder genitiv utan slutändelsen -s.

6.5 Sammanfattning av olika sätt att uttrycka genitivartade relationstyper

Följande figur visar hur eleverna har lyckats med användningen av olika relationer.



Figur 5. Behärsknigen av genitiv och genitivartade relationer på de olika årskurserna.

Man kan se i figuren att användningen av s-genitiv behärskas bäst i årskurs 1 och behärsknigen blir sämre när man övergår från årskurs 2 till årskurs 3. När det gäller possessiva pronomina är behärsknigen hundra procentig i årskurs 1 men andelen rätta fall minskar när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2. Resultatet förbättras igen i årskurs 3 då possessiva pronomina behärskas till 97,5 procent av gymnasiesterna.

När det är fråga om ett prepositionellt genitivartat uttryck försämras behärsknigen när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2 men behärsknigen blir bättre i årskurs 3. När det gäller behärsknigen av övriga relationstyper kan man märka att den utvecklar sig positivt från årskurs 1 till årskurs 2 men försämras igen när man når årskurs 3.

När man tänker på antalet använda genitivartade uttryck i de olika årskurserna så utnyttjar eleverna, som vi redan förut kunde vänta oss, genitiviska relationer mest i årskurs 3. Det som är överraskande är att användningen av genitivbesläktade relationer minskar när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2 och samtidigt utnyttjar eleverna i årskurs 2 mest olika relationstyper.

När det sammanlagt finns 35 fel i elevernas uppsatser förekommer det tio i årskurs 1, 14 fel i årskurs 2 och 11 felaktiga fall i årskurs 3. De flesta av dessa fel kan räknas vara antingen övergeneraliserings- eller förenklingsfel. I gymnasisternas uppsatser finns det mängder av sådana fel där eleven inte har använt genitivmarkören -s även om den är obligatorisk i en viss kontext. Just denna feltyp är litet problematisk eftersom det enligt vår uppfattning kan höra antingen till övergeneraliseringsfel eller till förenklingsfel. Det är fråga om övergeneralisering när eleven vid lokal relation utelämnar slutändelsen eftersom den i vissa fall kan lämnas bort. Vid andra relationstyper är det fråga om förenkling när eleven lämnar bort slutändelsen då han inte vet hur konstruktionen egentligen lyder.

7. SAMMANFATTNING AV DE VIKTIGASTE RESULTATEN

När vi började att analysera vårt material gällande genitiv och genitivartade relationer kunde vi redan i början av undersökningen märka att genitiv i allmänhet inte förorsakar några stora problem för gymnasisterna. I följande tabell kan man se hur totalantalen rätta och felaktiga relationstypertyper fördelar sig i vårt material.

Tabell 54. Totalantalet rätta och felaktiga relationstyper i materialet

typ	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
poss.	453	13	2,9	440	97,1
lokal	122	7	5,7	115	94,3
släkts.	117	3	2,6	114	97,4
subj.	37	1	2,7	36	97,3
temp.	27	2	7,4	25	92,6
total.	16	4	25,0	12	75,0
obj.	9	2	22,2	7	77,8
def.	8	0	0,0	8	100,0
målg.	8	0	0,0	8	100,0
måtts.	6	3	50,0	3	50,0
tot.	803	35	4,4	768	95,6

Tabellen visar att lokal, temporal, objektiv, måtts- och totalitetsrelation behärskas sämre än vad totalandelen av felaktiga relationer är. Två av tio relationstyper behärskas hundra procentigt dvs. definitiv relation och målgruppsrelation. Vi förväntade att få ett sådant resultat att antalet felaktiga fall hos lokal, temporal och totalitetsrelation är stort eftersom det finns så många olika sätt att uttrycka dem. Men vår uppfattning är bara delvis korrekt.

Tabell 55. Olika relationstyper i materialet

typ	%
possessiv	56,4
lokal	15,2
släktskapsgen.	14,6
subjektiv	4,6
temporal	3,4
totalitetsgen.	2,0
objektiv	1,1
definitiv	1,0
målgrupp	1,0
måttsgenitiv	0,7
tot.	100,0

Tabellen visar att possessiv relation är den klart dominerande typen i materialet. Detta beror mycket på uppsatsrubrikerna. Därefter används lokal relation och släktskapsrelation mest. Dessa tre typer utgör cirka 86 procent av alla dvs. de andra sju relationstypernas andel av alla använda typer är mycket liten.

Hur rätta och felaktiga sätt att uttrycka olika relationstyper i materialet fördelar sig ses i följande tabell.

Tabell 56. Rätta och felaktiga sätt att uttrycka olika relationstyper

sätt	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
s-gen	93	0	0,0	93	100,0
poss.pr.	548	13	2,4	535	97,6
prep.	116	6	5,2	110	94,8
övriga	46	16	34,8	30	65,2
tot.	803	35	4,4	768	95,6

Man kan lätt märka att s-genitiv inte vållar några svårigheter för gymnasisterna; den behärskas hundraprocentigt. Vad gäller andra typer att uttrycka genitivartade relationer så kan eleverna använda olika slags possessiva pronomina samt prepositionella genitiviska uttryck ganska bra. Typen övriga behärskas dåligt av gymnasisterna; vart tredje fall är felaktigt. Detta beror emellertid delvis på att i gruppen övriga har man samlat felaktiga fall som inte kan placeras under någon annan grupp.

För att få en bild av hur rätta och felaktiga uttryckssätt för olika relationstyper fördelar sig på de olika årskurserna visar vi en tabell.

Tabell 57. Rätta och felaktiga uttryckssätt för genitivartade relationer årskursvis

åk	tot.	fel	fel%	rätt	rätt%
1	258	10	3,9	248	96,1
2	236	14	5,9	222	94,1
3	309	11	3,6	298	96,4
tot.	803	35	4,4	768	95,6

Man kan se i tabellen att olika uttryckssätt för genitivartade relationer behärskas bäst i årskurs 3. Detta slags resultat kunde vi redan vänta oss på förhand. Det som är påfallande är att genitiviska relationer behärskas bättre i årskurs 1 än i årskurs 2. I början tänkte vi nämligen att behärskningen utvecklar sig positivt när man övergår från en lägre årskurs till en högre årskurs. Vi trodde att eleverna i årskurs 1 inte kan så mycket när det gäller genitivartade uttryck och att det därför också uppstår många fel.

Även om vi har 65 försökspersoner och vi har tagit med tre uppsatser av varje elev i studien är antalet genitiver och genitivbesläktade relationer ibland så litet att man inte alltid kan dra några långtgående slutsatser. På grund av det faktum att det bara förekommer få fall (i några uppsatser förekommer det inte ens ett enda fall) är det också omöjligt att betrakta individnivån.

8. SLUTORD

I detta pro gradu-arbete har vi undersökt olika genitiv- och genitivartade uttryck i de finskspråkiga gymnasisternas inläraarsvenska. Studien har varit longitudinell till sin karaktär dvs. vi har tagit reda på hur elevernas behärskning av olika genitiviska relationstyper utvecklar sig under de tre åren i gymnasiet. Behandlingen av ämnet har skett endast på gruppnivå eftersom det p.g.a. ett så litet antal fall har varit omöjligt att betrakta den individuella utvecklingen.

I det stora hela visade det sig att gymnasisterna behärskar användningen av genitiv och genitiviska relationer bra. Av alla 803 använda uttryck är sammanlagt 768 rätt dvs. deras andel av alla fall är 95,6 procent.

Såsom vi redan förut kunde vänta oss är possessiv, lokal relation och släktskapsrelation de typer som gymnasisterna mest utnyttjar. Detta beror naturligtvis på det faktum att eleverna har lärt sig dessa typer redan i grundskolan och de förekommer också ofta i läroböckerna. De näst frekventa typerna är subjektiv, temporal och totalitetsrelation. De fyra sista typerna dvs. objektiv, definitiv, målgrupp och måttsrelation tillsammans utgör bara cirka 4 procent av alla använda uttryck.

Resultaten visar att gymnasisterna kan använda de flesta relationstyper utan stora svårigheter. Ett undantag utgör dock objektiv relation (77,8 procent av alla fall rätt), totalitetsrelation (75,0 procent rätt) och måttsrelation (50,0 procent rätt). Totalitetsrelation tycks vara svårast i årskurs 2 medan det förekommer lika många fel vid objektiv relation och måttsrelation i årskurs 2 och 3. I allmänhet kan man konstatera att eleverna inte har så goda färdigheter att använda genitivartade relationer när det gäller sällsyntare relationstyper.

När vi tänker på genitivens olika uttryckssätt kan man säga att eleverna verkligen behärskar användningen av s-genitiv; det förekommer inte ett enda fel. Därefter följer att uttrycka genitiv med hjälp av olika possessiva pronomina. Eleverna gör bara få fel dvs. cirka 2,5 procent av alla fall som uttryckts med ett possessivt pronomen är

felaktiga. Den prepositionella genitivartade relationen kan eleverna bra; de använder den rätt i cirka 95 procent av fallen. I gruppen övriga förekommer flest fel men det beror på att de felaktiga fall (eleven har utelämnat slutändelsen även om den är obligatorisk) som finns i denna grupp inte kan placeras under någon annan grupp om man har s.k. obligatoriska kontexter som utgångspunkt.

När det gäller utvecklingen av de olika relationstypernas behärskning finns det både förbättring och försämring beroende på vilken typ det är fråga om. Det som är påfallande är att det inte finns någon sådan förbättring hos någon relationstyp som fortsätter från årskurs 1 till årskurs 3. Man kan t.ex. hos lokal relation se en positiv utveckling när man övergår från årskurs 1 till årskurs 2 men andelen fel ökar i årskurs 3.

I behärskningen av olika relationstyper finns det i flera fall en sådan tendens att eleverna kan användningen bra i årskurs 1 men behärskningen försämras hela tiden när man närmar sig slutet av gymnasiet (den föregående satsen gäller också måttsrelation men det måste påpekas att den inte alls används i årskurs 3) eller kunnandet förbättras från årskurs 1 till årskurs 2 men försämras igen i årskurs 3. Vi har gjort denna undersökning bara på gruppnivå eftersom det inte finns tillräckligt många fall i vårt material för att göra ett grundligt individbaserat studium. X2-testet fungerade inte överallt i vårt arbete eftersom antalet genitivartade relationer i materialet var så litet. Den statistiska signifikansen har vi gett bara där vi har fått några signifikanta skillnader mellan olika årskurser.

När det är fråga om fel är det inte alltid så lätt att hitta orsakerna till dessa. Många felaktiga fall i vårt material kan räknas antingen som övergeneraliserings- eller förenklingsfel men felen kan också bero på mänskliga saker. Eleven kan vara trött och han kan inte koncentrera sig så bra som det krävs eller eleven är omotiverad eller felet kan ha uppstått av misstag.

Uppsatser som gymnasister har skrivit är kanske inte de bästa exemplen när man vill undersöka hur eleverna behärskar användningen av genitiv och genitivartade

relationer samt vilka relationstyper de utnyttjar eftersom det ofta är så att eleverna vill få ett högt betyg så de undviker sådana konstruktioner t.ex. sällsyntare relationstyper som vållar svårigheter. En intressant synpunkt i denna undersökning skulle ha varit hur gymnasisterna lyckades med studentskrivningarna; om eleverna kanske använder ännu färre genitivartade uttryck och om det förekommer färre fel.

KÄLLOR

Abrahamsson, Birgitta - Lankinen, Raija - Lehto, Raija - Nordgren, Anders - Westerlund, Tommy 1992. Medvind 1. Kurs 1-2. Arbetsbok. Porvoo: WSOY.

Abrahamsson, Birgitta - Lankinen, Raija - Lehto, Raija - Nordgren, Anders - Westerlund, Tommy 1992. Medvind 3. Kurs 6-7. Opettajän opas. Porvoo: WSOY.

Abrahamsson, Birgitta - Lankinen, Raija - Lehto, Raija - Nordgren, Anders - Westerlund, Tommy 1992. Medvind 3. Kurs 6-7. Facit. Porvoo: WSOY.

Amnell, Inga-Britt - Saari, Mirja 1984. Kurs i svensk grammatik. Tredje och omarbetade upplagan. Jyväskylä: Gummerus AB.

Corder, S.P. 1976. Miten kielitiedettä sovelletaan. Pieksämäki: SKS.

Corder, S.P. 1981. Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press.

Dulay, Heidi - Burt, Marina - Krashen, Stephen 1982. Language Two. New York: Oxford University Press.

Ellis, Rod 1991. Understanding Second Language Acquisition. Abingdon: Oxford University Press.

Faerch, Claus - Haastrup, Kirsten - Phillipson, Robert 1984. Learner Language and Language Learning. Viborg: Gyldendalske Boghandel.

Fiilin, Ullamaija - Hakala, Kristiina - Hämelin, Raija - Nikko, Tuija 1995. Det har du rätt i! Andra omarbetade upplagan. Helsinki: Oy Finn Lectura AB.

Gass, Susan M. - Selinker, Harry 1992. Language Transfer in Language Learning.
Amsterdam: John Benjamins B.V.

Juurakko, Taina 1996. Prepositioner i finskspråkiga gymnasisters inläraarsvenska.
Jyväskylä.

Jørgensen, Nils - Svensson, Jan 1987. Nusvensk grammatik. Stockholm: Liber.

Lahti, Ossi - Miettinen, Eino 1989. Ruotsin keskeinen kielioppi. 3. painos. Porvoo:
WSOY.

Linnarud, Moira 1993. Språkforskning för språklärare. Lund: Studentlitteratur.

Lukion kurssimuotoinen oppimäärä ja oppimääräsuunnitelma 1981. Kouluhallitus.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Helsinki.

Lukion ruotsin kielen A- ja B-oppimäärät 1992.

Nylund-Brodda, Elizabeth - Holm, Britta 1973. Deskriptiv svensk grammatik. Andra
tryckningen. Trelleborg: Språkförlaget Skriptor AB.

Pelkonen, Lauri - Miettinen, Eino - Miettinen, Karin 1973. Ruotsin kielioppi. Porvoo:
WSOY.

Pitkänen, Antti J. 1979. Binominala genitiviska hypotagmer i yngre nusvenska.
Tammerfors.

Pitkänen, Antti J. 1982. Interlingua-Studier 1. Tammerfors.

Pitkänen, Antti J. 1984. Interlingua-Studier 2. Tammerfors.

Pitkänen, Antti J. - Kohonen, Viljo. 1984. Johdatus kvantitatiiviseen kielentutkimukseen ja alan ATK-sovelluksiin. Hämeenlinna: Gaudeamus.

Pitkänen, Antti J. 1985. Om bruket av genitiv i svenskan och finskan I: Seija Tiisala. Grammatiska kontraster; Problem i svensk grammatik i kontrastiv belysning. Helsingfors.

Sajavaara, Kari 1980. Soveltava kielitiede. Jyväskylä: Gaudeamus.

Sorvali, Irma 1984. Tentamenssvenska. Jyväskylä: Gaudeamus.

Thorell, Olof 1982. Svensk grammatik. Andra upplagan. Stockholm: Esselte Studium AB.

Viberg, Åke 1987. Vägen till ett nytt språk. Arlöv: Bokförlaget Natur och Kultur.

Viberg, Åke 1990. Svensk grammatik på svenska. Första upplagans femte tryckning. Arlöv: Bokförlaget Natur och Kultur.

Vieraiden kielten opetus kurssimuotoisessa lukiossa 1981. Kouluhallitus. Valtion painatuskeskus.

Wode, Henning 1981. Learning a Second Language. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

BILAGA 1

Uppsatsrubrikerna

Kurs 1:

1. Min hobby / Mina hobbies
2. Min resa till X
3. Ett tal om det finska gymnasiesystemet / Gymnasiesystemet i Finland
4. Min fritid

Kurs 2:

1. Barnen och televisionen
2. Lev och låt andra leva
3. Cykeln är "inne"
4. En lördagsmorgon hemma
5. Min egen Rolls Royce

Kurs 3:

1. Varför känner jag mig som finne / finländare / nordbo / europe
2. Den tiden glömmer jag aldrig
3. Vårt ansvar för u-ländernas framtid
4. Tankar inför skolans slut